

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2020-2021

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Lucie Mokrejšová**

**Další vzdělávání učitelů v mateřské škole v kraji Vysočina**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Marie Vacínová, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES**

**2020-2021**

**BACHELOR THESIS**

**Lucie Mokrejšová**

**Further Education of Nursery Teachers  
in Vysočina Region**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Supervisor

PhDr. Marie Vacínová, CSc.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 6. 2. 2021

Jméno autorky: Lucie Mokrejšová

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Marii Vacínové za odborné vedení a cenné rady, které vedly k sepsání mé bakalářské práce.

## **Anotace**

Bakalářská práce je zaměřená na další vzdělávání učitelů mateřských škol v kraji Vysočina. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je popsáno vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení, kurikulum a didaktika ve vzdělávání dospělých, popis současné mateřské školy, charakteristika učitelské profese, učitelka předškolního vzdělávání, klima mateřské školy a také vzdělávání učitelů mateřských škol. V praktické části je nejprve popsána metodologie a dále je zde zmapováno vzdělávání učitelů mateřských škol na Vysočině. Závěrem je potom diskuze, ve které jsou shrnuty výsledky z dotazníkového šetření.

## **Klíčová slova**

Další vzdělávání, mateřská škola, předškolní vzdělávání, učitelka, vzdělávací kurz, vzdělávání dospělých.

## **Annotation**

The subject of the bachelor thesis is further education of nursery teachers in Vysočina region. The thesis is divided into a theoretical and practical part. In the first part there is presented adult education in the context of lifelong learning, the curriculum, the didactics in adult education, a description of the current kindergarten, the characteristics of teaching profession, a nursery teacher, the kindergarten environment and nursery teacher's education. In the second practical part there is a methodology description and then the nursery teacher's education in Vysočina region is presented. Based on the questionnaire, the discussion summarizes the results of author's research.

## **Keywords**

Adult education, further education, kindergarten, nursery teacher, preschool education, training course

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....</b>	<b>11</b>
1.1 Celoživotní učení .....	12
1.1.1 Počáteční vzdělávání .....	12
1.1.2 Další vzdělávání.....	13
<b>2 KURIKULUM A DIDAKTIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>14</b>
2.1 Kurikulum.....	14
2.1.1 Kurikulum a obecné cíle vzdělávání.....	15
2.2 Didaktika.....	16
2.3 Teorie kurikula a didaktiky .....	17
<b>3 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA .....</b>	<b>18</b>
3.1 Specifika předškolního vzdělávání .....	18
3.2 Obsah předškolního vzdělávání .....	19
3.2.1 Dítě a jeho tělo .....	20
3.2.2 Dítě a jeho psychika.....	20
3.2.3 Dítě a ten druhý.....	21
3.2.4 Dítě a společnost .....	21
3.2.5 Dítě a svět .....	21
<b>4 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE.....</b>	<b>23</b>
4.1 Vymezení učitelské profese .....	23
4.2 Typologie učitelů .....	23
4.3 Profesní dráha učitele.....	24
4.3.1 Volba učitelské profese .....	24
4.3.2 Začínající učitel.....	24
4.3.3 Zkušený učitel.....	24
4.3.4 Konzervativní (vyhasínající) učitel.....	25

<b>5</b>	<b>UČITELKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A KLIMA MATEŘSKÉ ŠKOLY .....</b>	<b>26</b>
5.1	Kvalita a šíře profesní připravenosti .....	28
5.1.1	Nedirektivní přístupy .....	28
5.2	Vytváření podmínek pro vzdělávání dětí a povinnosti učitelky .....	29
<b>6</b>	<b>VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL .....</b>	<b>30</b>
6.1	Příprava učitelek mateřských škol .....	30
6.2	Další vzdělávání učitelek mateřských škol .....	30
6.2.1	Závěry o stavu profesního rozvoje učitelů v české republice .....	31
6.3	Názory ředitelů na další vzdělávání učitelů .....	31
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>33</b>
<b>7</b>	<b>METODOLOGIE .....</b>	<b>33</b>
7.1	ZDŮVODNĚNÍ VÝZKUMU.....	33
7.2	CÍL A CÍLOVÁ SKUPINA.....	34
7.3	Výzkumný přístup a technika sběru dat.....	34
7.4	Výzkumné šetření .....	35
<b>8</b>	<b>VÝSLEDKY .....</b>	<b>36</b>
<b>9</b>	<b>DISKUZE .....</b>	<b>55</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>58</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>63</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>65</b>



## ÚVOD

Povolání učitelky v mateřské škole je velmi náročné, a to jak z psychického, tak i z fyzického hlediska. Pro toto povolání je zapotřebí mít určité vrozené dispozice a také znalosti získané během studia předškolní pedagogiky. Všechny tyto vrozené dispozice a získané znalosti je nutno dále rozšiřovat a obohacovat svým přístupem k dalšímu vzdělávání.

Dalším předpokladem pro učitele mateřských škol je tedy i chuť se dále vzdělávat a doplňovat své znalosti, jelikož nároky pro toto povolání se neustále mění a rostou. Učitel by měl vzdělávat nejen své žáky, ale také sám sebe. Mateřské školy jsou součástí celoživotního vzdělávání.

Pro sepsání této bakalářské práce jsem se inspirovala svými studijními obory, kterými jsou předškolní a mimoškolní pedagogika a andragogika. Dále také pracuji již třetím rokem jako učitelka v mateřské škole. Po dobu své pedagogické praxe jsem měla již možnost využít a zúčastnit se některých vzdělávacích kurzů pro učitele mateřských škol. Právě vlastní zkušenost z těchto kurzů vedla k sepsání bakalářské práce s tématem dalšího vzdělávání učitelů v mateřské škole.

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda a jakým způsobem se vzdělávají učitelé mateřských škol v kraji Vysočina. Jaká je jejich motivace k dalšímu studiu, jaké existují bariéry pro jejich další vzdělávání, zda je nabídka kurzů dostačující vzhledem k poptávce, a také například to, zda vědomosti získané během dalšího vzdělávání využili učitelé ve své pedagogické praxi.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části bude vymezen pojem dalšího vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení. Druhá kapitola bude pojednávat o kurikulum a didaktice ve vzdělávání dospělých. Ve třetí kapitole bude představena současná mateřská škola, především předškolní vzdělávání a jeho obsah. Čtvrtá a pátá kapitola se bude věnovat pedagogům. Ve čtvrté kapitole bude vymezena učitelská profese a také profesní dráha učitele. Pátá

kapitola potom bude pojednávat o učitelích a klimatu mateřské školy. Poslední šestá kapitola bude věnována vzdělávání učitelů mateřských škol. V této kapitole bude popsáno jak přípravné vzdělávání, tak také další vzdělávání.

Praktická část bude věnována analýze dat z dotazníkového šetření. Dotazník bude vytvořen pro učitelky mateřských škol v kraji Vysočina.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Vzdělávání a učení dospělých osob se věnuje obor zvaný Andragogika. V České republice je název tohoto oboru již poměrně známý a používáný. V jiných zemích se místo termínu Andragogika používá spíše vzdělávání dospělých, popřípadě další vzdělávání. Andragogika je tedy vědní obor, který se zabývá všemi stránkami vzdělávání a učení dospělých. Dále je andragogika také studijním oborem, který připravuje studenty tohoto oboru na vzdělávání dospělých (Beneš, 2014).

V andragogice se upřednostňoval pojem „vzdělávání“, nicméně se stále více dostává do popředí pojem „učení dospělých“. Vzdělávání je cílevědomý a záměrný proces, který je realizován za účelem dosažení pedagogických cílů. Dále je to také proces, který je plánovaný a zprostředkovaný organizacemi, kde vzdělávají ve většině případů odborníci. Výsledkem vzdělávání je potom vzdělání.

Důvodem pro upřednostňování pojmu „učení dospělých“ je především to, že každý dospělý jedinec si zodpovídá sám za svou kvalifikaci a za své kompetence. Dospělý jedinec se ale může a v určitých případech i musí učit celý svůj život. Nicméně nelze se celý život pouze vzdělávat, a navíc je už i doloženo výzkumy, že dospělý jedinec získá více kompetencí mimo organizované učení (Beneš, 2014).

Veteška (2016) k učení dále uvádí, že je to základní podmínka pro vývoj a existenci každého jedince i společnosti. Veškeré teorie o učení vykládaly pojem učení různě. V současné době je učení chápáno tak, že člověk uplatňováním získaných znalostí mění svoje chování i činnosti. Dále se také mění i vlastnosti daného jedince a jeho postoj k ostatním lidem.

Vzdělávání dospělých patří do okruhu celoživotního učení. Může pojmut až tři čtvrtiny života člověka. Dnešní doba klade na každého člověka velmi velké nároky,

kteřé se mimo jiné týkají také jeho profesní kvalifikace, kterou je nutno dále rozšiřovat a prohlubovat. Člověk, který se dále vzdělává, se také lépe uplatní na pracovním trhu a je také velmi cenný pro svého zaměstnavatele, jelikož mu umožňuje lépe obstát v konkurenci (Veteška, 2016).

*„Objektem současné andragogiky je dospělý jedinec (biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý), předmětem je celková edukační realita dospělých, tedy především proces organizovaného (intencionálního) učení a sociálně-ekonomické souvislosti tohoto učení, sebeřízené (zkušenostní) učení a kooperativní učení, které vytváří podmínky pro vznik moderní a učící se společnosti. Nejde tedy jen o učení intencionální, ale o aplikaci nového biodromálního konceptu, který v sobě integruje celoživotní učení/vzdělávání, jež se stalo součástí života a práce“ (Průcha, Veteška, 2012: 33).*

## **1.1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ**

Celoživotní učení jsou všechny záměrné činnosti, které souvisí s učením. Průběžná realizace těchto činností má za cíl zlepšit znalosti, dovednosti a odborné předpoklady. V ideálním případě je celoživotní učení nepřetržitým procesem, ve kterém se získané poznatky doplňují, prolínají i vylučují. Za zakladatele moderního pojetí celoživotního učení na začátku 20. století lze považovat Eduarda Lindemana a Basila Yeaxleeho. Dle nich je učení součástí života, a z tohoto důvodu je vzdělávání procesem, který nikdy nekončí (Průcha, Veteška, 2012).

Celoživotní učení můžeme rozdělit na dvě základní etapy, a to na počáteční a další vzdělávání.

### **1.1.1 POČÁTEČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

Počáteční vzdělávání obsahuje veškeré formální vzdělávání, které probíhá především v mládí. Toto vzdělání se ukončuje buďto vstupem na pracovní trh, nebo se člověk zařadí mezi ekonomicky nečinné obyvatele. Nicméně vždy musí být splněna povinná školní docházka. Do počátečního vzdělávání patří předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, střední vzdělávání a vysokoškolské vzdělávání (Veteška, 2016).

### 1.1.2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Další vzdělávání se realizuje, když člověk dosáhne určitého školského vzdělávacího stupně a vstoupí na trh práce. Z pohledu teorie a praxe je další vzdělávání nejvýznamnější oblastí vzdělávání. Je to především z toho důvodu, jelikož se toto vzdělávání dotýká všech dospělých jedinců a zahrnuje také tři čtvrtiny života učení a vzdělávání, kterého se může dospělý jedinec účastnit.

Další vzdělávání rozvíjí například různé mezinárodní a neziskové organizace, stát, zaměstnavatelé a jednotlivci. Politickou podporu v posledním desetiletí poskytuje také Evropská unie.

Další vzdělávání může probíhat buďto formálně, neformálně a informálně. Formální vzdělávání probíhá ve vzdělávacích institucích. Neformální vzdělávání probíhá například formou různých kurzů nebo seminářů, a to nejčastěji u zaměstnavatelů nebo soukromých vzdělávacích institucí. Informální vzdělávání je proces, kterým se získávají vědomosti, dovednosti, postoje a kompetence způsobem učení se ze zkušeností. Tyto zkušenosti se můžeme učit v práci, doma nebo ve svém volném čase. Patří sem také sebevzdělávání, nicméně takto získané zkušenosti, dovednosti, postoje a kompetence si nemůže člověk po formální stránce ověřit (Veteška, 2016).

## 2 KURIKULUM A DIDAKTIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

*„Kurikulum a didaktika jsou původně pedagogické pojmy, které našly uplatnění i v andragogice a které se dnes do určité míry kryjí. Jádrem kurikula a didaktiky jsou vzdělávací programy, teorie kurikula a didaktika ale zkoumají i širší okolnosti, ideové zázemí a rámcové podmínky tvorby těchto programů.“ (Beneš, 2014: 127).*

K dosažení cílů ve vzdělávání dospělých jsou právě kurikulum a didaktika prostředkem, který vede k tomu, aby bylo těchto cílů dosaženo. Didaktika a kurikulum nejsou synonyma a každý z těchto dvou pojmů má rozdílnou tradici (Beneš, 2014).

### 2.1 KURIKULUM

Kurikulum je pojem, který má svůj původ v latině, toto slovo znamená v překladu „závodní dráha“. Tento pojem se také používá v anglosaských zemích a ve Skandinávii (Beneš, 2014).

Každé vzdělávání má svůj obsah a cíle, očekávané výstupy a také způsoby hodnocení. Toto vše stanovuje dokument zvaný kurikulum. Tento dokument zároveň obsahuje učební plán a učební osnovy, to vše stanovuje pro každý obor i úroveň vzdělávání. V teorii odlišujeme různé formy kurikula. Koncepční forma, která je uváděná v dokumentech vzdělávací politiky. Projektová forma je obsažena v učebních osnovách a učebnicích. Realizační forma, která představuje konkrétní realizaci ve výuce. Výsledková forma, která uvádí vzdělávací výsledky a kompetence, které získali učící se osoby. Poslední formou je potom forma efektní, která prezentuje účinky obsahu vzdělávání ve výkonu profese (Průcha, Veteška, 2012).

*„Kurikulum je identifikováno ve třech rovinách:*

*1. Kurikulum zamýšlené. Kurikulum zamýšlené je ve vzdělávací soustavě určité země plánováno jakožto cíle a obsah vzdělávání.*

2. *Kurikulum realizované. Kurikulum realizované učitel realizuje ve třídě.*

3. *Kurikulum skutečně dosažené. Kurikulum skutečně dosažené se studenti skutečně naučí.*

*Dále se kurikulum dělí na: 1) formální, které je obsaženo v konkrétních vzdělávacích programech, 2) skryté, které označuje vedlejší efekty výuky, 3) otevřené, které ve výuce vede k vytváření prostoru pro konkrétní problémy, potřeby, zájmy a zkušenosti účastníků.“ (Zormanová, 2017: 91)*

### **2.1.1 KURIKULUM A OBECNÉ CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ**

V dnešní společnosti je mnoho rozdílných výchovně-vzdělávacích cílů, které se týkají nejen jednotlivce, ale také jednotlivých skupin.

Za filozofickou formulaci cílů lze považovat cíl tradičního vzdělávání dospělých, které vychází ze skutečnosti autonomie dospělého. Jelikož ale některé andragogické akce tuto autonomii neakceptují, může se tato rovina pokládat za filozofickou.

Další cíle vychází z toho, že dospělý jedinec je v roli zákazníka a určuje, co se bude učit. Přihlíží se tedy na jeho vzdělávací potřeby.

Reálně se ale cíle vzdělávání dospělých tvoří podle toho, co nabízí a umožňuje člověku společnost.

Každá společnost v demokratických zemích ale uznává rozdílné normy a hodnoty. Jednotlivec i skupiny plní různé role. Například v práci se od každého očekává jeho flexibilita a efektivita. Člověk by se měl umět prosadit a obstát v konkurenci, zároveň mít ale týmového ducha. V rodinném prostředí jde o péči, lásku a ohleduplnost. Volný čas zahrnuje například obnovu sil a vzdělávací či jiné aktivity.

Výše uvedené cíle jsou pouze obecné a z tohoto důvodu nejdou zrealizovat. Aby mohla být provedena jejich realizace, musí se nejprve tyto cíle zobecnit a převést na cíle konkrétní (Beneš, 2014).

Požadavky na výukové cíle dle Zormanové (2017):

Výukové cíle musí být:

*Komplexní, což znamená, že u vzdělávaného jedince musí dojít ke změnám v oblasti kognitivní, afektivní i psychomotorické.*

*Konzistentní (soudržné), tedy musí být dodržena vazba cílů nižších a vyšších.*

*Kontrolovatelné, což znamená, že cíl má vlastnost, která umožňuje kontrolu jeho plnění.*

*Přiměřené, cíl je v souladu s požadavky výuky a možnostmi, schopnostmi, vědomostmi, znalostmi vzdělávaných jedinců.*

*Jednoznačné, jasně, konkrétně formulované, ve formulaci cíle výuky musí být jasně, konkrétně a jednoznačně popsány požadované změny mezi současným a požadovaným stavem v rozvoji osobnosti člověka, musí být jasně, konkrétně a jednoznačně popsány požadované výstupy, výsledky výuky“ (Zormanová, 2017: 111).*

## **2.2 DIDAKTIKA**

Pojem didaktika používá zejména kontinentální Evropa. Tento pojem pochází z Řecka a znamená „vyučovat, učit se, výuka, škola“ (Beneš, 2014).

Didaktika je základní disciplínou pedagogiky a je to teorie o záměrném a účelově plánovaném vyučovacím procesu. Sestavuje modely učení a vyučování, modely obsahů a cílů vyučovacích procesů, metod a forem vyučování. Dále také sestavuje způsob, jakým se zjišťují a hodnotí výsledky vyučování. Didaktika je v mnoha směrech odlišovaná, jelikož edukační procesy se realizují v rozsáhlém a proměnlivém počtu. Ve školní didaktice máme didaktiku jednotlivých druhů škol, jednotlivých oborů vzdělávání a vyučovacích předmětů.

Kromě sestavování modelů je součástí didaktiky také empirický výzkum edukačních procesů. Výzkum se zabývá tvorbou a analýzou kurikula a výzkumem reálného vyučování, počítaje i výzkum všech osob, které jsou zapojeny do realizace vyučování, podmínky a formy realizace. Didaktika, která probíhá ve školním prostředí je



vypracovaná velmi rozsáhle. Oproti tomu je didaktika dospělých rozvinuta mnohem méně a spíše v rovině teoretické, nikoli v rovině výzkumu.

Didaktika dospělých je nazývána androdidaktikou. Androdidaktika je andragogickou disciplínou, která se zabývá teorií a praxí výuky ve vzdělávání dospělých. Zaměřuje se na edukační působení vzdělavatele na dospělého účastníka vzdělávání. Dále se zabývá také potížemi, které doprovází výuku a učení dospělých, stanovuje adekvátní cíle a obsah vzdělávání, formy, metody a technologie ve vzdělávání dospělých. Aby byl proces funkční, je potřeba respektovat a regulovat specifika chování a jednání dospělých jedinců, které vychází z jejich sociální a ekonomické zkušenosti, které do určité míry určují motivaci k učení a potřeby, které jsou spojeny se vzděláváním (Průcha, Veteška, 2012).

### **2.3 TEORIE KURIKULA A DIDAKTIKY**

*„Teorie kurikula a didaktiky se zabývá:*

- *Kdo se má učit*
- *Co se má učit*
- *Kdy se má učit*
- *S kým (s vyučujícím, autodidakticky, skupinově, individuálně)*
- *Kde (prezenčně, na pracovišti, doma, outdoor)*
- *Jak se má učit*
- *Za pomoci jakých prostředků*
- *Proč a za jakým účelem se má učit.“ (Beneš, 2014:127)*

### **3 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA**

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb., je předškolní vzdělávání legislativní součástí systému vzdělávání. Řídí se pokyny a požadavky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Předškolní vzdělávání je realizováno v Mateřských školách a je zajišťováno pro děti od 2, do zpravidla 6 let. Podle školského zákona je předškolní vzdělávání veřejnou službou (RVP, 2004).

#### **3.1 SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

S největší pravděpodobností doprovází lidstvo od nepaměti také výchova malého dítěte. Ovšem tato výchovná činnost se vyvíjela průběžně. Postupně tak výchova malých dětí dospěla ke svým cílům, metodám i obsahům. Stejně tak se vyvíjely i názory a teoretické úvahy o výchově malých dětí, nicméně značně pomaleji.

O tom, jak budeme vychovávat dítě, bychom měli přemýšlet a kontrolovat i hodnotit záměr, průběh i výsledky výchovného působení. Do úvahy musíme vzít i činitele, kterými je vychovávaný jedinec ovlivněn. Mezi tyto činitele patří hlavně osobnost každého vychovávaného jedince a jeho sociální prostředí, dále cíle, kterých chceme výchovou dosáhnout a prostředky, které zvolíme k dosažení těchto cílů. Dále jsou to potom všichni lidé a jejich jednání, které působí na dítě.

Jelikož ale nestačí spoléhat pouze na naše zkušenosti a praxi, je potřeba hledat odpovědi na otázky, které se týkají našeho úspěchu nebo naopak neúspěchu výchovného působení. Odpovědi na tyto otázky nám přináší právě předškolní pedagogika. Na teoretické úrovni zkoumá tento vědní obor zákonitosti výchovné činnosti, která se specializuje na dítě předškolního věku (Oprailová, 2014).

Mateřská škola doprovází děti na jejich cestě od nezávažného dětství k systematickému vzdělávání. Na této cestě poskytuje dětem dostatek prostoru pro hraní, tvoření a řešení praktických úkolů samostatně, zároveň ale také požaduje po dětech respektování pravidel a naslouchání druhých. Mateřská škola připravuje děti do základní školy, nicméně tato příprava neznamená to, že děti budou všechny do jednoho stejné. Každé dítě je jiné a má právo projevit se v míře svých možností, základní

škola s tímto faktem musí počítat. Aby dítě ve škole bylo úspěšné, je také potřeba, aby bylo zdravě sebevědomé a věřilo ve své schopnosti a dovednosti (Kolláriková, Pupala, 2001).

Předškolní vzdělávání přihlíží na vývoj fyziologických, kognitivních, sociálních a emocionálních potřeb a dohlíží také na to, aby tato hlediska byla ve vzdělávání dětí v maximální míře respektovaná. Dále také poskytuje vhodné vzdělávací prostředí, ve kterém se dítě cítí bezpečně, jistotně, spokojeně, a kde se může bavit a zaměstnávat způsobem, který je pro dítě přirozený.

Předškolní vzdělávání se zaměřuje na individualitu dítěte. Každé dítě je podporováno v takové míře, která mu naprosto vyhovuje. Důležité proto je, aby učitel vycházel z pedagogické diagnostiky, která zahrnuje pozorování a usuzování individuálních potřeb každého žáka. Díky vzdělávacím aktivitám se potom dítě rozvíjí v základních dovednostech (RVP, 2004, [www1](#)).

## **3.2 OBSAH PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

Opravilová (2016) uvádí, že není jednoduché uvažovat o tom, co by mělo být obsahem předškolního vzdělávání, jelikož v předškolním věku si musí dítě osvojit spoustu nových vědomostí a dovedností. Obsah těchto poznání se mění společně se změnami životního způsobu života. Příkladem jsou například informační technologie, které dnes děti běžně ovládají, zatímco v dřívější době tyto dovednosti a vědomosti neznali ani dospělí lidé.

Obsahové dokumenty mají úroveň státní a školskou. Na státní úrovni jsou rámcové vzdělávací programy, které udávají základní vzdělávací obsah pro konkrétní stupeň vzdělávání. Každá škola si potom vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program, který musí vycházet z rámcového vzdělávacího programu, ale současně se přizpůsobuje podmínkám školy. Jak rámcový vzdělávací program, tak školní vzdělávací program, jsou dokumenty, které jsou veřejně přístupné. Třídní učitelé si potom ještě vytvářejí třídní vzdělávací program.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je koncipován tak, aby odpovídal právě předškolnímu období. Učivo je nabízeno v podobě rozmanitých

činností, které vycházejí z běžného života. Předškolní vzdělávání je zde konkretizováno do vzdělávacích oblastí, které obsahují dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy. Dílčí cíle nám říkají, co je vhodné u dítěte podporovat. Vzdělávací nabídka potom určuje, jakým způsobem můžeme dosáhnout dílčích cílů. Očekávané výstupy jsou potom předpokladem toho, čemu by se mělo dítě naučit (Oprailová, 2016).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je uspořádán do pěti oblastí, které zahrnují oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Tyto oblasti se jmenují – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět (RVP, 2004, [www1](http://www1)).

### **3.2.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO**

Tato vzdělávací oblast se zaměřuje na úroveň biologickou, do které patří tělesný rozvoj a pohybové aktivity, fyzická zdatnost a sebeobsluha. Vzdělávací nabídka učitele se zaměřuje na rozvoj pohybových dovedností a rozvoj jemné i hrubé motoriky. Učitel do vzdělávací nabídky zahrnuje také poznávání různých předmětů, materiálů a pomůcek, hudební a rytmické činnosti. Dále do této vzdělávací nabídky patří také sebeobsluha a základní hygienické návyky a stolování, poznatky o lidském těle a zdraví. Na konci předškolního období děti zvládají například pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, dokáží se dobře orientovat v prostoru, dokáží chytat a házet míč, umí držet rytmus, zvládají koordinaci ruky a oka, správně drží tužku, zvládnou sebeobsluhu a hygienu, umí pojmenovat části těla a mají poznatky o ochraně zdraví.

### **3.2.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA**

Tato vzdělávací oblast pojednává o oblasti psychologické, do které spadá také například jazyk a řeč, fantazie, představivost, city a vůle. Učitel nabízí vzdělávací aktivity v podobě slovních her, vyprávěním a čtením různých pohádek a příběhů, dává dětem dostatek prostoru k sebevyjádření, prohlížení knížek a sluchové i rytmické hry. Pozorování a smyslové hry, dále také hry na podporu a rozvoj tvořivosti a fantazie, hry s tématem rodiny, relaxační a odpočinkové činnosti, hry pro rozvoj a podporu vůle. Na konci předškolního období dítě umí správně vyslovovat, umí se představit a vyjádřit

svou myšlenku. Dále je dítě také připraveno přijmout povinnost, umí reagovat na určité situace, umí se dohodnout a obhájit svůj nápad.

### **3.2.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ**

Tato vzdělávací oblast se svým zaměřením snaží o to, aby si dítě utvářelo vztah k ostatním dětem a také k dospělým lidem. Do vzdělávací nabídky patří například sociální a interaktivní hry a hraní rolí. Dále také hry, při kterých se dítě učí respektovat druhého a aktivity, které podporují sblížení dětí a uvědomování lidských vztahů. Na konci předškolního období je dítě schopno respektovat a komunikovat s dospělým a se svými vrstevníky. Umí si také najít kamaráda pro hru a hru také dále rozvíjet.

### **3.2.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST**

Tato vzdělávací oblast se zaměřuje na oblast sociálně kulturní, ve které dítě poznává život ve společenství, které má svá určitá pravidla soužití a vytváří si také kulturní hodnotu. Do vzdělávací nabídky patří například návštěva divadla nebo knihovny, aktivity a hry, které představují dítěti pravidla společného soužití, hry na rozlišování společenských rolí nebo například přípravu a realizaci tradic a zvyků, či jiné kulturní programy. Na konci předškolního období dítě umí například pozdravit, poprosit a poděkovat, umí dodržovat pravidla a orientovat se v nich.

### **3.2.5 DÍTĚ A SVĚT**

Tato vzdělávací oblast je zaměřena environmentálně. Zabývá se vlivem člověka na životní prostředí, svět a jeho existenci. Do vzdělávací nabídky jsou zahrnuté například aktivity v podobě vycházek do přírody a sledování blízkého okolí, poznávání přírody a bezpečnost chování silničního provozu. Dále sem patří také například poznávání cizí kultury, objevování a pokusy a činnosti, které přispívají k ochraně životního prostředí. Na konci předškolního období dítě dokáže například poznat blízké okolí mateřské školy a svého bydliště, všimá si změn a dění ve svém okolí, zná například počasí a ví, jak chránit přírodu.

Všechny tyto oblasti by se měly navzájem propojovat a doplňovat, navazovat na individuální i obecný život a podněcovat ochotu a zájem k učení. Všechny výše

zmiňované vzdělávací nabídky mají základ v činnostech, ze kterých potom v závěru získávají praktické zkušenosti. Výše zmiňované výstupy jsou pouze jakýmsi shrnutím, nicméně každé dítě má nárok na takové výsledky výstupů, kterých je samo schopno na konci předškolního období dosáhnout (Kokřátková, 2014).

## **4 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE**

### **4.1 VYMEZENÍ UČITELSKÉ PROFESE**

Učitel patří mezi základní činitele vzdělávacího procesu. Učitel se podílí na vytváření vhodného prostředí, ve kterém se žáci vzdělávají, a také na klima třídy. Dále organizuje a koordinuje aktivitu a fungování dětí ve třídě a zhodnocuje proces učení. Konkrétní postavení učitele potom závisí na tom, na jakém stupni a typu školy učitel působí či jaká je jeho aprobace. Učitelka je žena, která vykonává funkci a roli učitele. V České republice dochází k feminizaci školství, kdy v profesi učitele působí více žen než mužů. Až 100% zastoupení mají učitelky mateřských škol. Oficiálně se tak také termín učitelka používá v mateřských školách, zatímco na jiných školách se i pro ženy používá termínu „učitel“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

Učitelé jsou často nazýváni také jako pedagogičtí pracovníci, řada lidí používá tyto dva pojmy jako synonymum, nicméně to není správné. Učitelé spadají pouze do této kategorie pedagogických pracovníků. Patří sem všichni učitelé předškolních zařízení, základních a základních uměleckých škol, středních a speciálních škol, speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, učilišť, zařízení pro zájmové studium, školských zotavovacích zařízení, školských zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků nebo zařízení sociální péče. Dále do této kategorie řadíme i vychovatele škol a školských zařízení, zařízení sociální péče, mistry odborné výchovy, vedoucí pracovišť středních odborných a jiných učilišť a středisek praktického vyučování, instruktory tělesné výchovy a trenéry sportovních škol a sportovních tříd. Vysokoškolští učitelé spadají do zvláštní kategorie jako akademičtí pracovníci (Průcha, 2002).

### **4.2 TYPOLOGIE UČITELŮ**

Nejvíce se vytváří typologizace na základě působení podle druhu a stupně školy, kde učitelé vykonávají svou profesi. Podle toho se také odlišuje jejich příprava na výkon učitelské profese, tak jejich platové ohodnocení, pracovní podmínky i prestiž (Průcha, 2002).

## **4.3 PROFESNÍ DRÁHA UČITELE**

Otázek, které se vztahují k vývoji profesní dráhy učitele, je mnoho a především zajímají rodiče. Ti uvažují, zda je lepší začínající učitel, či učitel, který má již nějaké zkušenosti. Vývoj profesní dráhy učitele můžeme rozdělit na několik fází, kterými jsou volba učitelské profese, profesní start, profesní adaptace, profesní vzestup, profesní stabilizace, resp. profesní migrace a profesní vyhasínání (Průcha, 1997).

### **4.3.1 VOLBA UČITELSKÉ PROFESE**

O studium učitelství je stále vysoký zájem, na pedagogické fakulty se hlásí více lidí, než kolik jich může být přijato. Mezi uchazeči o učitelství je také velká převaha žen, která se pohybuje kolem 70 % a výše. Mezi volbou povolání je ale volba učitelství více méně vždy na druhém místě (Průcha, 2002).

### **4.3.2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL**

Začínající učitel je učitel, který má příslušné pedagogické vzdělání, nicméně nemá pedagogické zkušenosti. Časové rozmezí pro začínajícího učitele není přesně stanoveno, avšak se většinou jedná o dobu prvních pěti let profesní praxe (Průcha, Walterová, Mareš, 2008). Průcha (2002) dále uvádí, že na začátku tohoto období přichází většinou rozčarování z praxe. Začínající učitelé při zahájení své profesní praxe většinou zjišťují, že jejich připravenost není taková, jaká se od nich v práci vyžaduje. Jde například o nástupní podmínky, které nejsou vždy příznivé. Mezi další potíže začínajících učitelů patří práce s problémovými žáky, udržení jejich pozornosti a také kázně ve třídě.

### **4.3.3 ZKUŠENÝ UČITEL**

Zkušeným učitelem se učitel stává po více jak pěti letech své pedagogické praxe. V této vývojové fázi profesní dráhy učitele je učitel uveden do praxe, a proto nepotřebuje již odbornou pomoc. Dále je ale zapotřebí dalšího vzdělávání učitelů (Průcha, 1997).



#### **4.3.4 KONZERVATIVNÍ (VYHASÍNAJÍCÍ) UČITEL**

Pro závěrečnou fázi profesní dráhy učitele je často udáván syndrom vyhoření (burnout syndrom). Syndrom vyhoření je takový stav, kdy člověka vyčerpává jeho práce, nebaví ho a unavuje, vykonává svou práci rutinně a bez zájmu. Zda jsou učitelé v České republice vyhořelí či zda jejich nadšení z profese je stejné jako na začátku, není jednoznačná odpověď. Toto téma zkoumá Čech a kol. (2020) ve spojitosti s problematikou pracovního uspokojení učitelů mateřských škol Jihomoravského kraje. Vyhoření bývá u učitelů spojováno také s odstupem od inovací. Nicméně i tato tvrzení nejdou jednoznačně potvrdit (Průcha, 2002).

## 5 UČITELKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A KLIMA MATEŘSKÉ ŠKOLY

*„Školní klima v mateřské škole je jev především sociální a skupinový, který je vázán na své tvůrce (především na učitelky a ředitelku). Školní klima je jimi vytvářeno a zároveň na každého z nich zpětně působí a ovlivňuje jejich ochotu pracovat, odvádět kvalitní výkon a vytvářet každodenní příznivou atmosféru pro děti (rodiče).“ (Průcha, Kořátková, 2013: 69)*

Klima školy vytvářejí učitelé a pro kvalitní klima mateřské školy jsou proto důležité především osobnostní vlastnosti učitelek. Do těchto vlastností se řadí například ochota komunikovat, a to zejména při komunikaci s dětmi (Kořátková, 2014). Průcha a Kořátková (2013) ke komunikaci dále uvádí, že je důležitá pro vznik vzájemné důvěry. Komunikace mezi kolegyněmi by vždy měla být přátelská a na vyvážené úrovni. Vyvážená úroveň v tomto smyslu znamená, že informace se dostane ke každé učitelce ve stejnou dobu a ve stejném obsahu jako ostatním. Ohledně komunikace s dětmi by měla učitelka umět naslouchat a podněcovat i méně aktivní děti ke komunikaci. S rodiči by měla zase komunikovat bez předsudků a bez ohledu na to, jakou výchovu zastávají. V případě dobré komunikace mezi rodiči a učitelkou, nebudou rodiče o učitelce mluvit negativně a budou mít celkově větší důvěru k mateřské škole. Nejlepším výsledkem potom je, že se sami rodiče snaží být lepšími pro svoje děti.

Pro učitelku v mateřské škole je také důležité to, aby měla ráda děti a uměla zapojovat do své práce i city (Kořátková, 2014).

Co patří do spojitosti „mít rád“ popisuje Kořátková (2014: 146, 147) ve svém díle takto:

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

- *Pomáhat jim přirozeně podle jejich potřeb i ve chvílích ne úplně standardních.*
- *Cítit se mezi dětmi dobře a s chutí pro ně chystat činnosti a těšit se na ně.*
- *Přijímat vyprávění dětí s porozuměním, přestože nám to nepřináší žádné významné poznatky, ale uspokojuje nás jejich radost z toho, že nám něco mohou sdělit a my je posloucháme.*
- *Radovat se a cítit smutek podle pocitů dětí.*
- *Nebrat na sebe roli učitelky, když přicházíme do práce, a sundávat ji ze sebe, když odcházíme. Být přirozeně naladěni na soužití s takto malými dětmi, aniž tím trpíme.“*

Tyto body tvoří do určité míry vnitřní procesy, které by měly být základním stavebním kamenem pro třídní klima a zároveň vytvářet místo pro další profesní kompetence učitele. Děti jsou velice citlivé a vnímají každou maličkost. Proto je pro dobré klima ve třídě také potřeba toho, aby obě učitelky v této třídě byly ve shodě a naladěny na stejnou notu. Pro výchovně-vzdělávací proces a celkově pozitivní klima ve třídě, je také nutná sebereflexe učitelky. Ve své práci by měla umět zhodnotit svou práci a hledat možná řešení neúspěchu. Kdyby toto opomněla ve své práci a dále pokračovala ve stereotypu, mohlo by to ovlivňovat motivaci druhé učitelky a celkově nepříznivé klima ve třídě. Ke klimatu ve třídě také patří uznání mateřské školy. Na to, že jsou učitelky mateřských škol nedocenené, si stěžují nejvíce. Jelikož je většina rodičů bere pouze jako ty, co „hlídají“ děti. Tyto postoje a tvrzení mohou ovlivňovat motivaci učitelek (Kořáková, 2014).

Opravilová (2016) k profesi učitelky mateřské školy dále uvádí, že učitelka mateřské školy je obrazem ideální a laskavé matky, která o děti pečuje s láskou. Tato péče je navíc obohacena i určitými dovednostmi a vzděláním. Pro děti je učitelka vzorem a také představitelkou společenských pravidel a vztahů. Pro její úspěšnou práci je potřeba také autority. Po předepsané stránce si učitelka buduje autoritu svou funkcí, společenskou rolí, vzděláním a v jistém ohledu i věkem. Nicméně takto získanou autoritu si buduje především u rodičů, jelikož u dětí je tomu jinak. Děti přijímají autoritu na základě přirozené důvěry a osobních kvalit učitele. K této přirozené autoritě

dále patří dostatečné vzdělání a komunikativní a specifické dovednosti. Dále sem patří také vědomosti o metodách a prostředcích, které se váží na předškolní vzdělávání a informace o předškolním období.

## **5.1 KVALITA A ŠÍŘE PROFESNÍ PŘIPRAVENOSTI**

Učitelka mateřské školy musí mít především dostatek vědomostí o předškolním dítěti. Dále také musí být vybavena dostatkem znalostí a dovedností k tomu, aby dokázala vytvořit vhodné podmínky pro svou pedagogickou práci a zvolit vhodné metody pro práci s dětmi. Pro úspěšnost své pedagogické činnosti by měla umět komunikovat s dětmi a rozdělovat činnosti podle věku a potřeb dětí. Učitelka ke své práci přistupuje zejména demokratickým stylem práce, který se vyznačuje nedirektivními přístupy a dovednostmi, které se navzájem doplňují.

### **5.1.1 NEDIREKTIVNÍ PŘÍSTUPY**

- Akceptace – schopnost přijmout dítě takové, jaké doopravdy je. Toto přijetí musí být bezpodmínečné, jelikož podmínku, kterou si učitelka klade, může být pro dítě těžko splnitelná a může ho negativně ovlivnit. Tato schopnost je ovlivněna samotnou osobností učitelky, jelikož záleží na tom, jak ona přijímá sama sebe a jak moc je vnitřně vyrovnaná a stabilní.
- Empatie – schopnost vcítit se do prožívání druhých lidí. Touto schopností se rozumí především aktivní naslouchání a pochopení toho, co druhý prožívá. Tato schopnost pomáhá učitelce porozumět těm dětem, které ještě sami nejsou schopné tohoto sdělení. Následně toto zjištění může před dítětem slovně vyjádřit, a to si pak samo lépe uvědomuje svoje prožívání.
- Autenticita – schopnost učitelky, aby zůstala přirozená a pravdivá ke vztahu k dítěti. Učitelka například může dětem sdělovat, čemu se věnuje mimo svou práci, děti pak mají možnost přirozenou cestou učitelku poznávat a vytvářet si k ní vztah založený na důvěře.

Všechny tyto tři přístupy by měly být používány současně (Průcha, Kořátková, 2013).

## 5.2 VYTVÁŘENÍ PODMÍNEK PRO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A POVINNOSTI UČITELKY

Věcné a materiální podmínky zajišťuje zřizovatel na základě dohody s vedením školy a také třídními učitelkami. Zejména se jedná o hračky a pomůcky, které musí učitelky rozmístit ve třídě tak, aby na většinu z nich děti samy dosáhly a mohly samy rozhodovat o svém výběru. Správnou životosprávu podporuje učitelka svými názory a drží dozor například na dodržování pitného režimu. Do jídla a pití by neměla děti nutit, nýbrž pouze kladným přístupem pobízet. Rytmus a řád v pravidelném denním režimu pomáhá dětem, lépe se orientovat v každodenních činnostech, které se mohou ale podle situace měnit. Učitelka zajišťuje a dbá na to, aby děti měly co nejvíce pohybu i venku. Psychosociální podmínky mají svůj základ především v dobrém klimatu třídy. Svým individuálním přístupem a respektováním každého dítěte, posiluje učitelka vzájemnou důvěru. Snaží se o pěkné vztahy ve třídě a oceňuje snahu a aktivitu dětí. Při denním režimu musí učitelka brát ohledy na individuální potřeby každého dítěte, zároveň však i zařazovat skupinové aktivity a dávat dostatek prostoru pro volnou hru a pohybové aktivity. Personální a pedagogické zajištění má svůj pevný základ předepsaný v odborné kvalifikaci. Na základě školního vzdělávacího programu si učitelky ve svých třídách tvoří svůj vlastní třídní vzdělávací program. Učitelky by měly být podporovány v dalším vzdělávání. Dále mají učitelky mateřských škol na starost také komunikaci s rodiči, ve které jsou hlavními iniciátory. Poskytují rodičům informace a také jim nabízí otevřenou spolupráci při chystaných akcích mateřské školy. Svým přístupem k práci, si musí být učitelky také vědomi toho, že pracují s důvěrnými informacemi, které nesmí nikde sdělovat (Průcha, Kotátková, 2013).

## 6 VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL

### 6.1 PŘÍPRAVA UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL

Kvalifikaci pro učitelky mateřských škol upravuje zákon č. 563/2004 Sb., podle kterého je potřeba pro výkon tohoto povolání dosáhnout středního odborného vzdělání, popřípadě vzdělání vyšší odborné školy nebo vysoké školy. Nároky na toto povolání ale stále stoupají a tím rostou i požadavky na profesní připravenost těchto učitelů. Tyto požadavky již mají úroveň vysokých škol (Vašutová a Spilková, 2011). Učitelky v mateřských školách nelze brát pouze jako lidi, kteří na děti dohlížejí, a zajišťuje rodičům servis v podobě hlídání dětí. Je to odborník na předškolní výchovu a vzdělávání, který je zároveň partnerem a rádcem pro rodiče, diagnostik i terapeut při práci s dětmi předškolního věku.

### 6.2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL

*„Po legislativní stránce je další vzdělávání pedagogických pracovníků vymezeno v samostatném zákoně o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. Všichni pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci (§24, odst. 1). K tomuto účelu jim také přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce (§ 24, odst. 7). Další vzdělávání pedagogických pracovníků dále upravuje vyhláška č. 317/2005 Sb., kde je odlišeno studium sloužící ke splnění kvalifikačních nebo dalších kvalifikačních předpokladů (kvalifikační vzdělávání) a studium k prohlubování odborné kvalifikace (průběžné vzdělávání). Vyhláška se převážně věnuje kvalifikačnímu vzdělávání, průběžné vzdělávání je vymezeno stručně a poměrně vágně. Obsah průběžného vzdělávání je popsán obecně jako „poznatky související s procesem vzdělávání a výchovy“. Jako formy jsou zde uvedeny „zejména účast na kurzu a semináři“. Minimální délka trvání programu průběžného vzdělávání je stanovena na 4 vyučovací hodiny a jako doklad o absolvování je uvedeno osvědčení (odst. 3 a 4). (Starý, Dvořák, Greger, Duschinská, 2012: 17, 18).*

Další vzdělávání učitelů znamená jejich vzdělávání se v průběhu výkonu učitelské profese. Učitelé mají na další vzdělávání jednak právo, jednak je to také bráno jako jejich povinnost. Tím, že se učitelé dále vzdělávají, udržují kvalitu a úroveň vzdělávacího systému, a také tím podporují jeho rozvoj a inovace ve vzdělávání. Další vzdělávání se realizuje na základě dvou směrů. Prvním směrem je kvalifikační postgraduální vzdělávání a druhý směr je vzdělávání průběžné. Toto průběžné vzdělávání je například formou různých kurzů či seminářů (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

Další vzdělávání učitelek mateřských škol patří jednoznačně k neodmyslitelné části osobnostního i profesního růstu učitele. Sebevzdělávání patří do procesu celoživotního učení a možnosti k realizaci tohoto učení je více. Jaký způsob a příležitost si učitel zvolí, je pouze na jeho výběru, motivaci a zájmu. V současné době je k dispozici pestrá nabídka vzdělávacích kurzů a seminářů. Absolvováním těchto kurzů lze získat profesní specializaci a rozšíření či získání nové kvalifikace (Oprailová, 2016).

### **6.2.1 ZÁVĚRY O STAVU PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELŮ V ČESKÉ REPUBLICE**

Legislativně je další vzdělávání pedagogických pracovníků vymezeno zákonem o pedagogických pracovnících. Nicméně zde chybí jasně daná měřítko hodnocení, jaký dopad má toto vzdělání na praxi. Pro další vzdělávání pedagogických pracovníků také chybí patřičné motivační ohodnocení a kariérní řád. Pro vzdělávací politiku v České republice není bráno další vzdělávání pedagogických pracovníků jako priorita. Učitelé mají sice zákonně stanovenou povinnost se dále vzdělávat, nicméně chybí kontrola, která by sledovala dodržování této povinnosti na národní úrovni (Starý, Dvořák, Greger, Duschinská, 2012).

### **6.3 NÁZORY ŘEDITELŮ NA DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ**

Podle ředitelů potřebují podporu tři skupiny učitelů. V první skupině jsou učitelé, kteří zahajují svou profesní dráhu učitele a přichází z přípravného vzdělávání. Tito učitelé mají sice znalosti, nicméně ještě nejsou zaběhlí v běžném procesu fungování

školy. Ředitelé jako základní podporu v tomto případě spatřují v uvádějícím učiteli, který nově příchozího učitele zaškolí. Nicméně ředitelé také dodávají, že uvádějí učitele nemohou adekvátně odměnit za jejich práci. Jako druhou skupinu jmenují ředitelé druh učitelů, kteří sice nejsou začínající, nicméně jsou například zajištěni ve starých kolejích, nebo učitelé, kteří nejsou samostatní a mají problémy například i udržet si kázeň ve třídě. Poslední třetí skupinou jsou podle ředitelů potom učitelé, kteří jsou přehnaně ambiciózní a mají až příliš sebevědomí. Ředitelé hodnotí nabídku vzdělávacích akcí jako velkou, nicméně nepřehlednou, ze které se nedá vyčíst kvalita obsahu vzdělávací akce. Podle ředitelů je ale zájem učitelů o další vzdělávání poměrně velký. Dále se také ředitelé shodují v tom, že nemají dostatek finančních prostředků pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, a proto i při výběru vzdělávací akce musí přihlížet na finanční kritéria. Finance a zástup v době nepřítomnosti učitele uvádí ředitelé jako hlavní překážku v profesním rozvoji učitelů (Starý, Dvořák, Greger, Duschimská, 2012).



# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7 METODOLOGIE

### 7.1 ZDŮVODNĚNÍ VÝZKUMU

Jako předškolní pedagog si uvědomuji, že další vzdělávání pedagogů je nezbytnou součástí tohoto povolání. V předškolním vzdělávání vznikají neustále nové metody vyučování a mění se také nároky pro učitelky mateřských škol. Z tohoto důvodu by se měli předškolní pedagogové dále vzdělávat a rozšiřovat své teoretické i praktické vědomosti a dovednosti.

V době, kdy jsem začínala svou profesní dráhu učitele, jsem zároveň studovala na Vyšší odborné škole sociální, obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Z vlastní zkušenosti tedy vím, jak náročné je skloubit studium s výkonem svého povolání, rodinou a volným časem.

Během své tříleté praxe v mateřské škole jsem doposud absolvovala také tři vzdělávací kurzy. Jeden z těchto tří kurzů byl zakončen závěrečnou prací a zkouškou, z ostatních dvou kurzů jsem získala osvědčení na základě své přítomnosti v době konání kurzů a také vyplněním dotazníků. Všechny vědomosti, které jsem během těchto školení absolvovala, byly pro mou praxi v předškolním vzdělávání velmi důležité a cenné.

Účast na kurzech mi byla poskytnuta zaměstnavatelem, který se také zároveň postaral o všechna zajištění s tím spojená. Příkladem je personální zabezpečení v době mé nepřítomnosti ve třídě nebo finančních prostředků, včetně cestovného. Největším problémem bylo v těchto případech právě personální zajištění, jelikož na školení šlo například pět pedagogů z osmi. V době nepřítomnosti těchto pedagogů se musely například slučovat třídy a zbývající pedagogové museli být v práci přesčas. Zaměstnavatel mi účast na kurzech nařídil a sám vybral, které kurzy absolvuji.

Z výše popsaných skutečností, které jsou založeny na základě mé pedagogické praxe v mateřské škole, mě zajímá, jakým způsobem se vzdělávají učitelky jiných mateřských škol.

## **7.2 CÍL A CÍLOVÁ SKUPINA**

Cílem mé práce „Další vzdělávání učitelů v mateřské škole v kraji Vysočina“ je zjistit, zda a jakým způsobem se vzdělávají učitelé mateřských škol na Vysočině. Pozornost zaměřím především na akreditované vzdělávací kurzy. Předmětem šetření bude účast na těchto vzdělávacích kurzech, přínos jejich absolvování do pedagogické praxe a splnění očekávání. Dále bych chtěla zjistit, jaká je motivace předškolních pedagogů pro absolvování těchto kurzů, zda existují i bariéry spojené s účastí na kurzech, a zda tyto kurzy jsou přínosem pro praxi v Mateřské škole.

Cílovou skupinou budou učitelky mateřských škol v kraji Vysočina. Tomuto výběrovému souboru budu zasílat dotazník elektronickou formou.

## **7.3 VÝZKUMNÝ PŘÍSTUP A TECHNIKA SBĚRU DAT**

S ohledem na zdůvodnění výzkumu a cíl práce, jsem se rozhodla pro kvantitativně orientovaný výzkumný přístup a jako techniku sběru dat jsem zvolila techniku dotazníku, konkrétněji elektronického dotazníku. Otázky v dotazníku budu tvořit formou otevřených, uzavřených i polouzavřených otázek.

Kvantitativní výzkum se zabývá číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovat. Tyto údaje se mohou například vyjadřovat v procentech, dá se vytvořit jejich průměr nebo použít jiné matematické metody (Gavora, 2000). Výhody a nevýhody tohoto výzkumu uvádí Průcha (2014). Výhody spatřuje především v poměrně snadném výběru vzorku a rychlém sběru dat. Mezi další výhody potom patří také to, že je zkoumáno větší množství souborů a jevů, s vyhodnocenými daty mohou pomoci počítačové programy a výsledky nejsou závislé na výzkumníkovi. Jako nevýhodu uvádí Průcha například to, že se výzkumník ve většině případů nedostává do přímého kontaktu s respondenty. Výsledky také nepřihlíží k tomu, jak jsou zkoumané subjekty rozmanité, jaké mají postoje, motivace či jaké jsou jejich prožitky.

Technika sběru dat, která se zaměřuje na kladení otázek, je technika dotazníku. Otázky se pokládají písemnou formou a písemnou formou se také získávají odpovědi na tyto otázky. Pro získávání dat patří dotazník mezi nejvíce vyhledávané metody. Je to

především proto, jelikož se tímto prostřednictvím dostaneme k poměrně velikému množství dat v relativně krátké časové náročnosti. Z tohoto důvodu můžeme také tuto metodu získávání dat považovat za ekonomicky výhodný výzkumný nástroj (Gavora, 2000).

Nejdůležitější je správná konstrukce dotazníku, kdy se výzkumník rozhoduje, zda zařadí uzavřené, otevřené nebo škálované otázky. V uzavřených otázkách si respondenti vybírají pouze z nabízených možností, zatímco u otevřených odpovědí mají respondenti prostor pro volné vyjádření odpovědi. U škálovaných otázek potom respondenti hodnotí podle přiložené stupnice. Zda se v dotazníku objeví pouze jedna z nabízených možností, či jejich kombinace – důležitá je jejich jednoznačnost a přiměřený rozsah (Průcha 2014). Chráska (2007) dále uvádí, že pokud se chceme vyhnout tomu, aby nám v otázce nechyběla jedna z možností, je možné použít do nabídky nabízených odpovědí možnost „jiná odpověď“. V tomto případě se potom jedná o polouzavřenou otázku.

Stejně jako konstrukce dotazníku je také důležitý způsob, jakým dotazník zadáme. Dotazník může být rozeslán poštou, nicméně v tomto případě je velmi nízká návratnost těchto dotazníků a dotazovatel nepříjde s ostatními respondenty do osobního kontaktu. Pro vyšší návratnost dotazníku je tedy lepší zadávat dotazníky respondentům osobně. Zadavatel se v tomto případě dostane do přímého kontaktu s respondenty, které může osobně instruovat a motivovat k vyplnění dotazníku (Průcha, 2014).

## **7.4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ**

Dotazník je tvořen z 11 uzavřených, 7 polouzavřených a 3 otevřených otázek. Celkový počet otázek je tedy 21. Dotazník je tvořen elektronickou formou a jeho distribuci budu provádět na základě rozesílání e-mailů. Výsledky budu hodnotit pomocí grafů.

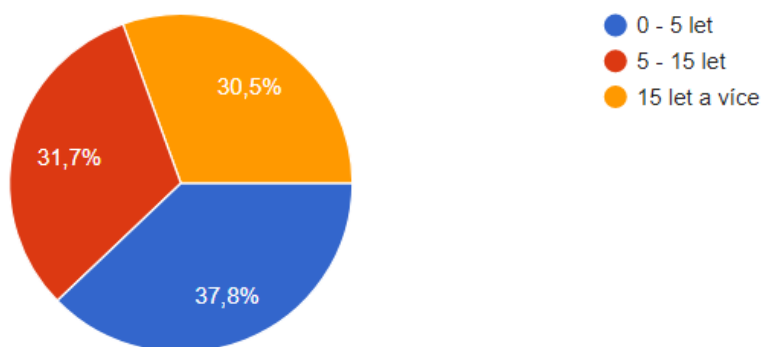
## 8 VÝSLEDKY

Přehlednost a srozumitelnost výsledků z dotazníkového šetření jsem vytvořila za pomoci grafů, ke kterým příkládám rovněž i popis slovního hodnocení. V těchto grafech jsem procentuálně vyjádřila zaznamenané odpovědi od dotazovaných respondentů. V případě, kdy měli respondenti možnost označení vícero odpovědí a u otevřených otázek, jsem použila slovního hodnocení.

### *Otázka číslo 1*

Graf č. 1: Jaká je Vaše pedagogická praxe v mateřské škole?

82 odpovědí



*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

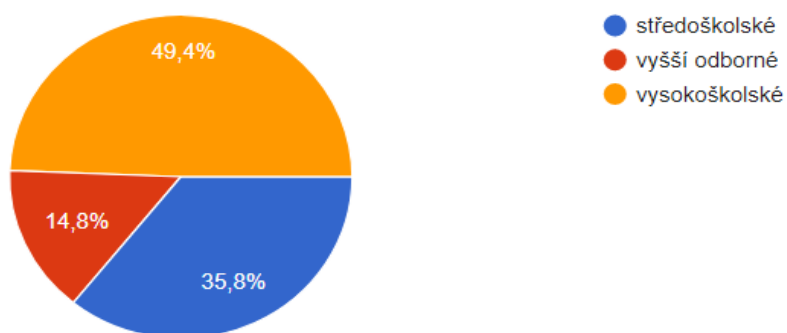
Účelem této otázky bylo zjistit, jaká je praxe učitelek v mateřských školách. Možnost odpovědí jsem volila na základě studia odborné literatury. Průcha, Walterová a Mareš (2008) ve svém díle upozorňují na to, že přesná definice délky praxe není, nicméně se pro začínajícího učitele počítá většinou prvních pět let profesní dráhy učitele. Od 15 let více se potom uvádí syndrom vyhoření. Z této zjištěné skutečnosti, jsem tedy vytvořila tři možnosti odpovědí, a to praxi od 0 – 5 let, dále od 5 – 15 let a od 15 let a více. V první otázce, která se týkala délky praxe učitelek mateřských škol, nejvíce učitelek odpovědělo, že jejich pedagogická praxe je 0 – 5 let, v procentech tato odpověď dělá 37,8 %. Druhá nejvíce zastoupená délka praxe v uvedených odpovědích činí

5 – 15 let, v procentech je toto číslo vyjádřeno 31, 7 %. Třetí možnost odpovědi, s délkou praxe 15 let a více, uvedlo v procentech 30,5 %. Z celkového počtu 82 uvedených odpovědí tedy vyplývá, že podle typologie učitelů na základě profesní dráhy učitelů, je začínající učitelkou celkem 31 učitelek, zkušenou učitelkou je 26 učitelek a konzervativní učitelkou je 25 učitelek.

## Otázka číslo 2

Graf č. 2: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

81 odpovědí



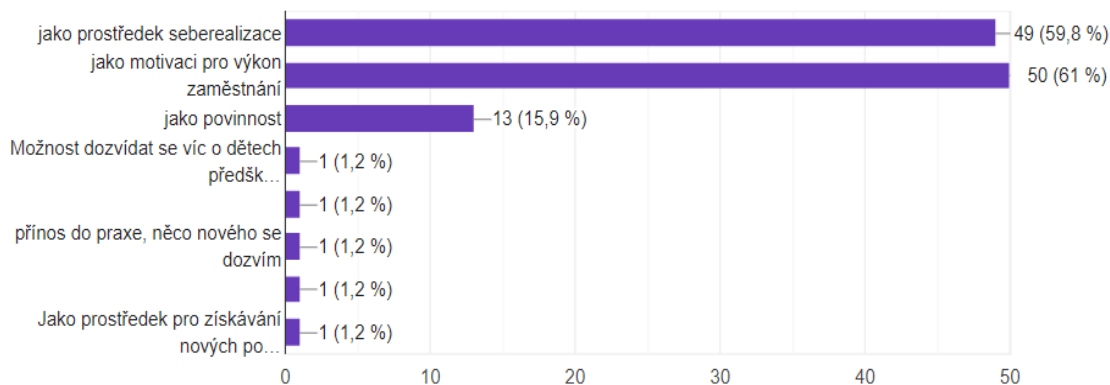
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Úkolem druhé otázky bylo zjistit nejvyšší dosažené vzdělání u učitelek mateřských škol. Jelikož učitelka mateřské školy musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou, uvedla jsem možnosti odpovědi od tohoto vzdělání. Na možnost tedy dotazované učitelky měly středoškolské vzdělání, vyšší odborné vzdělání a vysokoškolské vzdělání. Z dotazníkového šetření vyplývá, že z 81 celkových odpovědí je nejvíce zastoupení v mateřských školách vysokoškolsky vzdělaných učitelek. Tuto možnost uvedlo 49,4 %, což dělá 40 učitelek. Druhé největší zastoupení učitelek je se středoškolským vzdělání, které uvedlo 35, 8 %, tedy 29 učitelek. Nejméně zastoupené, jsou potom učitelkvy s vyšším odborným vzděláním, toto vzdělání uvedlo 14,8 %, což je 12 učitelek. Jedna učitelka své nejvyšší dosažené vzdělání neuvedla.

### Otázka číslo 3

Graf č. 3: Jak vnímáte další vzdělávání učitelů v mateřských školách?

82 odpovědí



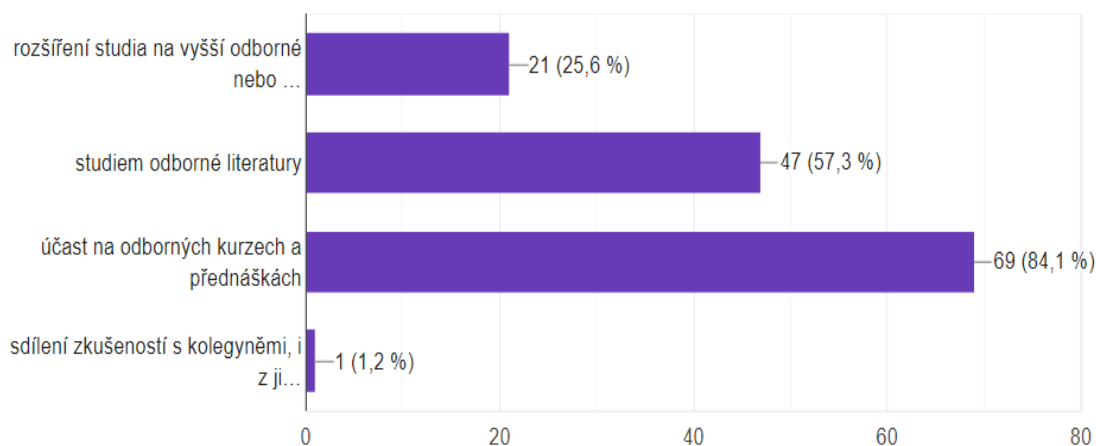
Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

Třetí otázka byla polouzavřenou otázkou, kde měly dotazované učitelky na výběr tři možnosti odpovědi a čtvrtá odpověď byla eventualitou pro dopsání odpovědi, které nebyly uvedeny v nabídce. Dále se vzdělávat patří mezi povinnosti učitelky mateřské školy, úkolem této otázky tedy bylo zjistit, jakým způsobem tuto povinnost učitelky vnímají. Z odpovědí vyplývá, že nejvíce vnímají učitelky mateřských škol další vzdělávání *jako motivaci pro výkon v zaměstnání*. Tuto odpověď uvedlo celkem 50 učitelek, což dělá 61 %. Druhou nejčastější odpovědí bylo *jako prostředek seberealizace*, kterou uvedlo 49 učitelek, což dělá 59,8 %. Další vzdělávání *jako povinnost*, potom vnímá 13 učitelek, tedy 15,9 %. Jako další možnost další tři učitelky uvedly: „*Možnost dozvídat se víc o dětech předškolního věku.*“ „*Přínos do praxe, něco nového se dozvím*“. „*Jako prostředek pro získávání nových poznatků*“.

#### Otázka číslo 4

Graf č. 4: Jakým způsobem se dále vzděláváte?

82 odpovědí



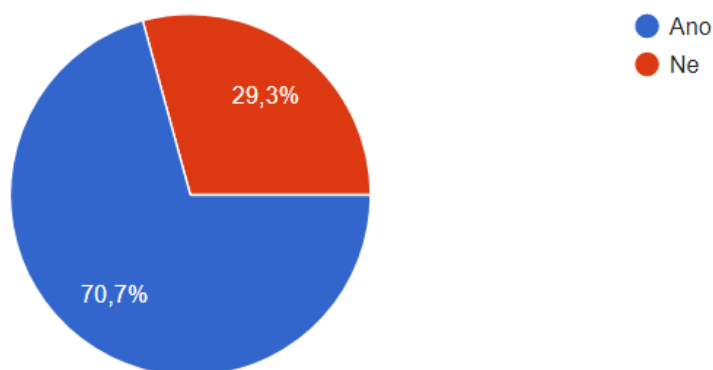
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

V této otázce jsem zjišťovala způsob, jakým se učitelky mateřských škol dále vzdělávají. Tato otázka byla opět polouzavřenou otázkou, ve které měly učitelky možnosti vícero odpovědí, dále mohly také doplnit jiné způsoby vzdělávání, které nebyly uvedeny v nabídce. Z uvedených výsledků vyplývá, že se nejvíce vzdělávají učitelky na odborných kurzech a přednáškách. Tuto odpověď uvedlo celkem 84,1 % , tedy 69 učitelek. Studium odborné literatury potom uvedlo 57,3 % tedy 47 učitelek. Rozšíření poznatků, vědomostí a dovedností si na vyšších odborných školách a vysokých školách, doplňuje celkem 21 učitelek, což činí 25,6 %. Jako další možnost dalšího vzdělávání uvedla jedna učitelka: „*Sdílení zkušeností s kolegyněmi, i z jiných školek.*“

## Otázka číslo 5

Graf č. 5: Jste ochotna poskytnout své finanční prostředky pro Vaše další vzdělávání?

82 odpovědí



*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

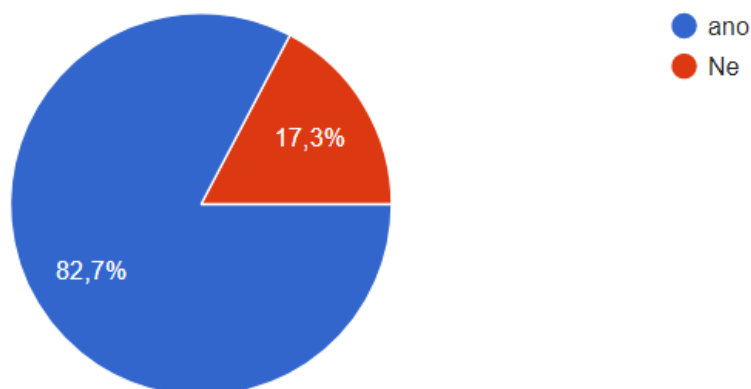
Cílem této otázky bylo u učitelek mateřských škol zjistit, zda jsou ochotné poskytnout své finanční prostředky pro jejich další vzdělávání. Tato otázka byla otázkou uzavřenou a učitelky odpovídaly pouze ano nebo ne. Nadpoloviční většina učitelek je ochotna své finanční prostředky investovat do svého dalšího vzdělávání. Tuto odpověď uvedlo celkem 58 učitelek, což je 70,7 %. Druhou možnost uvedlo 29,3 %, tedy 24 učitelek naopak nechce investovat pro své další vzdělávání vlastní finanční prostředky.



### Otázka číslo 6

Graf č. 6: Absolvovala jste někdy akreditovaný kurz pro předškolní pedagogy?

81 odpovědí



*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Tato otázka byla opět uzavřenou otázkou a cílem bylo zjistit, zda dotazované učitelky již absolvovaly akreditovaný kurz pro předškolní pedagogy, či nikoliv. Z celkového počtu 81 odpovědí, se 67 (82,7 %) dotazovaných učitelek zúčastnilo vzdělávacího kurzu pro předškolní pedagogy. Zbýlých 14 učitelek, tedy 17,3 %, doposud žádný akreditovaný kurz pro předškolní pedagogy neabsolvovalo. Jedna učitelka svou odpověď neuvedla.

### Otázka číslo 7

*O jaký akreditovaný kurz šlo? (v případě absolvování více kurzů, uveďte prosím ten poslední)*

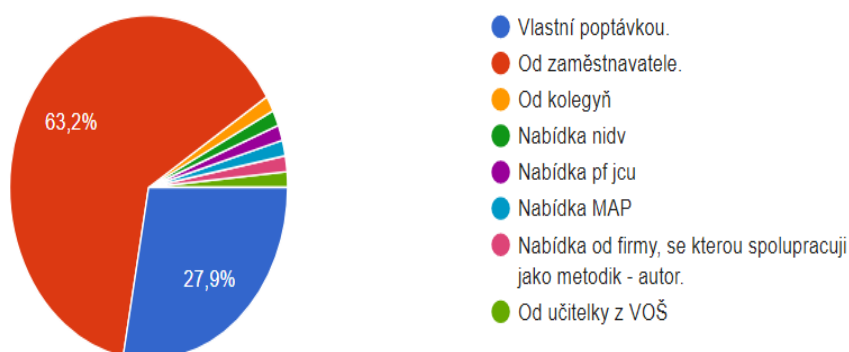
Sedmá otázka slouží pro přehlednost zjištění, jaké kurzy mají učitelky mateřských škol na Vysočině již absolvované. Zde jsem zvolila typ otevřené otázky, pro kterou uvádím pouze slovní hodnocení, v podobě odpovědí dotazovaných učitelek. Ty uvádějí pro své poslední absolvované kurzy například: „Angličtina v mateřské škole.“ „Čtenářská gramotnost v mateřské škole.“ „Logopedická prevence.“ „Montessori

pedagogika.“ „Autismus.“ „Polytechnické a environmentální vzdělávání v MŠ.“ „Lektorování.“ „Práce s interaktivní tabulí.“ „Předmatická gramotnost.“ „První pomoc u dětí.“ „Práce s portfolii dětí.“ „Osobnostní rozvoj.“ „Vzdělávání činností u dětí raného věku.“ „Prosociální dovednosti.“ „Stimulační program Maxík.“ „Individualizace ve vzdělávání.“ „Vzdělávání dětí s rizikovým chováním a s agresivními projevy v chování.“ „CKP dobrý začátek.“ „Děti na startu.“ „Respektovat a být respektován.“ „Vedení MŠ.“ „Metoda Hejného.“ „Školní zralost.“ „Dopravní výchova.“ „Šikana.“ „Komunikace s rodiči v MŠ.“ „Multikulturní výchova.“

### Otázka číslo 8

Graf č. 7: Jak jste se o kurzu dozvěděla?

68 odpovědí



Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

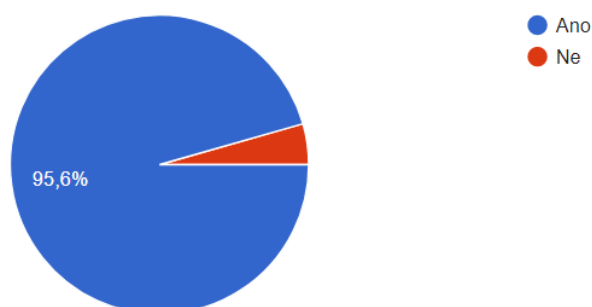
V osmé otázce bylo mým účelem zjistit, jakým způsobem se dotazované učitelky dozvěděly o kurzu, kterého se zúčastnily. Jednalo se o otázku polootevřenou. 63,2 % tedy 49 učitelek odpovědělo, že se o kurzu dozvěděly prostřednictvím zaměstnavatele, jedná se o nadpoloviční většinu dotazovaných učitelek. Druhé největší zastoupení byl způsob zjištění vlastní poptávkou, takto odpovědělo 27,9 % čili 19 učitelek. Dalších šest učitelek dále uvedlo jako způsob zjištění: „Od kolegyň.“ „Nabídka národního institutu dalšího vzdělávání.“ „Nabídka pedagogické fakulty jihočeské univerzity.“ „Nabídka místního akčního plánu rozvoje vzdělávání.“ „Nabídka

od firmy, se kterou spolupracuji jako metodik – autor.“ „Od učitelky z vyšší odborné školy.“

### Otázka číslo 9

Graf č. 8: Naplnil kurz Vaše očekávání?

68 odpovědí



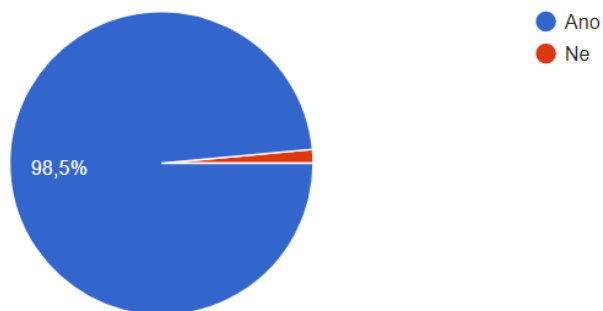
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Devátou otázkou jsem zjišťovala, zda kurz, který dotazované učitelky absolvovaly, naplnil očekávání, které před zahájením kurzu měly. Jednalo se o uzavřenou otázku, na kterou dotazované učitelky odpovídaly ano x ne. Na tuto otázku odpovědělo 68 učitelek a z toho 95,6 %, tedy 65 učitelek uvedlo, že kurz naplnil jejich očekávání. Zbylé 3 učitelky (4,4 %) uvedly, že naopak kurz jejich očekávání nesplnil.

## Otázka číslo 10

Graf č. 9: Využijete znalosti a dovednosti z tohoto kurzu i ve své pedagogické praxi?

68 odpovědí

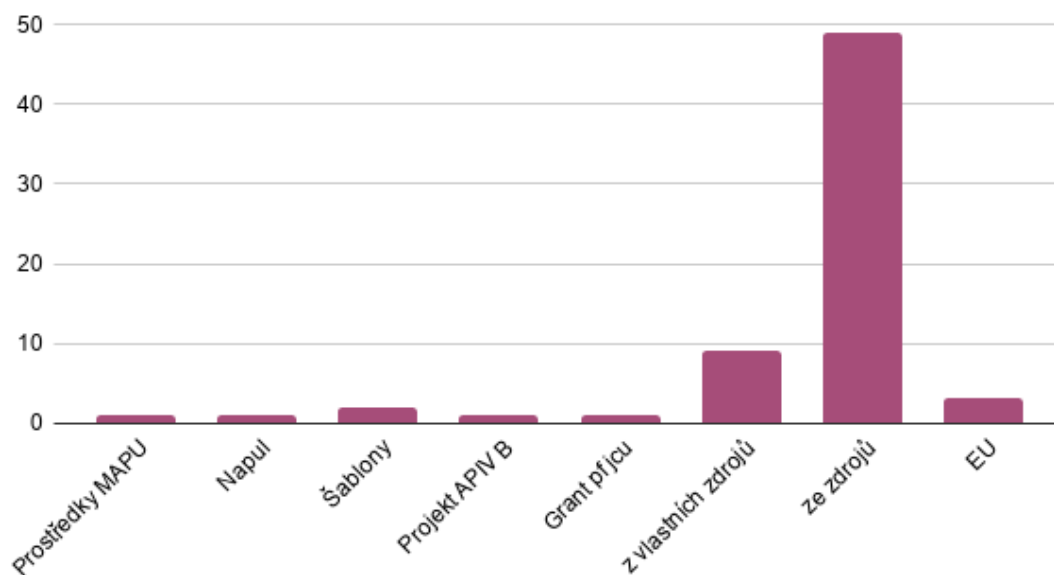


*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Otázka číslo 10 byla uzavřenou otázkou, kde dotazované učitelky měly opět dvě možnosti odpovědí ano x ne. Cílem této otázky bylo zjistit, zda dotazované učitelky z mateřských škol uplatní získané znalosti a dovednosti z kurzu také ve své pedagogické praxi. Z celkového počtu 68 odpovědí, uvedlo 67 učitelek (98,5 %), že získané znalosti a dovednosti, které získaly absolvováním kurzu, uplatní ve své pedagogické praxi. Zbýlé 1,5 % tedy jedna učitelka uvedla, že tyto znalosti a dovednosti, které na kurzu nabyly, ve své pedagogické praxi neužije.

## Otázka číslo 11

Graf č. 10: Jakým způsobem bylo zajištěno financování kurzu?



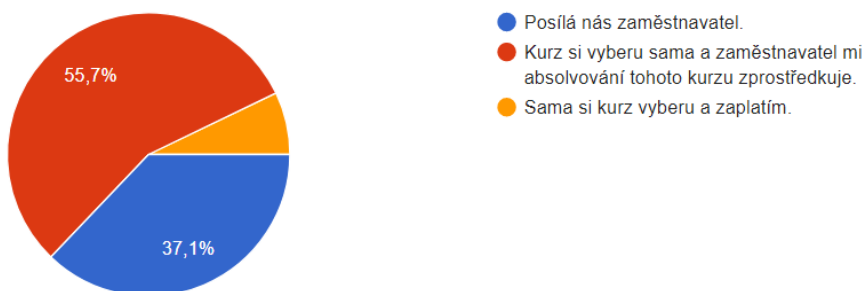
Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

Účelem jedenácté otázky bylo zjistit, jakým způsobem bylo zajištěno financování kurzu, kterého se dotazované učitelky zúčastnily. Jednalo se o polouzavřenou otázku a odpovědělo na ni celkem 67 učitelek. Nejvíce učitelek uvedlo, že kurz jim byl hrazen ze zdrojů zaměstnavatele. Tuto možnost označilo 49 učitelek (73,1 %). Druhé největší zastoupení byly potom uvedené vlastní zdroje, tuto možnost označilo 9 učitelek (13,4 %). Jako další odpovědi dále dotazované učitelky uváděly například: „Projekt Evropské unie“. „Hrazeno napůl (část platil zaměstnavatel, část jsem si platila sama)“. „Grant pedagogické fakulty Jihočeské univerzity.“ „Projekt národního institutu pro další vzdělávání – podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi.“ „Hrazeno z místního akčního plánu rozvoje vzdělávání.“ „Hrazeno z šablon.“

## Otázka číslo 12

Graf č. 11: Jakým způsobem je ve Vašem zaměstnání realizována účast na akreditovaných kurzech?

70 odpovědí



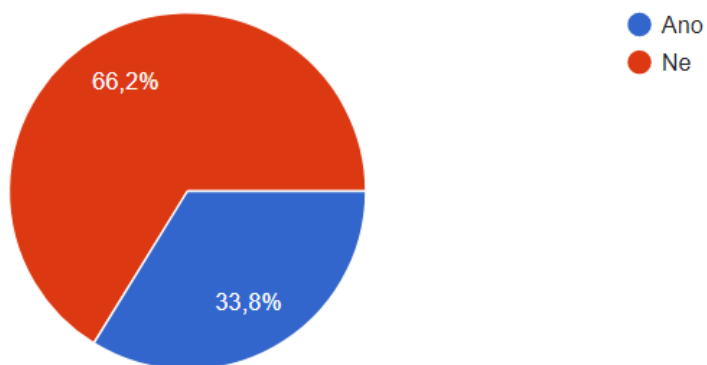
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Zda si dotazované učitelky vybírají z nabídky kurzů samy nebo zda je posílá zaměstnavatel, popřípadě kombinace těchto možností, jsem zjišťovala ve dvanácté otázce. Jednalo se o uzavřenou otázku a zodpovědělo ji 70 dotazovaných učitelek. Realizace účasti na akreditovaných kurzech je z dotazníkového šetření uvedena nejvíce v případech, kdy si učitelky vyberou kurz samy a zaměstnavatel jim účast na tomto kurzu zajistí. Tuto odpověď uvedlo celkem 39 (55,7 %) učitelek. Druhá nejvíce podporovaná realizace účasti na akreditovaných kurzech, je potom uváděna v případech, kdy na akreditované vzdělávací kurzy posílá učitelky sám zaměstnavatel. Takto odpovědělo 26 (37,1 %) učitelek. Nejmenší počet zastoupení potom měla realizace, kdy si učitelky samy kurz vybírají i hradí ze svých finančních prostředků. Takto odpovědělo 5 učitelek, což dělá 7,1 %.

### Otázka 13

Graf č. 12: Musela jste někdy odmítnout účast na kurzu?

74 odpovědí



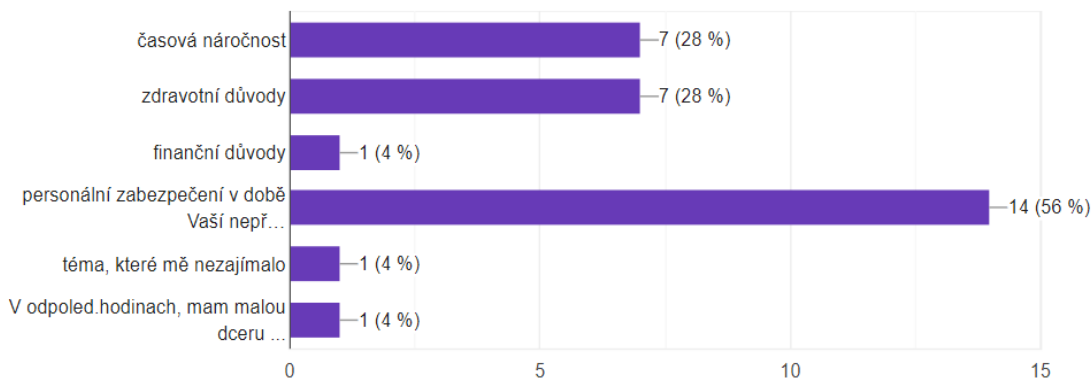
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Třináctá otázka byla otázkou uzavřenou, na kterou odpovídaly dotazované učitelky buďto ano, nebo ne. Cílem této otázky bylo zjistit, zda se již někdy stalo, že dotazované učitelky musely svou účast na kurzu odmítnout. Celkem na tuto otázku odpovědělo 74 učitelek, z nichž 49 (66,2 %) uvedlo, že svou účast na kurzu doposud odmítnout nemusely a 25 (33,8 %) učitelek muselo účast na kurzu odmítnout.

## Otázka číslo 14

Graf č. 13: Pokud ano, jaký byl důvod odmítnutí?

25 odpovědí



Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

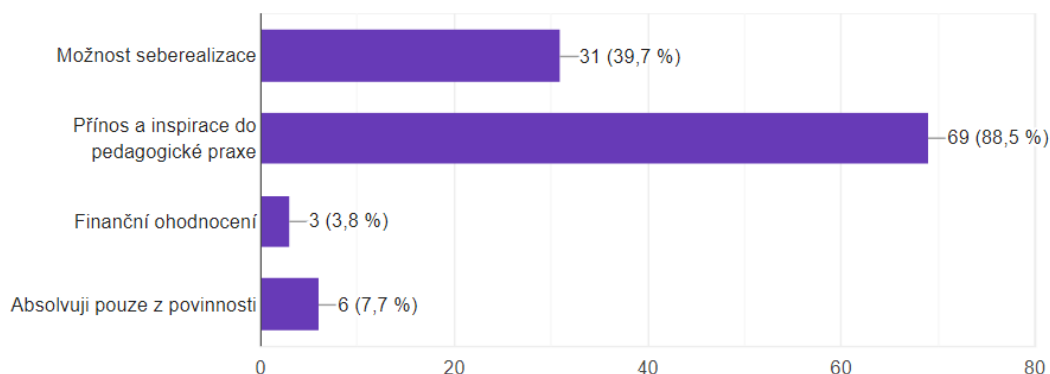
Ve čtrnácté otázce jsem stanovila tři možnosti odpovědí, u kterých jsem se domnívala, že by mohly být důvodem pro odmítnutí účasti na kurzu. Zároveň jsem ale dala prostor i pro další odpovědi, jelikož důvod pro odmítnutí může být různý. Jednalo se tedy o polouzavřenou otázku s možností vícero odpovědí, na kterou odpovědělo 25 učitelek. Největší důvod pro odmítnutí účasti na kurzu, uváděly učitelky personální zabezpečení v době jejich nepřítomnosti v práci. Tuto odpověď uvedlo 14 učitelek (56 %). Důvod odmítnutí vzhledem k časové náročnosti uvedlo 7 učitelek (28 %), stejně tak i zdravotní důvody, které uvedlo také 7 učitelek (28 %). Finanční důvody, které vedly k odmítnutí účasti na kurzu, uvedla jedna učitelka. Další důvody uvedly dotazované učitelky ještě: „*Téma, které mě nezajímalo.*“ „*V odpoledních hodinách, mám malou dceru.*“



## Otázka číslo 15

Graf č. 14: Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, kdy Vám účast nařídí zaměstnavatel?

78 odpovědí



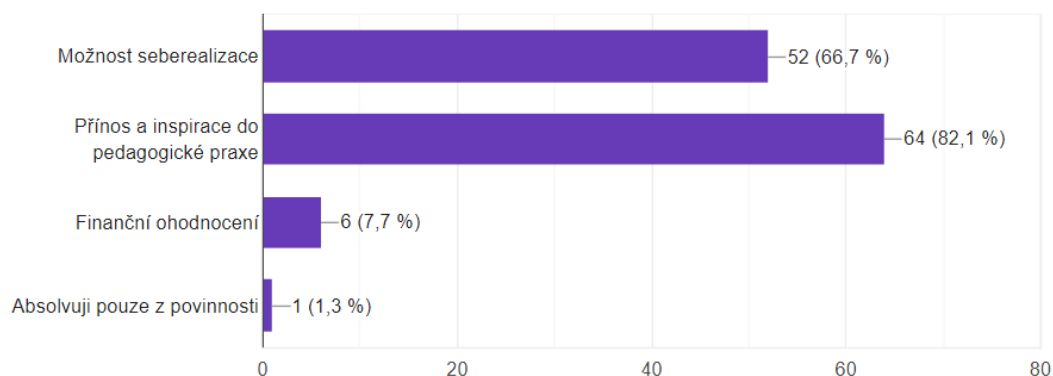
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

V otázce číslo patnáct jsem zjišťovala, jakou mají učitelky mateřských škol motivaci k absolvování kurzu v případě, kdy jim je účast na kurzu nařízena zaměstnavatelem. Jednalo se opět o polouzavřenou otázku, s možností vícero odpovědí. Celkem odpovědělo 78 dotazovaných učitelek. Největší motivaci pro případ, kdy je účast nařízena zaměstnavatelem, uváděly učitelky přínos a inspiraci do pedagogické praxe. Tuto motivaci uvedlo 69 učitelek (88,5 %). Motivaci jako možnost seberealizace uvedlo 39,7 %, tedy 31 učitelek. Třetí nejčastější možností odpovědí bylo potom absolvování pouze z povinnosti, tuto odpověď označilo 7,7 % čili 6 učitelek. Nejméně uváděnou motivací bylo potom finanční ohodnocení, pro kterou se rozhodly 3 učitelky (3,8 %). Možnost dopsat jinou odpověď v této otázce nevyužila ani jedna učitelka.

## Otázka číslo 16

Graf č. 15: Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, že si tento kurz vyberete Vy sama?

78 odpovědí



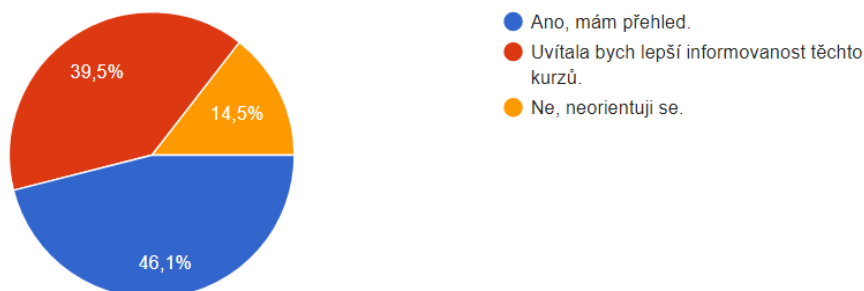
*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Účelem šestnácté otázky bylo zjistit, jaká motivace vede učitelky mateřských škol pro účast na kurzech v případě, kdy si kurz vyberou samy. Na tuto otázku odpovědělo 78 učitelek. Motivace v případě, kdy si vyberou kurz samy učitelky je však stejná jako u otázky číslo patnáct. Největší motivací pro účast na kurzu je tedy pro učitelky přínos a inspirace do pedagogické praxe. Tuto motivaci uvedlo 64 učitelek (82,1 %). Možnost seberealizace uvedlo 52 učitelek (66,7 %). Finanční ohodnocení uvedlo 6 učitelek (7,7 %) a absolvuji pouze z povinnosti uvedla 1 učitelka, což dělá (1,3 %). Možnost uvést další odpovědi nevyužila ani jedna učitelka.

## Otázka číslo 17

Graf č. 16: Orientujete se v nabídce akreditovaných kurzů?

76 odpovědí



*Zdroj: vlastní dotazníkové šetření*

Sedmnáctou otázkou jsem se do dotazníku rozhodla zařadit z toho důvodu, abych zjistila, zda mají učitelky mateřských škol přehled o nabídce vzdělávacích akreditovaných kurzů. Tuto otázku zodpovědělo celkem 76 učitelek. Z dotazníkového šetření vyplývá, že 46,1 % tedy 35 dotazovaných učitelek má přehled o nabídce vzdělávacích akreditovaných kurzů. Větší informovanost těchto kurzů by potom uvítalo 30 učitelek (39,5 %). V nabídce se potom neorientuje 11 učitelek (14,5 %).

## Otázka číslo 18

*Jakého kurzu byste se chtěla v nejbližší době zúčastnit?*

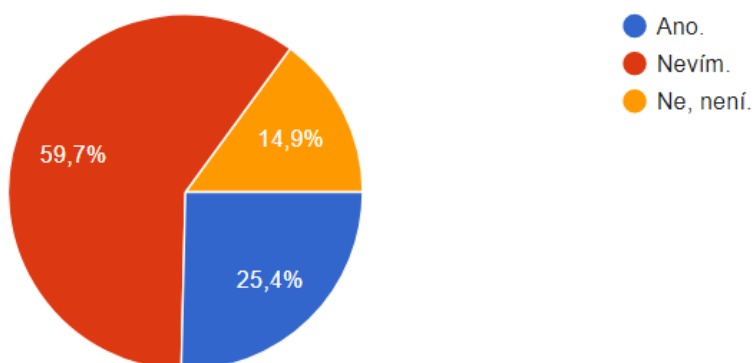
V osmnácté otázce jsem zjišťovala, o jaký vzdělávací kurz mají dotazované učitelky z mateřských škol zájem. Na tuto otázku odpovědělo 62 učitelek, z odpovědí cituji například: „Výtvarné činnosti.“ „Logopedická prevence v mateřské škole.“ „Dvouleté děti v mateřské škole.“ „Kurzy týkající se hudby a dětí předškolního věku. Kurzy z oblastí emocí a dětí předškolního věku.“ „Školní vzdělávací plán v mateřské škole, týdenní plány ...“ „Multikulturní výchova.“ „Školní zralost.“ „Řízení školy a legislativní změny v roce 2021.“ „Pohybové hry a cvičení.“ „Se zaměřením na autistické děti.“ „Agresivní dítě v MŠ.“ „Vzdělávání Montessori.“ „Polytechnický kurz.“ „Logopedie, psychologie dítěte.“ „Asertivita v MŠ.“ „Osobnostní sociální rozvoj

pedagogů.“ „Práce s interaktivní tabulí.“ „Nevím, vybírám vždy z nabídky, která se ke mně dostane.“ „Rozšířená první pomoc u dětí v MŠ.“ „Komunikace, práce s videem, kritické myšlení.“ „Tvořivá dramatika.“ „Prosociální aktivity v MŠ.“ „Enviromentální výchova v MŠ.“ „Práce s portfoliem v předškolním vzdělávání.“ „Jakéhokoliv všeobecného, nebo keramiky, ale spíš zaměřeného na barvení keramiky, než výrobu keramiky, jak namíchat barvu atd.“ „Exkurze do MŠ v cizině.“ „Agresivní, hyperaktivní a hypoaktivní dítě v MŠ.“ „Komunikace s rodiči.“ „Pedagogická diagnostika v MŠ.“ „Keramika pro pokročilé.“ „Seminář se zaměřením na psychologii.“ „Sebehodnocení.“ „Kanisterapie.“ „Psychohygienu učitele.“ „Hypoterapie.“ „Poruchy chování.“ „Rozvoj jemné motoriky.“ „Čtenářská pregramotnost.“ „Management MŠ.“

### Otázka číslo 19

Graf č. 17: Je tento kurz uveden v nabídce?

67 odpovědí



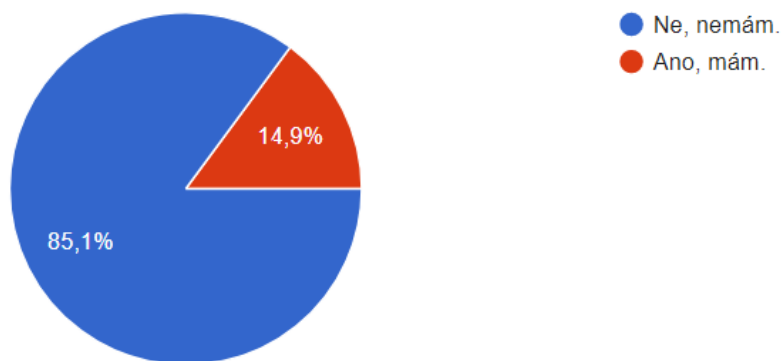
Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

Zda se požadovaný kurz, kterého se chtějí dotazované učitelky zúčastnit, nachází v nabídce vzdělávacích kurzů, zjišťuji v otázce číslo devatenáct. Odpovědělo na ni 67 učitelek. Nadpoloviční většina učitelek odpověděla, že neví. Tuto odpověď uvedlo celkem 59,7 % což je 40 učitelek. Že se vzdělávací kurz v nabídce nachází uvedlo 17 učitelek (25,4 %). To, že se kurz v nabídce naopak nenachází, uvedlo 10 učitelek (14,9 %).

## Otázka číslo 20

Graf č. 18: Máte nějakou negativní zkušenost z kurzu?

74 odpovědí



Zdroj: vlastní dotazníkové šetření

Ve dvacáté otázce jsem zjišťovala, zda mají učitelky nějakou negativní zkušenost ze vzdělávacích kurzů. Na tuto otázku odpovědělo 74 učitelek. Nadpoloviční většina učitelek uvedla, že ne. Tuto odpověď označilo celkem 63 učitelek (85,1 %). 11 (14,9 %) učitelek potom uvedlo, že mají negativní zkušenost z účasti na vzdělávacím akreditovaném kurzu.

## Otázka číslo 21

*V případě negativní zkušenosti prosím popište jakou.*

V jednadvacáté otázce jsem dala dotazovaným učitelkám prostor pro vyjádření své negativní zkušenosti z kurzu. Negativní zkušenost uvedlo 11 učitelek a jejich citaci dále uvádím: „Větší znalosti než přednášející.“ „Nezáživné předčítání lektora.“ „Nepřipravenost lektora.“ „Přednášející o tématu věděl méně než já.“ „Slabý lektor, nezajímavý obsah – velmi výjimečně.“ „Nepříjemná lektorka.“ „Nepříjemné prostředí a lektorka.“ „Spíše teorie, nešlo použít u malých dětí.“ „Nezáživný program.“ „Nesplnil očekávání.“ „Diagnostika dětské kresby - V kurzu měl být časový prostor na rozbor vlastních děl, ale z časových důvodů se na to už nedostalo. Což byla škoda,

*protože by mě zajímalo, co bych z kresby konkrétního dítěte ze třídy mohla poznat. Jestli nemá nějaký problém, o kterém třeba nechce mluvit.“*

## 9 DISKUZE

Dotazníkového šetření se účastnily učitelky mateřských škol z celé Vysočiny. Dle typologie učitelů, dotazník vyplňovaly jak začínající učitelky, tak také učitelky zkušené a konzervativní. I přes skutečnost, že učitelka v mateřské škole může svou profesi vykonávat na základě středoškolského vzdělání s maturitou, působí v této profesi i učitelky s vyšším odborným a vysokoškolským vzděláním.

Dále se vzdělávat je jedna z povinností učitelky mateřské školy. Nicméně i přes tuto skutečnost, z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že učitelky mateřských škol berou svoje další vzdělávání jako prostředek, který vede k jejich seberealizaci a motivaci pro výkon v zaměstnání. Většina učitelek je také ochotna poskytovat pro své další vzdělávání i své finanční prostředky. Dalším zjištěním je fakt, že učitelky mateřských škol se nejvíce vzdělávají cestou vzdělávacích kurzů. Z tohoto důvodu se domnívám, že je zapotřebí věnovat tomuto vzdělávání značnou pozornost.

Nadpoloviční většina z dotazovaných učitelek uvedla, že mají již zkušenost s účastí na tomto vzdělávání. O vzdělávacích kurzech se učitelky mateřských škol dozvídají především prostřednictvím zaměstnavatele a dále také svou vlastní poptávkou po tomto typu vzdělávání. Nicméně i přes reálnou skutečnost, kdy se učitelky o vzdělávací kurzy zajímají samy nebo je informuje zaměstnavatel, uvítaly by větší přehled tohoto vzdělávání a také více informací. Lepší informovanost potvrzuje dotazníkové šetření i v dalších otázkách, jelikož dotazované učitelky mateřských škol uváděly názvy vzdělávacích kurzů, kterých by se chtěly v nejbližší době zúčastnit. Zda je ale jejich kurz v nabídce vzdělávacích kurzů či nikoli, většina učitelek odpověděla, že neví.

Z dotazovaného šetření dále vyplývá, že vzdělávací kurz, který dotazované učitelky z mateřských škol již absolvovaly, ve většině případů splnil jejich očekávání a získané znalosti, dovednosti a vědomosti učitelky mateřských škol dále uplatní i ve své pedagogické praxi. Podle odpovědí, které jsou spojeny s názvy vzdělávacích kurzů, které v posledním čase učitelky absolvovaly, je jisté, že nabídky těchto kurzů jsou značně pestré. Pouze malé množství učitelek absolvovalo jeden a ten samý kurz.

Financování těchto kurzů bývá nejvíce zajišťováno přes zaměstnavatele, nicméně si kurzy hradí i samy učitelky. Dotazníkem jsem také zjistila, že u většiny učitelek nedošlo na situaci, kdy by musely domluvenou účast na kurzu odmítnout. Nicméně u učitelek, u kterých k této situaci došlo, byly důvody odmítnutí spojené především s personálním zabezpečením v době konání kurzu. Tento problém jsem například řešila i já osobně, proto z vlastní zkušenosti vím, že je velmi obtížné absolvovat vzdělávací kurz v době provozu školky. V jedné třídě jsou dvě učitelky, a pokud jedna učitelka chybí, musí ji ta druhá plnohodnotně zastoupit. Což se opět projeví na přesčasových hodinách, a pokud je vzdělávací kurz obsáhlejší a trvá více dní, je to z hlediska personálního zabezpečení velmi obtížné. Tuto zjištěnou skutečnost potvrzuje i odborná literatura. Starý, Dvořák, Greger a Duschinská (2012) uvádí, že mezi překážky dalšího vzdělávání učitelů patří především organizace spojená se zastupováním chybějících učitelů.

Do dotazníku jsem vložila také dvě otázky, které se týkají motivace, která vede učitelky mateřských škol k účasti na vzdělávacích kurzech. Otázky jsem rozložila na dva různé případy a sledovala, zda se motivace učitelek bude měnit. První motivace byla zaměřena na případ, kdy učitelky pošle na vzdělávací kurz sám zaměstnavatel. Učitelky v této otázce uváděly nejvíce motivaci jako přínos a inspiraci do pedagogické praxe. Druhá motivace byla zaměřena na případ, kdy si vzdělávací kurz vyberou samotné učitelky. V této otázce byla motivace stejná, i zde uváděly učitelky motivaci jako přínos a inspiraci do pedagogické praxe. Z dotazníkového šetření tedy vyplývá, že hlavní motivací pro účast na vzdělávacích kurzech je pro učitelky přínos vzdělávacích kurzů do jejich pedagogické praxe, který bude zároveň i inspirací pro jejich pedagogickou činnost.

S negativní zkušeností na vzdělávacích kurzech se setkala menší část učitelek. Ty jako důvod své nespokojenosti uváděly špatné a neprofesionální lektory, kteří byli na těchto kurzech vzdělavateli. Učitelky tedy kritizovaly lektory, nikoli obsah vzdělávacích kurzů.

Závěrem je tedy důležité, aby vzdělávací kurzy byly v takové kvalitě, aby plnily očekávání učitelek a přinášely jim do jejich pedagogické praxe inspiraci. Vzdělávání v těchto kurzech, by měli vykonávat profesionální lektori, kteří svým přístupem dodají učitelkám tolik potřebné dovednosti, zkušenosti a vědomosti.



Pro tvorbu a zadávání jsem použila metodu elektronického dotazníku. Jeho distribuci jsem prováděla prostřednictvím e-mailu. Email jsem rozeslala do přibližně 100 školek na Vysočině a dále po 15 kolegyních, které znám osobně. Když vezmu ale v potaz to, že v každé škole je minimálně jedno oddělení, ve kterém působí dvě učitelky, byla návratnost dotazníků malá. Vrátilo se mi celkem 82 odpovědí. V tomto spatřuji tedy nedostatek, kterého jsem si při vyhodnocování výsledků vědoma. Nízkou návratnost elektronických dotazníků uvádí také odborná literatura. Například Průcha k elektronickému dotazníku uvádí (2014: 116): *„Zvláštním druhem písemného dotazování je elektronický dotazník. Ten je rozeslán prostřednictvím e-mailu dostupným respondentům. Výhodou elektronického dotazníku je nízká časová a finanční náročnost jeho administrace, avšak nevýhody převažují: Především je to obvykle velmi nízká návratnost (např. jen 10% i méně). Ta může být způsobena často tím, že oslovené subjekty se obávají porušení principu anonymity respondentů. Také věrohodnost a pečlivost vyplňování může být nižší než u papírových dotazníků. Přestože je používání elektronických dotazníků dosti běžné v zahraničí (zejména v USA), pro český andragogický výzkum bychom jej nedoporučili.“*

I přes skutečnost, že Průcha (2014) elektronický dotazník nedoporučuje, já jsem si ho pro své výzkumné šetření zvolila. Vzhledem k aktuální společenské situaci spojené s pandemií Covid19, kdy do školek nesmí nikdo cizí, mě vedoucí učitelky odmítaly na osobní návštěvu. Distribuce dotazníků a provádění výzkumu přímo na místě v papírové podobě byla tedy znemožněna.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se věnovala dalšímu vzdělávání učitelů mateřských škol. Pozornost jsem zaměřila na předškolní pedagogy v kraji Vysočina. Práci jsem rozdělila na část praktickou a část teoretickou.

Abych nejprve objasnila pojem dalšího vzdělávání a celoživotního učení, věnovala jsem se v první kapitole teoretické části právě tomuto tématu. První kapitola tedy popisuje vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení, kde je popsáno celoživotní učení, počáteční a další vzdělávání.

Ve druhé kapitole jsem objasnila pojmy kurikulum a didaktika ve vzdělávání dospělých, které jsou prostředkem pro naplnění pedagogických cílů.

Ve třetí kapitole jsem se věnovala popisu mateřské školy a předškolnímu vzdělávání. Zde jsem vypsala, podle jakého zákona se řídí mateřská škola, specifikovala jsem blíže předškolní vzdělávání a úlohu mateřské školy. Dále je v této kapitole také popsán obsah předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu.

Ve čtvrté kapitole jsem charakterizovala učitelskou profesi. V této kapitole se nachází vymezení učitelské profese, typologie učitelů a jejich profesní dráha od volby učitelské profese až po konzervativního učitele.

Pozornost jsem v páté kapitole zaměřila na učitelky předškolního vzdělávání a klima mateřské školy. Zde je popsána kvalita a šíře profesní připravenosti a také vytváření podmínek pro vzdělávání dětí a povinnosti učitelky.

V poslední šesté kapitole jsem popisovala vzdělávání učitelů mateřských škol. Kapitola se věnuje přípravě učitelek mateřských škol, dalšímu vzdělávání učitelek mateřských škol a popsala jsem zde také názory ředitelů na další vzdělávání učitelů.

Druhou částí bakalářské práce, je potom část praktická. V této části práce jsem nejprve odůvodnila volbu výzkumu. Pro výzkum jsem zvolila kvantitativně orientovaný výzkumný přístup a jako techniku sběru dat jsem zvolila metodu dotazníku. S pomocí odborné literatury jsem blíže specifikovala, jak výzkumný přístup, tak také techniku

sběru dat. V této části je také specifikovaný cíl a cílová skupina, pro kterou je dotazníkové šetření určeno. Po sepsání metodologie jsem vyhodnocovala výsledky z dotazníkového šetření. Pro lepší srozumitelnost a přehlednost výsledků z dotazníkového šetření jsem použila grafy a rovněž přidala i slovní hodnocení. Po vyhodnocení výsledků, které vyplývají z dotazníkového šetření, jsem ještě rozepsala diskuzi, kde jsem shrnula všechna zjištění a zhodnotila dotazníkové šetření.

Primárním cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda a jakým způsobem se vzdělávají učitelé mateřských škol v kraji Vysočina. Tohoto cíle jsem dosáhla vytvořením dotazníku a také analýzou sesbíraných dat. V tomto dotazníku jsem pokládala otázky otevřené, uzavřené i polootevřené. Na základě zpracování sesbíraných dat jsem tedy zjistila způsob vzdělávání učitelů mateřských škol v kraji Vysočina. Dotazníkovým šetřením jsem zjistila, že v kraji Vysočina se nejvíce vzdělávají učitelky mateřských škol formou vzdělávacích kurzů. Na tyto kurzy jsou posílány jednak vedením mateřské školy, jednak svou vlastní poptávkou, po tomto druhu vzdělávání. Nabídka vzdělávacích kurzů je značně pestrá, nicméně učitelky by uvítaly lepší informovanost tohoto typu vzdělávání. Vzdělávací kurzy, které učitelky již absolvovaly, splňují jejich očekávání. Negativní zkušenost, kterou uvedla menší část učitelek, byla spojena s neodborností a neprofesionalitou lektorů, nikoliv se vzdělávacím obsahem. Další vzdělávání patří mezi povinnosti učitelek mateřských škol, nicméně z dotazníkového šetření vyplývá, že učitelky berou své další vzdělávání jako příležitost pro svůj vlastní rozvoj a uplatnění v praxi, nikoliv jako povinnost.

Sekundárním cílem bakalářské práce potom bylo blíže popsat a specifikovat další vzdělávání učitelů v mateřských školách. Tohoto cíle jsem dosáhla s pomocí odborné literatury a zpracováním teoretické části bakalářské práce.

Terciární cíl práce byl přínos celé bakalářské práce. Tohoto cíle jsem dosáhla celkovým zpracováním bakalářské práce, která by mohla být přínosná například pro organizace, které se věnují přípravě a realizaci vzdělávacích kurzů. Dále tento přínos vidím i pro ředitele a ředitelky mateřských škol, popřípadě pro vedoucí učitelky či učitele. A v neposlední řadě by tato práce mohla být přínosná i pro lektory a lektorky vzdělávacích kurzů, jelikož i na nich záleží celková úspěšnost a uplatnění v praxi.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2014 ISBN 978-80-247-4824-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000 ISBN 80-85931-79-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007 ISBN 978-80-247-1369-4.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, s. r. o., 2001 ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014 ISBN 978-80-247-9340-5.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2016 ISBN 978-80-271-9087-4.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014 ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, s. r. o., 1997 ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, Jan. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, s. r. o., 2002 ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan. VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012 ISBN 978-80-247-3960-1.

PRŮCHA, Jan. WALTEROVÁ Eliška. MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008 ISBN 978-80-7367-416-8.

STARÝ, Karel. DVOŘÁK, Dominik. GREGER, David. DUSCHINSKÁ, Karolína. *Profesní rozvoj učitelů*. Praha: Karolinum, 2012 ISBN 978-80-246-2087-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky*. Praha: Portál, 2016 ISBN 978-80-262-1026-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017 ISBN 978-80-271-0051-4.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

ČECH, Tomáš, CAKIRPALOGLU, Simona. GILLOVÁ, Alena. The Incidence of Burnout Syndrome related to Job Satisfaction among Kindergarten Teachers in the Czech Republic. In *Proceedings of the 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville: IATED, 2020. s. 1911-1917. ISBN: 978-84-09-24232-0. doi: 10.21125/iceri.2020.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. SPILKOVÁ, Vladimíra. Teacher education in Czech Republic. In *European dimensions of teacher education: similarities and differences*. Ljubljana: Faculty of Education, 2011. s. 193-224. ISBN 978-961-253-058-7.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

www1 - NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ [online]. [cit. 2020-12-27]. Dostupné z: [www.nuv.cz](http://www.nuv.cz).

## **SEZNAM ZKRATEK**

RVP - Rámcový vzdělávací program

## SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

### Seznam grafů

Graf 1: Jaká je Vaše pedagogická praxe v mateřské škole?	34
Graf 2: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	35
Graf 3: Jak vnímáte další vzdělávání učitelů v mateřských školách?	36
Graf 4: Jakým způsobem se dále vzděláváte?	37
Graf 5: Jste ochotna poskytovat své finanční prostředky pro Vaše další vzdělávání?	38
Graf 6: Absolvovala jste někdy akreditovaný kurz pro předškolní pedagogy?	39
Graf 7: Jak jste se o kurzu dozvěděla?	40
Graf 8: Naplnil kurz Vaše očekávání?	41
Graf 9: Využijete znalosti a dovednosti z tohoto kurzu i ve své pedagogické praxi?	42
Graf 10: Jakým způsobem bylo zajištěno financování kurzu?	43
Graf 11: Jakým způsobem je ve Vašem zaměstnání realizována účast na akreditovaných kurzech?	44
Graf 12: Musela jste někdy odmítnout účast na kurzu?	45
Graf 13: Pokud ano, jaký byl důvod odmítnutí?	46
Graf 14: Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, kdy Vám účast nařídí zaměstnavatel?	47

Graf 15: Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, že si tento kurz vyberete Vy sama?	48
Graf 16: Orientujete se v nabídce akreditovaných kurzů?	49
Graf 17: Je tento kurz uveden v nabídce?	50
Graf 18: <i>Máte nějakou negativní zkušenost z kurzu?</i>	51



## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Dotazník</b> .....	<b>I</b>
-----------------------------------	----------

## **Příloha A - Dotazník**

Další vzdělávání učitelů v mateřské škole v kraji Vysočina

Vážené paní učitelky, obracím se na Vás s žádostí o vyplnění krátkého dotazníku, který poslouží jako podklad pro Bakalářskou práci na téma: "Další vzdělávání učitelů v mateřské škole v kraji Vysočina". Vyplnění dotazníku je anonymní a nemělo by Vám zabrat déle než 10 minut. Děkuji za Váš čas, který dotazníku věnujete. S pozdravem Lucie Mokrejšová, Dis. Studentka Univerzity Jana Ámose Komenského

1. Jaká je Vaše pedagogická praxe v mateřské škole?

*Označte jen jednu elipsu.*

0 - 5 let

5 - 15 let

15 let a více

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

*Označte jen jednu elipsu.*

středoškolské

vyšší odborné

vysokoškolské

3. Jak vnímáte další vzdělávání učitelů v mateřských školách?

*Zaškrtněte všechny platné možnosti.*

jako prostředek seberealizace

jako motivaci pro výkon zaměstnání

jako povinnost

Jiné:

4. Jakým způsobem se dále vzděláváte?

*Zaškrtněte všechny platné možnosti.*

rozšíření studia na vyšší odborné nebo vysoké škole

studiem odborné literatury

účast na odborných kurzech a přednáškách

Jiné:

5. Jste ochotna poskytovat své finanční prostředky pro Vaše další vzdělávání?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano

Ne

6. Absolvovala jste někdy akreditovaný kurz pro předškolní pedagogy?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano

Ne

7. O jaký akreditovaný kurz šlo? (v případě absolvování více kurzů, napište prosím ten poslední)

8. Jak jste se o kurzu dozvěděla?

*Označte jen jednu elipsu.*

Vlastní poptávkou.

Od zaměstnavatele.

Jiné:

9. Naplnil kurz Vaše očekávání?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano

Ne

10. Využijete znalosti a dovednosti z tohoto kurzu i ve své pedagogické praxi?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano

Ne

11. Jakým způsobem bylo zajištěno financování kurzu?

*Označte jen jednu elipsu.*

z vlastních zdrojů

ze zdrojů zaměstnavatele

Jiné:

12. Jakým způsobem je ve Vašem zaměstnání realizována účast na akreditovaných kurzech?

*Označte jen jednu elipsu.*

Posílá nás zaměstnavatel.

Kurz si vyberu sama a zaměstnavatel mi absolvování tohoto kurzu zprostředkuje.

Sama si kurz vyberu a zaplatím.

13. Musela jste někdy odmítnout účast na kurzu?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano

Ne

14. Pokud ano, jaký byl důvod odmítnutí?

*Zaškrtněte všechny platné možnosti.*

časová náročnost

zdravotní důvody

finanční důvody

personální zabezpečení v době Vaší nepřítomnosti v práci

Jiné:

15. Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, kdy Vám účast nařídí zaměstnavatel?

*Zaškrtněte všechny platné možnosti.*

Možnost seberealizace

Přínos a inspirace do pedagogické praxe

Finanční ohodnocení

Absolvuji pouze z povinnosti

Jiné:

16. Jaká bude Vaše motivace k absolvování kurzu v případě, že si tento kurz vyberete Vy sama?

*Zaškrtněte všechny platné možnosti.*

Možnost seberealizace

Přínos a inspirace do pedagogické praxe

Finanční ohodnocení

Absolvuji pouze z povinnosti

Jiné:

17. Orientujete se v nabídce akreditovaných kurzů?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano, mám přehled.

Uvítala bych lepší informovanost těchto kurzů.

Ne, neorientuji se.

18. Jakého kurzu by jste se chtěla v nejbližší době zúčastnit?

19. Je tento kurz uveden v nabídce?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ano.

Nevím.

Ne, není.

20. Máte nějakou negativní zkušenost z kurzu?

*Označte jen jednu elipsu.*

Ne, nemám.

Ano, mám.

21. V případě negativní zkušenosti, prosím popište jakou.

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Lucie Mokrejšová**

**Obor: Andragogika**

**Forma studia: Dálková**

**Název práce: Další vzdělávání učitelů v mateřské škole v kraji Vysočina**

**Rok: 2021**

**Počet stran textu bez příloh: 51**

**Celkový počet stran příloh: 6**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 14**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2**

**Počet internetových zdrojů: 1**

**Vedoucí práce: PhDr. Marie Vacínová, CSc.**