

**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Filozofická fakulta**

Katedra sociologie a andragogiky

Obor: Školský management

**ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**BEGINNING TEACHER IN KINDERGARTEN**

Bakalářská diplomová práce

**Romana Tomková**

Vedoucí bakalářské diplomové práce: PhDr. Danuška Tomanová, CSc.

Olomouc 2013

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

.....

## Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat všem, kteří se podíleli na zpracování mé bakalářské práce. Zvláštní poděkování patří PhDr. Danuše Tomanové, CSc. za podporu a metodické vedení celé bakalářské práce.

## **Anotace**

Příjmení a jméno autora: ROMANA TOMKOVÁ

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky FF UP

Název diplomové práce: **Začínající učitel v Mš**

Vedoucí práce: PhDr. Danuška Tomanová, CSc.

Počet znaků: 59133

Počet příloh: 1

Počet titulů použité literatury: 11

Klíčová slova: učitel, začínající učitel, mateřská škola, uvádění začínající učitelky, standardy, kompetence učitele

### Krátká a výstižná charakteristika bakalářské práce

Práce pojednává o problémech začínajících učitelů v mateřské škole na počátku jejich profesních činností. Na základě zpracování a prezentování odborných teoretických zdrojů je zde vymezení, kdo a za jakých podmínek se může stát učitelem a to i učitelem v mateřské škole. Dále je zde uvedeno jaké charakteristické znaky má začínající učitel a kdo ho uvádí do praxe. Nedílnou součástí jsou i standardy učitele a jeho profesní kompetence. V neposlední řadě je zde uvedeno zaměření na vzdělávání dětí předškolním pedagogem dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V kvalitativním sociologickém šetření na vybraných mateřských školách v Královéhradeckém kraji prostřednictvím analýzy interních materiálů a polostrukturovaných rozhovorů se začínajícími učitelkami mateřských škol, byly zjišťovány profesní potíže začínajících učitelů, a které své profesní kompetence vnímají jako nejméně rozvinuté.

## **Abstract**

Name and Surname: ROMANA TOMKOVÁ

Name of Department and Faculty: Department of Sociology and Adult Education, Palacky University

Title: beginning teacher in kindergarten

Supervisor: **PhDr.** Danuška Tomanová, PhD.

Number of characters: 59133

Number of attachments: 1

Used pieces of literature: 11

Keywords: teacher, teacher, kindergarten, commissioning beginning teacher standards and teacher competencies

Short and concise characterization thesis

The work deals with problems of beginning teachers in kindergarten at the beginning of their professional activities. Based on the processing and presentation of professional theoretical sources here is the definition of who and under what conditions can become a teacher and also a teacher in kindergarten. It is described how the characteristics of a beginning teacher and who put into practice. An integral part of the standards of teachers and their professional competence. Last but not least, there is shown a focus on children's education preschool teacher according to the Framework educational program for pre-school education. In qualitative sociological survey in selected kindergartens in Hradec Kralove region through analysis of internal documents and interviews with novice teachers of kindergartens, vocational problems were identified beginning teachers and their professional competencies which they perceive as least developed.

# Obsah

1	Učitel .....	9
1.1	Kdo je začínající učitel – vymezení pojmu .....	9
1.2	Kariérní systém u začínajícího učitele.....	10
1.3	Pedagogický pracovník a zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících .....	12
1.3.1	Kdo je pedagogický pracovník.....	12
1.3.2	Jaký je předpoklad pro výkon pedagogického pracovníka .....	13
	Získání odborné kvalifikace .....	13
1.3.3	13	
2	Učitelka mateřské školy .....	14
2.1	Uvádění učitelky mateřské školy do praxe.....	17
2.2	Činnosti, u kterých mají začínající učitelé problémy .....	18
2.3	Kompetence učitele .....	18
2.3.1	Kompetenční model učitelky mateřské školy .....	20
2.3.2	Standardy kvality pedagogické práce.....	22
2.4	Jaké povinnosti má předškolní pedagog dle RVP PV .....	24
2.4.1	Jaké odborné činnosti má předškolní pedagog vykonávat dle RVP PV .....	24
2.4.2	Jak má vést předškolní pedagog vzdělávání dětí.....	25
2.4.3	Předškolní pedagog a rodiče.....	26
3	Výzkumná část .....	28
3.1	Cíl výzkumu .....	28
3.2	Metody výzkumu.....	29
3.3	Účastníci výzkumu .....	29
3.4	Realizace výzkumu.....	30
3.5	Interpretace výsledků .....	30
	Závěr.....	52
	Seznam použité literatury .....	56
	Seznam obrázků a tabulek.....	58
	Přílohy .....	60

## Úvod

Povolání učitelka mateřské školy je velmi důležité pro správný rozvoj dítěte, které navštěvuje toto předškolní zařízení. Tématem této bakalářské práce jsou problémy začínajících učitelů mateřské školy na počátku jejich profesní dráhy a snaha o zjištění, které kompetence nemají plně rozvinuté a jsou zdrojem jejich problémů. Toto téma mě zajímá z profesního důvodu, protože pracuji jako ředitelka mateřské školy.

Hlavní výzkumná otázka: „*Které profesní kompetence na začátku své profesní kariéry učitelek mateřských škol jsou nejméně rozvinuté, potřebují posílit a více rozvíjet, a kterými profesními kompetencemi jsou již vybaveny?*”

Cílem práce je srovnat kompetenční model učitele mateřské školy (podle Vašutové, 2001) s realitou v praxi se začínajícími učitelkami mateřských škol.

V úvodní kapitole je představen obsah bakalářské práce. Teoretická část je tvořena na základě studia a zpracování odborných teoretických zdrojů.

První kapitola je věnována pojmu Učitel a charakteristickým znakům začínajícího učitele, kariérnímu systému a zákonu č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Je zde i pasáž jak získat odbornou kvalifikaci pro učitele mateřské školy.

Druhá kapitola je zaměřena na učitele mateřské školy a jeho uvádění do praxe. Je zde popsáno, v jakých oblastech mají začínající učitelé problémy. Nedílnou součástí jsou i standardy učitele. Zaměření je zde i na kompetence učitele a na kompetenční model učitele mateřské školy (podle Vašutové 2001). V neposlední řadě je zde zaměření na vzdělávání dětí předškolním pedagogem dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Třetí kapitola se zabývá kvalitativním sociologickým šetřením ve vybraných mateřských školách v Královéhradeckém kraji s názvem Mateřská škola Jeníkovice, Mateřská škola Třebechovice pod Orebem, Mateřská škola Nepasice, Mateřská škola Opočno a Mateřská škola Pohádka v Hradci Králové, prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se záznamovým archem se začínajícími učitelkami mateřských škol.

Výzkumné šetření je zaměřeno na zjišťování profesních potíží začínajících učitelů a které své profesní kompetence vnímají jako nejméně rozvinuté. Prezentovaná zjištění ze sociologického šetření jsou uvedena v tabulkách a grafech, které ukazují, v jakých profesních kompetencích pocítují začínající učitelé problémy a které kompetence potřebují nadále rozvíjet.

V závěru práce jsou zformulována doporučení, která by mohla pomoci ředitelkám mateřských škol a vedoucím učitelkám mateřských škol více rozvíjet problémové profesní kompetence začínajících učitelů a tím jim pomohly i k lepší adaptaci v jejich povolání.



# 1 Učitel

„Kdo je učitel? V jazyce běžné, ne odborné komunikace je záležitost jasná: Výraz učitel označuje osobu, která vyučuje ve škole, jak se o tom každý člověk sám v mládí přesvědčil jako žák či student.”<sup>1</sup> Každý učitel by měl mít osobnostní a profesní předpoklady pro toto povolání. „Obecně je to osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, procesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání.”<sup>2</sup>

## 1.1 Kdo je začínající učitel – vymezení pojmu

Po ukončení pedagogické školy se člověk stane absolventem a to je specifická a mimořádně různorodá kategorie pro trh práce. Vzápětí se pro danou školu stává zaměstnancem, pracovníkem, pedagogem a v každém případě hlavně začátečníkem ve svém oboru.

„Pro označení nastupujících absolventů učitelských fakult se užívá termín začínající učitel. Tento výraz se může chápat jako mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo naopak jako perspektivní, nadšený a nadějný. V podstatě je začínající učitel ten, kdo má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí začátečnictví nelze přesně vymezit, obvykle se stanovuje na období prvních 5 let profesní praxe. Problémem pro začínajícího učitele mohou být povinnosti, které od prvního dne vykonává v plné šíři. Potřebuje systematické rady a pomoc, protože je pověřován i činnostmi na které nebyl připravován. Specifické pro učitele začátečníky je, že od samého počátku,

---

<sup>1</sup> PRŮCHA, J. Učitel: současné poznatky o profesi. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 17 s. ISBN 80-7178-621-7

<sup>2</sup> PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: nakladatelství Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

od prvního dne nástupu do škol, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelství práce.”<sup>3</sup>

Komparace jiných povolání s profesí učitele: „V mnoha povoláních je začínající pracovník postupně zaučován do výkonu své profese, pracovní odpovědnost přebírá také postupně a může se spoléhat na kooperaci s jinými, zkušenějšími pracovníky. V profesi učitele tomu tak (u nás) není: vlastně od prvního dne, kdy nastoupí na školu, přebírá všechny povinnosti „normálního učitele, plnou odpovědnost za vykonávanou práci, kterou navíc vykonává sám, tj. nemá ve svých hodinách kromě žáků nikoho, kdo by mu radil a pomáhal.”<sup>4</sup>

## 1.2 Kariérní systém u začínajícího učitele

Tarifní systém, který v současnosti platí, ale je pro učitele demotivující (nenutí učitele zlepšovat své metody práce, inovovat postupy nebo si zvyšovat vzdělání), by v blízké době měl nahradit kariérní systém pro učitele, kde si aktivní učitelé, kteří se budou chtít vzdělávat přijdou na lepší finanční ohodnocení. Zápis z odborné diskuse k IPn Kariérní systém ze dne 17. 6. 2011, PF UK Praha, PhDr. J. Miklová říká: „Projekt je především koncepční. Hlavním cílem je vypracovat kariérní systém učitelů. Projekt se nebude zabývat všemi kategoriemi pedagogických pracovníků (tedy netýká se např. asistentů pedagoga, vychovatelů). Kariérní systém učitelů by měl umožnit celoživotní zvyšování kvality práce a navázání na odměňování. Popsala, jak to bude u začínajících učitelů:

Ve stupni 1 se budou nacházet nejen čerství absolventi pedagogických fakult, kteří přicházejí do praxe, ale i ostatní, kteří ve škole začínají jako učitelé učit. Pro tyto platí adaptační období po dobu 1 roku. Povinný bude postup pro všechny učitele ze stupně 1 do stupně 2 – tedy z pozice

---

<sup>3</sup> PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. 1. vyd. Praha: Triton s.r.o., 2004. ISBN 80-7254-474-8

<sup>4</sup> PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2002, 208s. ISBN 8071786314

začínajícího učitele do pozice „učitel“. Žádný učitel by neměl zůstat celý život na úrovni začínajícího učitele.

Ve druhém stupni kariérního systému bude učitel již moci vykonávat specializované činnosti (v nově navrženém rozsahu, který bude přesahovat možnosti dané současnou legislativou) a mohl by provádět činnost zástupce učitele. Na tomto stupni může učitel zůstat celý svůj profesní život. Je to jedna z možností ze škály kariérních cest. Od kariérního stupně 2 je postup učitele nepovinný.

Pokud by chtěl na sobě dále pracovat, může se snažit postoupit do 3. stupně, pracovně nazývaného „učitel-expert v pedagogické teorii a praxi“. Postup do kariérního stupně 3 bude spojen s procesem atestací. J. Miklová podtrhla, že atestace nebude zahrnovat jenom formální hodnocení nebo sběr osvědčení DVPP, ale půjde o komplexní hodnocení zejména pedagogické praxe učitele. Na 3. stupni kariérního systému bude učitel moci již vykonávat nejen specializované činnosti, ale i funkci ředitele školy. Projekt bude řešit detailní podmínky přestupu mezi stupni kariérního systému a atestací a bude vybírat nejlepší variantu.

Na 4. kariérní stupeň bude moci dosáhnout učitel, který absolvuje 2. atestaci a jehož práce bude dlouhodobě hodnocena jako vynikající. Předpokládáme, že nejvyššího kariérního stupně dosáhne učitel až po delší pedagogické praxi.

Navržené měsíční odměny spojené s postupem v kariérním systému ze stupně 2 do stupně 3 a 4 jsou zatím v částkách 5 tisíc a 10 tisíc Kč, jako primární pracovní návrh, který sloužil k propočítání částky, která bude potřeba. V projektu bude navržena konkrétní částka a způsob výpočtu příplatku. Koncepční projekt by měl být zahájen na podzim tohoto roku a měl by trvat 2 roky. Zapracování legislativních změn by mělo být v roce 2014.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Zápis z odborné diskuse k IPn. [online]. 2011. [cit. 2013-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/16423>

Tento kariérní systém snad konečně uskuteční, že aktivní, vzdělávající se učitelé, nebudou finančně podhodnoceni a začínající učitelé nebudou utíkat ze školství do lépe placených oborů.

### **1.3 Pedagogický pracovník a zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících**

Pedagogickým pracovníkem se nemůže stát každý. Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. předepisuje pro každou kategorii učitelů různé odborné kvalifikace. Rozlišuje kategorie pro učitele mateřské školy, učitele 1. Stupně základní školy, učitele 2. Stupně základní školy, učitele uměleckých odborných předmětů v základní umělecké škole, střední odborné škole a konzervatoři, učitele v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, učitele náboženství a učitele odborného výcviku. Odborná kvalifikace znamená: „je to souhrn požadovaných předpokladů pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě.“<sup>6</sup>

#### **1.3.1 Kdo je pedagogický pracovník**

Zákon o pedagogických pracovnících vymezuje, kdo vlastně pedagogický pracovník je. Dle zákona je to ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních

---

<sup>6</sup> PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: nakladatelství Portál, 2009. 137s. ISBN 978-80-7367-647-6

sociálních služeb. Dále zákon určuje, kdo přímou pedagogickou činnost může vykonávat. Jsou to učitelé, pedagogové v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.<sup>7</sup>

### **1.3.2 Jaký je předpoklad pro výkon pedagogického pracovníka**

Pedagogickým pracovníkem se může stát jen ten, kdo splňuje požadavky dle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Musí být plně způsobilý k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka.<sup>8</sup> V profesi učitelů, podobně jako v jiných povoláních, se kvalifikace vytváří ze dvou zdrojů: Na základě formálního vzdělávání (v případě učitelů označovaného jako počáteční/přípravné vzdělávání) a na základě praktických zkušeností při výkonu povolání.<sup>9</sup>

### **1.3.3 Získání odborné kvalifikace**

Zákon č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících všem pedagogickým pracovníkům určuje jakou odbornou kvalifikaci musí mít. Učitel mateřské školy, získává odbornou kvalifikaci:

a), „vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na pedagogiku předškolního věku,

---

<sup>7</sup> zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, HLAVA I

<sup>8</sup> zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících., HLAVA II, Díl 1, §3

<sup>9</sup> PRŮCHA, J. Učitel: současné poznatky o profesi. 1.vyd. Praha: Portál, 2002, 31 s. ISBN 80-7178-621-7

- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání,
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání, nebo
- d) vzděláním podle odstavce 2 písm. a).<sup>10</sup>

## 2 Učitelka mateřské školy

Učitelka mateřské školy by měla mít především osobnostní předpoklady. K nim patří i to, že má ráda děti, s kterými každý den pracuje. Práce jí musí bavit. Její empaticnost, spravedlnost a komunikativnost jí pomáhají při každodenním řešení problémů a konfliktů. Dětem by měla být příkladem ve svém chování. Učitelka mateřské školy má při svém vzdělávání usilovat o vytváření klíčových kompetencí u dětí. „Ty jsou v kurikulárních dokumentech obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější a tím i využitelnější.“<sup>11</sup> Dle RVP PV se jedná se o kompetenci k učení, k řešení problémů, o komunikativní kompetenci, o sociální a personální kompetenci, činnostní a občanskou kompetenci.

Čím úplnější a dokonalejší bude propojení všech oblastí vzdělávání a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, tím bude vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější a o vše se musí postarat učitelka mateřské školy. Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

---

<sup>10</sup> zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích, HLAVA II, díl 2, §6

<sup>11</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 11s. ISBN 978-80-87000-33-5

biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět<sup>12</sup>

V předškolním věku má důležitou roli hra a tu musí učitelka podporovat a rozvíjet. „Je to totiž forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení - je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny.”<sup>13</sup>

Každý pedagog má respektovat specifické vlastnosti dětí a snažit se tak o individuální přístup ke všem dětem ve třídě v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

Harmonická třída je vizitka dobré učitelky. „Pokud je učitelka ve třídě spontánní, veselá, mívají nově přichodí děti méně adaptačních problémů, snazší je i návrat kluků a holčiček po nemoci. Učitelka se díky své autoritě snáze vypořádá s výchovnými problémy, řeší je způsobem, kterému děti rozumějí. Je přiměřeně empatická, ale dětské bolístky zbytečně „nerozmazává“, aby nepodporovala sebelítost některých holčiček a kluků.”<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 15s. ISBN 978-80-87000-33-5

<sup>13</sup> PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: nakladatelství Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

<sup>14</sup> KRAMULOVÁ, D. Jaká učitelka, taková třída? [online]. 2012. [cit. 2013-01-01]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek9012.htm>

„Požadavky na osobní vlastnosti učitelky mateřské školy je kvalita charakterových vlastností. Zvláště důležitá je píle a obětavost, svědomitost, spolehlivost, zásadovost, přímost a četnost, pravdivost a upřímnost, smysl pro povinnost, shoda slov a činů, odpovědnost, cílevědomost a důslednost, přesnost, skromnost, nezištnost, kritičnost a sebekritičnost. Z volných vlastností je nutné sebeovládání, rozhodnost, vytrvalost, umění vést i podřídit se, ochota spolupracovat, pomoci, poradit, ale umět také pomoc i radu přijímat, dodržovat pracovní morálku. Citová stránka osobnosti se projeví v citlivém přístupu k dětem, zahrnuje v sobě srdečnost, vlídnost, laskavost, ohleduplnost, přívětivost a taktnost, smysl pro humor, schopnost respektovat osobnost dítěte a vytvořit pro ně prostředí plné optimismu, důvěry, jistoty, bezpečí a lásky. Výchovně vzdělávací práce je výrazně ovlivněna kvalitou a úrovní rozvoje psychických procesů učitele, tj. vnímání představ, fantazie, myšlení a řeči a průvodních procesů, tj. paměti a pozornosti, právě tak jako úrovní rozvoje vlastností aktivačně motivačních, vztahově postojových, výkonových, seberegulačních a dynamických. Učitelka musí potlačovat záporné vlastnosti svého temperamentu.“<sup>15</sup>

Učitelka má i omezenou zodpovědnost a s tím se musí vyrovnat. „To, že se učitelka k dětem chová jako matka, přesto však matkou není, má zcela jasné důsledky: Rodinné prostředí by mělo zůstat prvořadým zázemím: učitelčina zodpovědnost za děti není nikdy tak rozsáhlá jako zodpovědnost rodičů; jestliže se dítě vážně poraní nebo se u něho náhle projeví příznaky nemoci, musí učitelka dítě co nejrychleji předat rodičům. Jestliže chování dítěte působí učitelce velké starosti, musí o problémech, které vidí, mluvit zpravidla v první řadě s rodiči. Ve skupině se děti učí, že svou učitelku nemůžou chtít jen pro sebe. Učitelka i děti by se měly vyvarovat tvrdohlavého pronikání do privátních prostorů těch druhých. Rozdíl mezi

---

<sup>15</sup> BĚLINOVÁ, L. A KOLEKTIV. Pedagogika předškolního věku. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 347, 348 s



rodinnými vztahy a mezi vztahem dítěte k učitelce se musí projevovat citlivým a jemným rozlišováním.”<sup>16</sup>

## 2.1 Uvádění učitelky mateřské školy do praxe

Učitelka mateřské školy má hned od prvního dne nástupu do zaměstnání plnou odpovědnost za bezpečnost, výchovu a vzdělávání jí svěřených dětí. Stává se členem pedagogického kolektivu, přebírá ve všech důsledcích učitelskou roli se všemi právy a povinnostmi učitelky mateřské školy.<sup>17</sup> Řešením nových nečekaných situací výchovných či vzdělávacích, vyrovnáváním se tlaku z řad rodičů, administrativní úkony, seznámení se s vnitřními směrnicemi, základními právními předpisy nelze ponechávat nahodilosti a spoléhat se na to, že začínající učitelka sama upozorní na své problémy, či nedostatky a vyžádá si pomoc od kolegů. Začínající učitelka se musí systematicky do praxe uvádět. Uvádějícího učitele určuje většinou ředitel školy. „Cílem uvádění do praxe je překonávat potíže a těžkosti, které se vyskytují v počáteční etapě praxe, usnadnit adaptaci v novém prostředí a rychlejší orientaci v požadovaných úkolech, osvojit si tvořivé přístupy při uplatňování vědomostí získaných základní přípravou, zvládnout problematiku spolupráce s rodiči dětí a s veřejností. Při plnění těchto cílů se počítá s maximální účastí začínající učitelky. Uvádění nelze tedy chápat jednostranně jako poskytování pomoci, ale komplexně a v kontinuitě cílů systému dalšího vzdělávání. Uvádění, stejně jako ostatní druhy dalšího vzdělávání, které začínající učitelky teprve čekají, může splnit stanovené cíle jen za předpokladu, že přístup ke studiu i účast na něm bude aktivní.”<sup>18</sup> V dnešní době má učitelka novou roli tzv. facilitátora. Přístup k předškolnímu vzdělávání upřednostňuje osobnostně orientované vzdělávání zaměřené na rozvoj klíčových kompetencí. Je zde důležitá

---

<sup>16</sup> DEISSLER, HANS HERBERT. Každodenní problémy v mateřské škole, Praha: Portál, 1994, 13 s. ISBN 80-7178-010-3

<sup>17</sup> TMEJ, K. a KOLEKTIV Uvádění začínajících učitelek mateřských škol do praxe. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982, 9, 10 s.

<sup>18</sup> TMEJ, K. a KOLEKTIV Uvádění začínajících učitelek mateřských škol do praxe. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982, 10, 11 s.

sebereflexe učitele. Stát, ale nevytvořil zrovna lehké podmínky a chybějí standardy kvality učitele a platný kariérní řád pro další posun.<sup>19</sup>

## 2.2 Činnosti, u kterých mají začínající učitelé problémy

„V šetření, které provedl O. Šimoník (1994) na souboru začínajících učitelů, vznikl seznam činností, o kterých učitelé vypovídali, že na ně nebyli připravováni během studia. Nejčastěji byly problémy u:

udržení kázně při vyučování (uvedlo 74% učitelů)

vedení pedagogické dokumentace (uvedlo 78% učitelů)

práce s neprospívajícími žáky (uvedlo 83% učitelů)

řešení kázeňských přestupků (uvedlo 83% učitelů)

individuální jednání s rodiči žáků (uvedlo 86% učitelů)

vedení schůzek s rodiči (uvedlo 86% učitelů)

adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování (uvedlo 93% učitelů)”<sup>20</sup>

## 2.3 Kompetence učitele

„Pojem kompetence učitele je jak v zahraničí, tak nyní i v české pedagogické teorii často diskutován (podrobný výklad podává V. Švec, 1999). V pedagogickém slovníku (2001) pojem souhrnně definuje jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Například V. Spilková (1996, s. 136) uvádí tyto složky profesní kompetence učitele (v její terminologii „profesionální kompetence”) a jejich popis:

Složky profesní kompetence učitele (teoretický seznam):

- kompetence odborněpředmětové („vědecké základy daných předmětů se stávají stále více *conditio sine qua non*”);

---

<sup>19</sup> SYSLOVÁ, Z. Podpora profesního rozvoje učitelky mateřské školy, *Poradce ředitelky mateřské školy*, 2012, II(3), 22-27

<sup>20</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002, 222s. ISBN 8071786314

- kompetence psychodidaktické („vytvářet příznivé podmínky pro učení, motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení- individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků apod.”);
- kompetence komunikativní („nejen ke vztahu k dětem, ale i k světu dospělých – rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy”);
- kompetence organizační a řídicí („plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém”);
- kompetence diagnostická a intervenční („jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci”);
- kompetence reflexe vlastní činnosti („ já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody”)

„D.J.K. Leata, který kompetencí rozumí potencialitu osobnosti, v níž jsou synchronizovány tři základní složky: chování, poznávání, prožívání. Tyto tři složky pedagogické kompetence se promítají do pedagogického myšlení subjektu a jeho pedagogických dovedností, které vyrůstají z jeho výukového stylu. Pedagogická kompetence je vysoce individualizovaná proměnná, a proto je také obtížně objektivizovatelná a měřitelná. Je řada modelů pedagogických kompetencí.”<sup>21</sup>

Ch. Kyriacou, popsal a identifikoval sedm základních klíčových dovedností, které přispívají k úspěšnosti vyučování:

---

<sup>21</sup> KALHOUS. Z., OBST, O. A KOLEKTIV. Školní didaktika. Praha:nakladatelství Portál, 2009, 98s. ISBN978-80-7367-571-4

- 1) „Plánování a příprava: dovednosti podílející se na výběru vzdělávacích cílů dané učební jednotky, volbě cílových dovedností (výstupů), které mají žáci na konci lekce zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů.
- 2) Realizace vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování.
- 3) Řízení vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k takovému řízení a organizace studijních činností odehrávajících se během učební jednotky, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast na výuce.
- 4) Klima třídy: dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace a aktivní účasti na probíhajících činnostech
- 5) Kázeň: dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.
- 6) Hodnocení prospěchu žáků: dovednosti potřebné k ohodnocení výsledků žáků aplikované při formativním hodnocení (tedy hodnocení s cílem napomoci dalšímu vývoji žáka), tak při hodnocení sumativním (tedy vedení záznamů a formulaci zpráv o dosažených výsledcích).
- 7) Reflexe vlastní práce a evaluace: dovednosti potřebné pro hodnocení (evaluaci) vlastní pedagogické práce s cílem zlepšit svou budoucí činnost.”<sup>22</sup>

### **2.3.1 Kompetenční model učitelky mateřské školy**

Kompetenční model učitelky mateřské školy z pohledu teoretického. Vybráno ze 7 oblastí kompetencí (Vašutová, 2001)<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> KYRIACOU, CH. Klíčové dovednosti učitele, Praha: Portál, 2012, ISBN 978-80-262-0052- , 21,22 s.

- 1) Předmětová kompetence
  - zahrnují specifické teoretické i odborné znalosti a dovednosti, umožňují rozvoj kritického a tvůrčího myšlení v oblastech výchovných a integrovaných naukových předmětů
- 2) Didaktická/ psychodidaktická kompetence
  - umožňují učitelce užívání alternativních didaktických postupů a užívání vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání
- 3) Pedagogická kompetence
  - uschopňují učitelku v užívání a orientaci v procesech, podmínkách, prostředcích a kontextu předškolní výchovy a vzdělávání a umožňují jí podporu individuálního rozvoje dětí
- 4) Diagnostická a intervenční kompetence
  - pomáhají učitelce při rozpoznání, diagnostice, hodnocení a práci s individuálními a vývojovými zvláštnostmi dětí a sociálně patologickými jevy
- 5) Sociální, psychosociální a komunikativní kompetence
  - slouží učitelce k utváření podnětného sociálního prostředí, uplatňuje je při socializaci dětí a orientaci v různých sociálních situacích
- 6) Manažerská a normativní kompetence
  - pomáhají při orientaci v legislativě a ve školském a třídním managementu
- 7) Profesně a osobnostně kultivující kompetence

---

<sup>23</sup> VAŠUTOVÁ, J: *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitele*. In Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference. 1. díl. Praha: UK, 2001

- vedou k sebereflexi učitelky, týmové spolupráci s kolegy ve sboru, rozvoji znalostí všeobecného rozhledu a posilování profesní etiky učitelky<sup>24</sup>

Tuto strukturu kompetencí sestavila Vašutová přímo pro učitelky mateřských škol, sloužila jako návrh pro tvorbu Standardu učitelky profese, které by vedly k profesionalizaci profese učitelka mateřské školy. Bohužel Expertní skupina MŠMT pro tvorbu profesního standardu 2009, byla dle informací na stránkách MŠMT již rozpuštěna a projekt nebyl dokončen.

### **2.3.2 Standardy kvality pedagogické práce**

V českém prostředí jsou zmiňovány standardy, které vypracovala mezinárodní asociace Step by Step, jedná se o ISSA standardy kvality pedagogické práce. Tyto standardy by měly být v souladu s trendy českého školství a s myšlenkami RVP. Standardy mají sloužit jako nástroj pro to, aby děti, které jsou vzdělávány, byly připraveny pro život. Cílem standardů je v maximální míře podpořit učitele ve zvyšování pedagogických kompetencí, nikoliv hledání chyb či jejich kontrola. Učiteli mají být pomůckou pro získání jasné, měřitelné zpětné vazby a nástrojem pro plánování, realizaci a vyhodnocování vzdělávacích postupů. V podstatě popisují klíčové kompetence učitele.<sup>25</sup>

#### **„Přehled- popis standardů podle jednotlivých oblastí**

##### **Individualizace**

Standard: Na základě svých znalostí o vývoji dítěte a svého vztahu s dětmi a jejich rodinami se učitel snaží o docenění rozmanitosti každé třídy a vychází vstříc individuálním potřebám a potenciálu každého dítěte.

##### **Učební prostředí**

---

<sup>24</sup> VAŠUTOVÁ, J. Profesní standard učitele. [online]. 2007. [cit. 2013-02-10]. Dostupné:<http://search.seznam.cz/?q=profesn%C3%AD+standard+u%C4%8Ditel+AND+Va%C5%A1utov%C3%A1&aq=&oq=&sourceid=szn-HP&thru=>

<sup>25</sup> STEP BY STEP ČR, o.s. Kompetentní učitel 21. Století [online]. 2011. [cit. 2013-02-17]. Dostupné z: <http://www.sbscr.cz/?t=01&c=75>

Standard: Učitel se snaží přispívat k vytvoření atmosféry, pro kterou je typická péče, inkluze a podnětnost, prostřednictvím budování prostředí, jež co možná nejvíce podporuje odhodlání dětí pustit se do náročných úkolů, uplatňování demokratických principů a samostatnou i skupinovou práci.

### **Zapojení rodiny**

Standard: Učitel buduje partnerství s rodinou, aby zajistil optimální podmínky pro vzdělávání a rozvoj dítěte.

### **Techniky smysluplného učení**

Standard: Učitel navrhuje a uplatňuje nejrůznější strategie, aby podpořil porozumění obsahům učiva a vybídl děti k tvořivosti, inovacím, zvědavosti, sociální kooperaci a zkoumání v rámci jedné i více disciplin.

### **Plánování a evaluace**

Standard: Učitel vytváří plány, které se řídí národními standardy, programovými cíli a individuálními potřebami dětí a uplatňuje systematicky přístup pro sledování a posuzování pokroku každého dítěte.

### **Profesionální rozvoj**

Standard: Učitel pravidelně hodnotí a zvyšuje kvalitu a efektivitu své práce a spolupracuje s kolegy na dalším zlepšování programů a metod zaměřených na děti a jejich rodiny.

### **Sociální inkluze**

Standard: Učitel je vzorem a zastáncem hodnot a chování, které posilují lidská práva, sociální inkluzi a základy otevřené demokratické společnosti, včetně ochrany práv veškerých menšin.”<sup>26</sup>

S těmito standardy pracují učitelé při rozboru své práce, pro získání jasné a měřitelné zpětné vazby a ředitelé škol je mohou využívat jako nástroj pro posuzování kvality práce učitele při hospitaci. Profesionální standard by měl zajistit zkvalitňování učitelské profese.

---

<sup>26</sup> Mezinárodní pedagogické ISSA standardy [online] [cit. 2013-02-17].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu>

## **2.4 Jaké povinnosti má předškolní pedagog dle RVP PV**

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání je kurikulární dokument státní úrovně obecně platný pro veškeré předškolní vzdělávání. Platnost a dodržování rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je směřodátné pro všechny předškolní pedagogy. Dodržování a plnění tohoto dokumentu je zakotveno ve školském zákoně. Rámcový vzdělávací program charakterizuje priority, klíčové kompetence, cíle, vzdělávací oblasti a očekávané výstupy pro předškolní děti.

Je zde uvedeno, za co odpovídá předškolní pedagog:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává musí být v souladu s požadavky RVP PV,
- program pedagogických činností musí být cílevědomý a plánovaný,
- jsou pravidelně sledovány průběhy předškolního vzdělávání a hodnoceny jeho podmínky i výsledky<sup>27</sup>.

### **2.4.1 Jaké odborné činnosti má předškolní pedagog vykonávat dle RVP PV**

RVP PV vymezuje jaké odborné činnosti má předškolní pedagog vykonávat a jsou to:

- analyzování věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání ,
- realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů),

---

<sup>27</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 44s. ISBN 978-80-87000-33-5



- samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti, provádět je, hledat vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí,
- využívat oborových metodik a uplatňovat didaktické prvky odpovídající věku a individualitě 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 sebevzdělávacími činnostmi,
- evidovat názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reagovat<sup>28</sup>.

#### **2.4.2 Jak má vést předškolní pedagog vzdělávání dětí**

RVP PV doporučuje předškolním pedagogům jakým způsobem mají vést své vzdělávání předškolních dětí a tím i začínajícím učitelům jakýsi návod a to aby:

---

<sup>28</sup> *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1.vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, str. 45

- se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální),
- se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi, možnostmi a současně byl podněcován jejich harmonický rozvoj,
- děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho,
- bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti ,
- děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně,
- byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka,
- se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité ,
- děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí,
- děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují<sup>29</sup>.

### 2.4.3 Předškolní pedagog a rodiče

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky pro spolupráci s vnějšími partnery, do nichž patří i rodiče dětí. A jednání s rodiči, nemusí být vždy jednoduché. „Rodiče jsou značně diferencovanou sociální skupinou. Spektrum jejich stanovisek ke škole sahá od spoléhání se na školu jako na samozřejmou servisní službu, přes nespolupracující chování, až k přesvědčení o tom, že sami by své dítě učili lépe. Jsou ovšem i rodiče spolupracující, vstřícní a ochotní pomáhat učitelům i

---

<sup>29</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 45 s. ISBN 978-80-87000-33-5

škole.”<sup>30</sup> RVP PV říká jaký přístup má předškolní pedagog mít ve vztahu k rodičům:

- má usilovat o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči,
- umožňovat rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činností,
- umožňovat rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení,
- vést s rodiči dítěte průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení<sup>31</sup>.

Začínající učitelka může mít problémy v jednání s rodiči, obzvlášť když se musí řešit nějaká nepříjemná záležitost, týkající se jejich dítěte. V těchto situacích je na místě, aby se ze začátku rozhovoru účastnila i uvádějící učitelka.

---

<sup>30</sup> PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. 1. vyd. Praha: Triton s.r.o., 2004. 41,42 s. ISBN 80-7254-474-8

<sup>31</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 45 s. ISBN 978-80-87000-33-5

### 3 Výzkumná část

#### 3.1 Cíl výzkumu

Poznávacím cílem výzkumného šetření je najít odpověď na hlavní výzkumnou otázku: *„Které profesní kompetence na začátku své profesní kariéry vidí učitelky mateřských škol jako nejméně rozvinuté, potřebují je posílit a více rozvíjet, a kterými profesními kompetencemi jsou učitelky mateřských škol již vybaveny?“*

Kvalitativním šetřením budou zodpovězeny i dílčí výzkumné otázky:

- 1) *Na SŠ, VOŠP, VŠ jste byla teoreticky seznámena s vývojem poznávacích schopností dětí (vývoj dítěte, řeč, myšlení, kresba, pozornost...). Připravila Vás škola i na praktické využívání těchto poznatků?*
- 2) *Jakým postupem hodnotíte dosažený stav dítěte po realizované činnosti a srovnáváte tento stav s formulovanými cíli?*
- 3) *Používáte individuální vzdělávání dětí ve své pedagogické práci?*
- 4) *Nedělá Vám problém individuálně pracovat s dítětem, za přítomnosti kolektivu?*
- 5) *Dělá Vám problém provádět diagnostiku dětí?*
- 6) *Jak se k Vám chová rodič při řešení problémů z pozice začínající učitelky?*
- 7) *Měla jste problémy s administrativou, pedagogickou dokumentací?*
- 8) *Provádíte svou sebereflexi?*
- 9) *Máte možnost se dále vzdělávat dle Vašeho přání, potřeb na základě své sebereflexe?*

### 3.2 Metody výzkumu

Kvalitativní výzkum pracuje s malým souborem respondentů, kteří byli vybráni na základě stanovených kritérií. Šetření bylo provedeno formou polostrukturovaného rozhovoru a zaznamenáno do archů: Polostrukturovaný rozhovor obsahuje pro tazatele závazné schéma, které specifikuje okruhy a témata pokládaných otázek. Obvykle je možné měnit znění otázek a pořadí jednotlivých okruhů podle situace. Otázky je možné upřesňovat a vysvětlovat. V případě polostrukturovaných rozhovorů mohou být odpovědi o několika větech, kdy respondent vysvětluje a popisuje jev, na který je tázán. (viz Ježek, S.; Vaculík, M.; Wortner, V. (2006): *Základní pojmy z metodologie a psychologie*. Brno: Masarykova univerzita definice a vysvětlení)<sup>32</sup>

Metoda polostrukturovaného rozhovoru je metodou, kdy budu klást otázky a zaznamenávat je do záznamového archu, případně si zaznamenám i jiné doplňující odpovědi. Tato metoda připomíná dotazníkové šetření, ale v principu se jedná o metodu rozhovoru.

Rozdílem mezi metodou rozhovoru a touto je ten, že se nemusí nahrávat odpovědi dotazovaných audiotechnikou, ale vše se zaznamenává písemně do záznamového archu. Všichni dotazovaní byli seznámeni s cílem zkoumání a po zpracování dat i s výsledky. Dotazovaným byla zaručena anonymita.

### 3.3 Účastníci výzkumu

Účastníky výzkumu byly učitelky mateřských škol z praxí od půl roku do dvou let maximálně, které byly požádány o spolupráci při rozhovorech a o pravdivost vyřčených údajů. Mateřské školy se nacházejí v Jeníkovcích, Třebechovicích pod Orebem, Opočně, Nepasicích a Hradci Králové. Při každém výzkumu je nutnost stanovit výzkumný vzorek. Jsou to účastníci výzkumu a v tomto případě byli stanoveni ze začínajících učitelek mateřských škol, které souhlasily se svou účastí ve výzkumném šetření.

---

<sup>32</sup> MŠMT ČR, Slovník pojmů [online] 2011. [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/14861>

### 3.4 Realizace výzkumu

Výzkum proběhl v období od začátku ledna až do konce února 2013. Během této doby bylo navštíveno pět mateřských škol v 5 různých městech, kde s 10 začínajícími učitelkami mateřských škol byl proveden polostrukturovaný rozhovor.

### 3.5 Interpretace výsledků

Vyhodnocení všech odpovědí z rozhovorů jsou zapsány v přehledných tabulkách a obrázcích. Bližší informace o výsledcích z odpovědí znázorňují grafickou formou a tabulkami v procentuálních hodnotách. Výzkum tvoří odpovědi začínajících učitelek v mateřské škole se středoškolským vzděláním. Celkové zhodnocení a vyvození závěrů uvádím v Závěru této bakalářské práce.

První otázka pro učitelky zněla: **1. Kolik měsíců či roků jste v praxi učitelky mateřské školy?** Na tuto otázku odpovědělo 50% procent učitelek méně jak jeden rok, třicet procent odpovědělo více jak jeden rok a dvacet procent odpovědělo do roka a půl praxe.

6-12 měsíců	12-18 měsíců	18 měsíců
50%	30%	20%

**Tabulka 1: Délka praxe učitelek**  
Zdroj: vlastní práce

Další otázka se týkala: **2. Kolik je Vám let?** Na tuto otázku odpovědělo 50% procent učitelek věk 19-20 let, třicet procent odpovědělo 21-22 let dvacet procent odpovědělo 25 let.

19-20 let	21-22 let	25 let
60%	30%	10%

**Tabulka 2: Věkové složení učitelek**  
Zdroj: vlastní práce

Na otázku: **3. Jaké je Vaše nejvyšší dosaženého vzdělání?** Odpovědělo 100% procent učitelek má nejvyšší vzdělání střední pedagogickou školu.

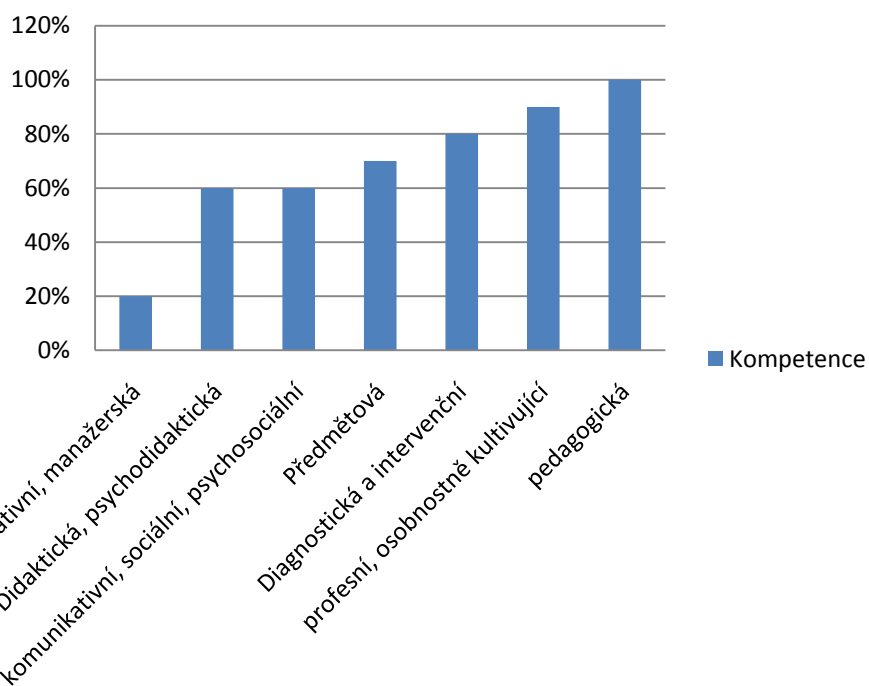
SPgŠ	VOŠP	VŠ
100%	0%	0%

**Tabulka 3: Nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání**

Zdroj: vlastní práce

**Otázka: č. 4. Které klíčové kompetence pro výkon profese učitelky mateřské školy máte momentálně rozvinuté?** Jako nejméně rozvinutou vnímají učitelky normativní, manažerskou kompetenci. Pouze dvě učitelky se domnívají, že tuto oblast mají rozvinutou, což reprezentuje 20% souboru účastníků šetření. Rozvinutou kompetenci didaktickou / psychodidaktickou uvedlo šest učitelek (to reprezentuje 60%). Komunikativní, sociální, psychosociální kompetence uvedlo šest dotazovaných a byla zastoupena také 60%. Předmětovou kompetenci u sebe vidí jako rozvinutou sedm učitelek, což je 70 %. Diagnostickou a intervenční kompetenci uvedlo osm učitelek (80%). Profesní a osobnostně kultivující kompetenci mělo rozvinuto devět učitelek (90%). Pedagogická kompetence měla nejvyšší zastoupení u všech deseti učitelek a (100%)

## Které klíčové kompetence pro výkon profese učitelky mateřské školy máte momentálně rozvinuté?

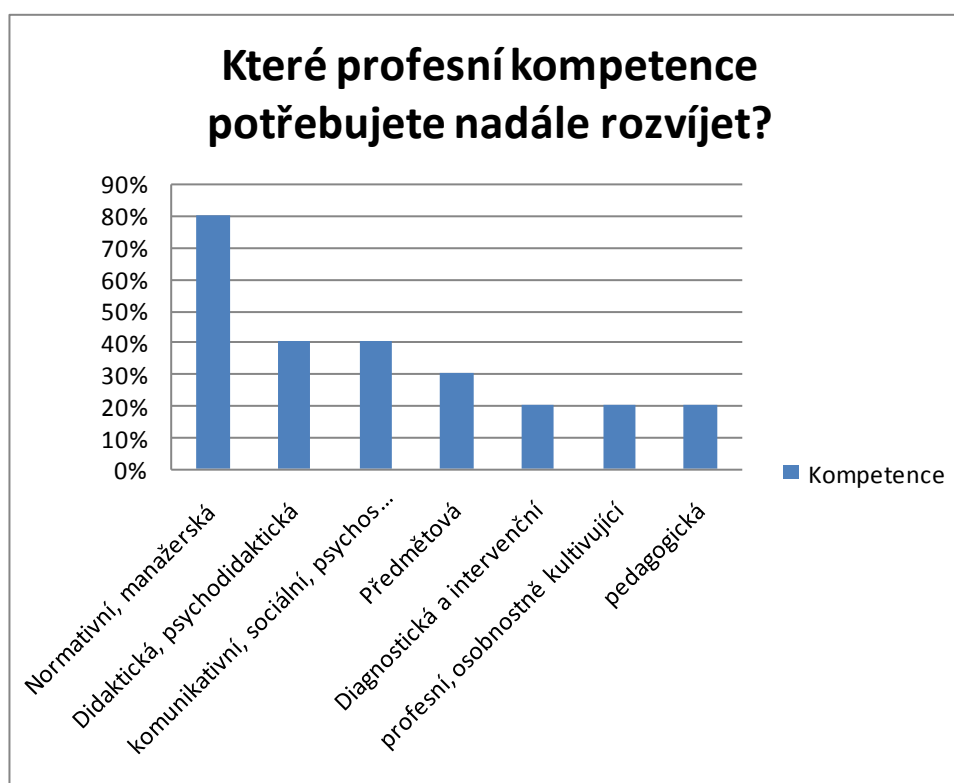


Obrázek: 1 Které kompetence máte momentálně rozvinuté?

Zdroj: vlastní práce



Otázka: **č.5 Které kompetence potřebujete ještě nadále rozvíjet?**  
 Normativní, manažerskou kompetenci uvedlo osm učitelek (80%).  
 Kompetenci didaktickou, psychodidaktickou uvedly čtyři učitelky (40%).  
 Komunikativní, sociální, psychosociální kompetenci chtějí rozvíjet čtyři dotazované učitelky (40%).  
 Předmětovou kompetenci chtějí rozvíjet tři učitelky (30%).  
 Diagnostickou a intervenční kompetenci uvedly pouze dvě učitelky, což reprezentuje (20%).  
 Profesní a osobnostně kultivující kompetenci si chtějí dále rozvíjet dvě učitelky (20%).  
 Pedagogickou kompetenci si chtějí prohlubovat dvě učitelky a má 20% ve sledovaném souboru.



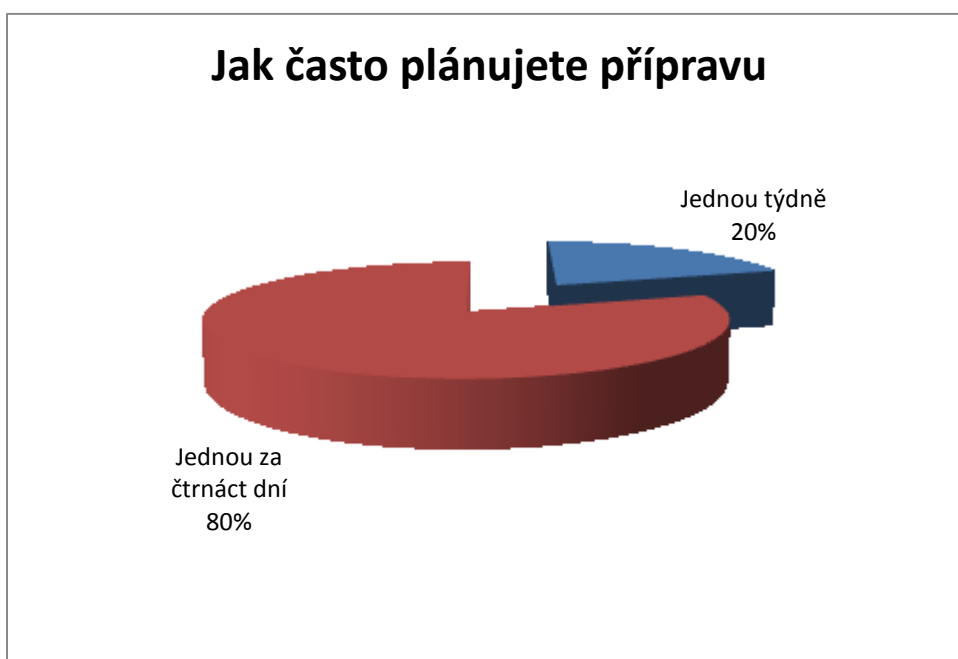
**Obrázek 2: Kompetence, které je potřeba nadále rozvíjet**  
 Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č.6 Víte co jsou specifické cíle v předškolním vzdělávání a kde je najdete?** Na mou otázku odpovědělo ano devět učitelek a jedna učitelka nevěděla. Tabulkové zobrazení je na další stránce.

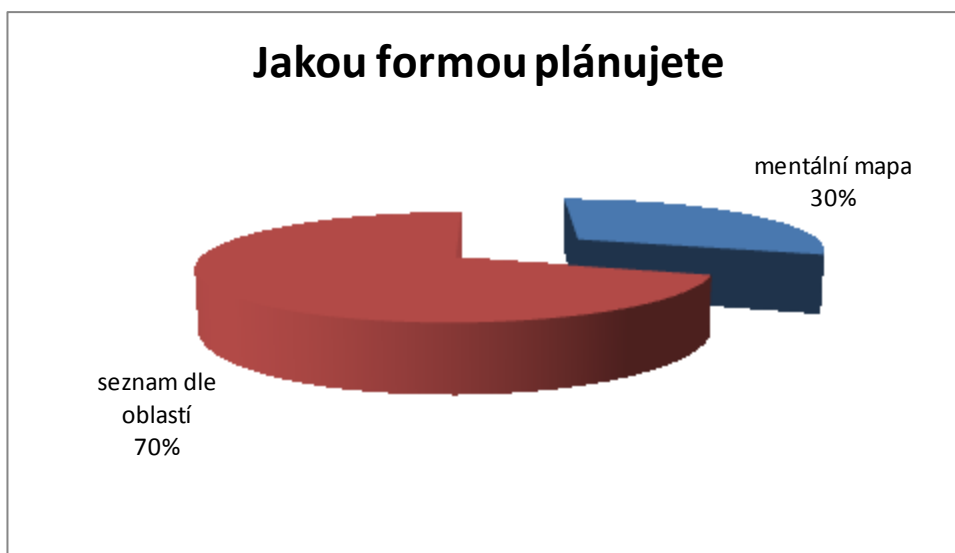
Ano	Ne
90%	10%

**Tabulka 4: Specifické cíle předškolního vzdělávání a kde se najdou**  
Zdroj: vlastní práce

Další otázka: **č. 7 Jak často a jakou formou přípravu plánujete?** Tato otázka je vyhodnocena ve dvou obrázcích. První obrázek určuje, jak často učitelky své přípravy plánují. Převládá plánování jednou za čtrnáct dní v zastoupení 80% a 20% má plánování jednou týdně. Druhý obrázek vypovídá jakou formou jsou přípravy plánované. Větší část učitelek plánuje dle seznamu oblastí 70% a 30% plánuje podle mentální mapy.



**Obrázek 3: Jak často plánujete přípravu**  
Zdroj: vlastní práce



**Obrázek 4: Jakou formou plánujete**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: *č.8 Na SŠ jste byla teoreticky seznámena s vývojem poznávacích schopností dětí (vývoj dítěte, řeč, myšlení, kresba, pozornost). Připravila Vás škola i na praktické využívání těchto poznatků?* Na tuto otázku odpovědělo šest učitelek ano, tři učitelky odpověděly částečně připraveny a jedna odpověděla, že nebyla připravena.

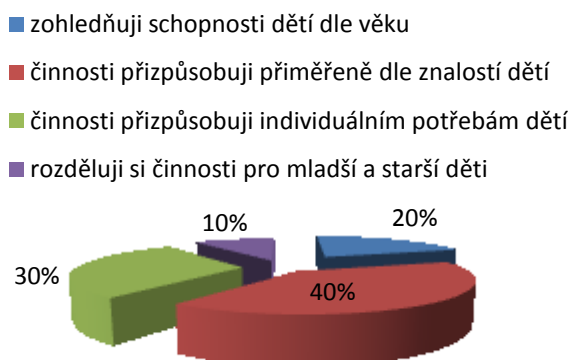
Ano	Částečně ano	ne
60%	30%	10%

**Tabulka 5: Teoretická připravenost ze SŠ**

Zdroj: vlastní práce

Další otázka navazuje na otázku č.8 a zní: *č. 9 Jak se tato znalost promítá do Vašich příprav pedagogické činnosti?* Na tuto otázku odpověděly čtyři učitelky (40%) že činnosti dětí přizpůsobují přiměřeně dle znalosti dětí, tři učitelky tj. 30% činnosti přizpůsobují individuálním potřebám dětí, dvě učitelky (20%) zohledňují schopnosti dětí dle věku a jedna učitelka (10%) rozděluje činnosti pro mladší a starší děti.

## Jak se znalost teoretická promítá do pedagogických příprav



Obrázek 5: Jak se znalost teoretická promítá do pedagogických příprav

Zdroj: vlastní práce

Otázka: *č. 10 Jakým postupem hodnotíte dosažený stav dítěte po realizované činnosti a srovnáváte tento stav s formulovanými cíli?* Všech deset učitelek odpovědělo, že hodnotí dosažený stav dítěte podle naformulovaných cílů, ale různí se postupy, jak hodnocení dosáhnou. Nejvíce, tj. čtyři učitelky, tedy 40% odpovědělo, že používají metodu slovní pochvaly či odměny. Tři učitelky, tedy 30% používá zápis do třídní knihy, když se cíle nedosáhne. Dvě učitelky, což je 20%, hodnotí dle tzv. Portfolia dítěte a 10%, což je jedna učitelka, vyhodnocuje sebehodnocením dětí.

## Jak hodnotím dosažený stav dítěte | realizované činnosti



Obrázek 6: Jak hodnotím dosažený stav po realizované činnosti

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 11 Používáte Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV) při vytváření svých příprav?** Dvě učitelky odpověděly ano, používám (20%) a dalších osm učitelek odpovědělo, že se řídí podle ŠVP své školy (80%).

Ano, používám	Ne, řídím se dle ŠVP
20%	80%

**Tabulka 6: Používáte RVP PV při vytváření svých příprav**

Zdroj: vlastní práce

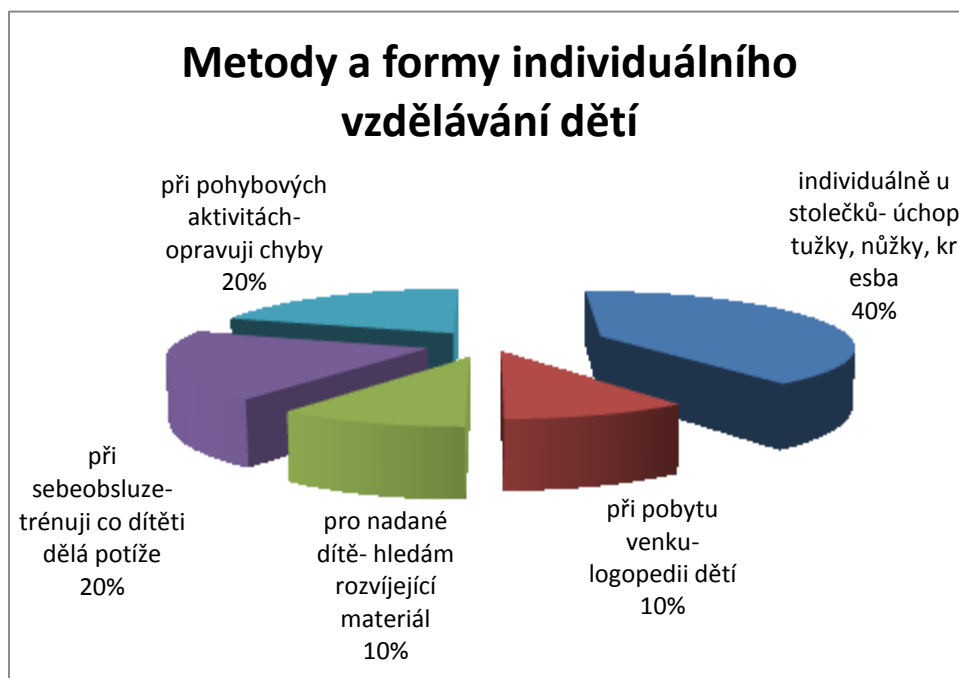
Na otázku: **č.12 Které alternativní didaktické postupy jste pro rozvoj dětí ve svěřené třídě volila k dosažení formulovaných cílů?** Osm učitelek, což je 80% odpovědělo, že žádné alternativní postupy nepoužívají a dvě učitelky (20%) odpovědělo, že občas vkládají prvky montessori.

Žádné alternativní postupy nepoužívám	Občas používám montessori prvky
80%	20%

**Tabulka 7 Používáte alternativní didaktické postupy k dosažení Vámi formulovaných cílů?**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 13 Používáte individuální vzdělávání dětí ve své pedagogické práci?** Všech 100% učitelek odpovědělo ano. Druhá část otázky zněla: **Pokud ano, jaké metody a formy používáte?** Nejvíce 40% učitelek, což jsou 4 učitelky, odpověděly, že používají praktickou metodu u stolečků pro správný úchop tužky, nůžek, kresbu odpovídající věku. Dalších 20% - dvě učitelky, se shodly na individuálním přístupu k dítěti při pohybových aktivitách, kdy např. opravují nesprávné držení těla a stejná procenta 20% měl i individuální přístup při sebeobsluze dítěte, to odpověděly dvě učitelky. Po 10% měl individuální přístup při pobytu venku, formou procvičování logopedie, odpověděla jedna učitelka a druhých 10% zastoupilo hledání rozvíjejících materiálů pro nadané děti, to odpověděla také jedna učitelka.



**Obrázek 7: Metody a formy individuálního vzdělávání dětí**  
Zdroj: vlastní práce

Otázka: *č. 14 Nedělá Vám problém individuálně pracovat s dítětem, za přítomnosti kolektivu? Pokud Ano, proč?* Všechny 100% učitelky se shodly v odpovědi, že je velmi náročné se individuálně věnovat dítěti, při naplněnosti třídy až na 28 dětí. Při menším počtu dětí na třídu, by jejich individuální přístup byl efektivnější, daleko více než si nyní mohou dovolit.

Otázka: *č. 15 Umíte respektovat individuální tempo dětí při čase pro hru, hygienu, jídlo, řízená činnost, atd.?* Na tuto otázku odpovědělo osm učitelky- v zastoupení 80%, že umí respektovat individuální tempo dětí při jejich aktivitách a další dvě učitelky- v zastoupení 20% odpověděly, že jim to někdy dělá problémy.

Ano	někdy
80%	20%

**Tabulka 8: Umíte respektovat individuální tempo dětí při jeho aktivitách**  
Zdroj: vlastní práce

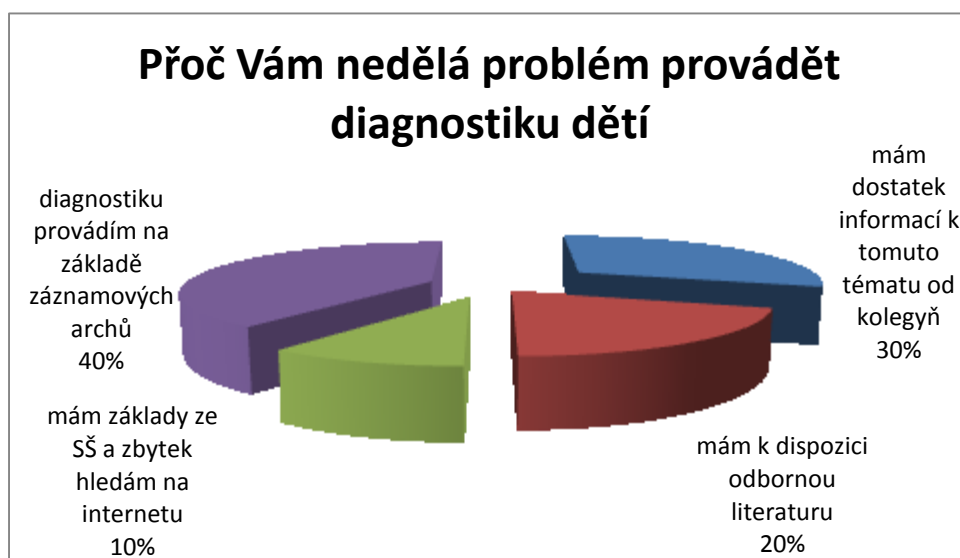
Otázka: **č. 16 Dělá Vám problém provádět diagnostiku dětí?** Na první část této otázky jednoznačně všech 100% učitelek odpovědělo, že problémy v diagnostice dětí nemají.

Ano	Ne
0%	100%

**Tabulka 9: Dělá Vám problém provádět diagnostiku dětí**

Zdroj: vlastní práce

Druhá část otázky zněla: **Pokud ne, proč?** Nejvíce odpovědi bylo od čtyř učitelek v přepočtu 40%, že diagnostiku provádí na základě záznamových archů, tři učitelky (30%) odpověděly, že mají dostatek informací k tomuto tématu od svých kolegyně. Dvě učitelky používají odbornou literaturu (20%) a jen jedna učitelka 10% odpověděla, stačí jí základy ze SŠ, a co potřebuje vědět si najde na internetu.



**Obrázek 8: Proč Vám nedělá problém provádět diagnostiku dětí**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 17 Umíte rozpoznat vývojové zvláštnosti dětí?** Na tuto otázku odpovědělo 8 učitelek (80%) ano, rozpoznám je. Dvě učitelky v zastoupení (20%) odpovědělo ne, neumím je rozpoznat.

<i>Ano, rozpoznám je</i>	<i>Ne, neumím je rozpoznat</i>
80%	20%

**Tabulka 10: Umíte rozpoznat vývojové zvláštnosti dětí**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 18 Umíte diagnostikovat dítě týrané, nebo zneužívané?** Na tuto otázku odpovědělo ano dvě učitelky - 20%, ne tři učitelky - 30% a částečně jedna učitelka - 10%. S odpovědí ještě jsem se s tímto problémem nesetkala, odpovědělo 40% učitelek, což jsou 4 učitelky mateřské školy.

Ano	Ne	Ještě jsem se s tím nesetkala	částečně
20%	30%	40%	10%

**Tabulka 11: Umíte diagnostikovat týrané nebo zneužívané dítě**

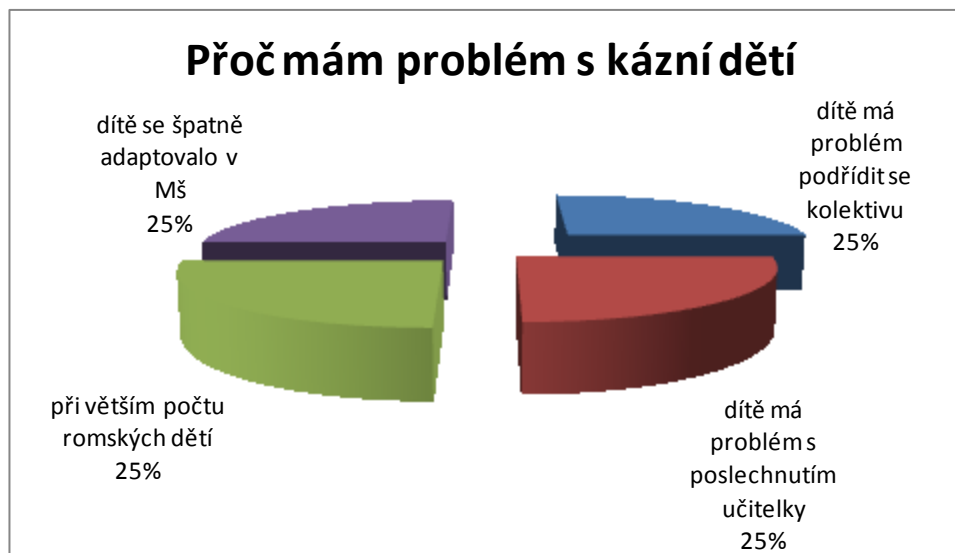
Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 19 Máte problémy s kázní dětí?** Na tuto otázku odpovědělo šest učitelek v zastoupení 60% ne a čtyři učitelky v zastoupení 40% ano. Vyhodnocení je zapsáno v tabulce. Tato otázka má ještě druhou část. **Pokud Ano- proč?** Zobrazení této druhé části otázky je v obrázku viz. Níže. Zde každá ze čtyř dotazovaných učitelek měla jinou odpověď, proč má s kázní dětí problémy. Jako první odpověď je uvedena: dítě se špatně adaptovalo, další odpověď: dítě má problém přizpůsobit se kolektivu a dítě má problém s poslechnutím učitelky. Poslední učitelka odpověděla: „problémy s kázní ve třídě mám při větším počtu romských dětí”.



Ano	ne
40%	60%

**Tabulka 12: Máte problémy s kázní dětí**  
Zdroj: vlastní práce



**Obrázek 9: Proč mám problém s kázní dětí**  
Zdroj: vlastní práce

Otázka: *č. 20 Řešila jste problémy v oblasti ochrany práv menšin? Úspěšně/neúspěšně. Jak?* Na tuto otázku odpovědělo devět učitelek ne, ještě jsem se s tím nesečkala a jedna učitelka odpověděla ano – neúspěšně, dítě bylo z Mš rodiči odhlášeno.

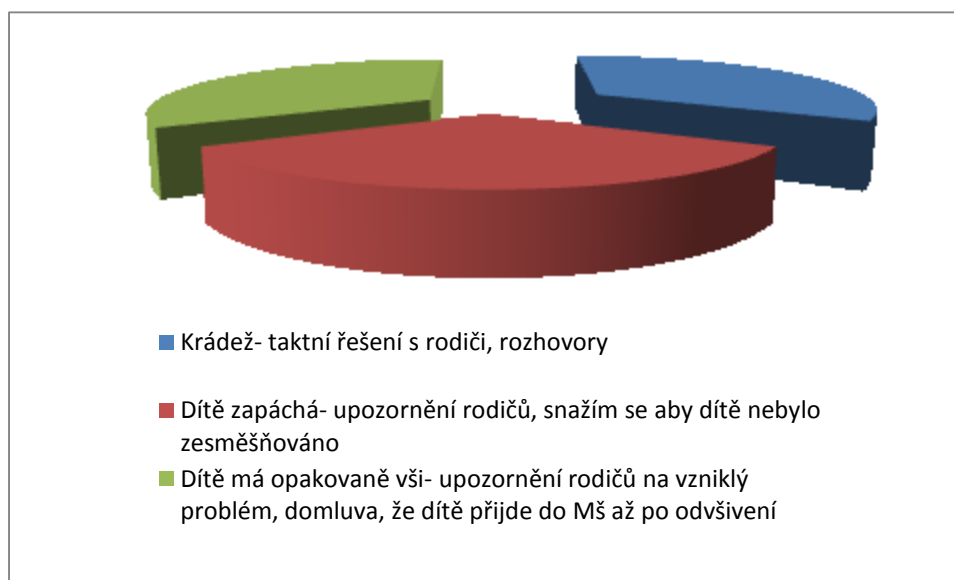
Ano- neúspěšně, dítě bylo z Mš odhlášeno	Ne, ještě jsem se s tím nesečkala
10%	90%

**Tabulka 13: Řešila jste problémy v oblasti práv menšin**  
Zdroj: vlastní práce

Otázka: č. 21 *Umíte se vypořádat s problémy dětí ze sociálně slabých rodin (dítě páchne, špinavé oblečení, krádež)?* Na tuto otázku odpovědělo sedm učitelek, ještě jsem se s tímto problémem neseťkala a tři učitelky odpověděly ano. Pro tři učitelky navazovala další otázka ***Pokud Ano - Jakým způsobem?*** První způsob řešení při krádeži, taktní řešení s rodiči a rozhovory, aby se věc neopakovala. Při problému, kdy dítě zapáchá, upozornění rodičů, řešení a snaha, aby dítě nebylo kolektivem zesměšňováno. Poslední, třetí způsob řešení byl uveden při opakovaném výskytu vši u dítěte, upozornění rodičů na nevhodnost, domluva, že dítě nastoupí do Mš, až po odvšivení.

Ano	Ještě jsem se s tím to problémem neseťkala
30%	70%

**Tabulka 14: Umíte se vypořádat s problémy dětí ze sociálně slabých rodin**  
Zdroj: vlastní práce



**Obrázek 10: Jak způsobem řešíte problémy dětí ze sociálně slabých rodin**  
Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 21 Jak se k Vám chová rodič při řešení problémů z pozice začínající učitelky?** Nejvíce stejných odpovědí v 50%, řečeno pěti učitelkami znělo: „rodič se chová k mé osobě povýšeně“. Přístup rodičů je bez problému uvedlo 20% a i odpověď rodiče si myslí, že pro mou nezkušenost na mne můžou být vulgární činí 20%. Rodič se mnou nechce jednat a žádá si jinou zkušenější učitelku k vyřešení problému 10%.



**Obrázek 11: Přístup rodičů dětí k začínající učitelce při řešení problémů**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 22 Které z informací budete hledat v obsahu Vyhláška č. 14 o předškolním vzdělávání, Školský Zákon, zákon o pedagogických pracovnících?** O vyhlášce č. 14 o Mš měly přehled všechny dotazované učitelky (100%). Školský zákon neumělo definovat 30% učitelek a zbylých 70% s ním je seznámeno. Zákon o pedagogických pracovnících neuměla definovat půlka dotazovaných 50% a druhých 50% s ním bylo seznámeno. Tabulkové zobrazení je na další straně.

Vyhláška č. 14 o předškolním vzdělávání	Školský zákon	Zákon o pedagogických pracovnících
Seznámeno všech 100%	Seznámeno 70%	Seznámeno 50%
	Neumělo definovat 30%	Neumělo definovat 50%

**Tabulka 15: Přehledy o školských zákonech a vyhlášce č. 14**

Zdroj: vlastní práce

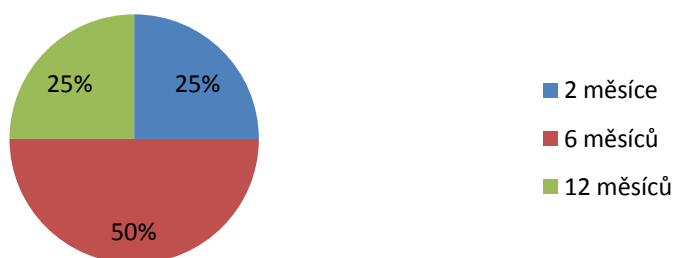
Otázka: **č. 23 Měla jste problémy s administrativou, pedagogickou dokumentací?** Na tuto otázku odpovědělo šest učitelek, ne neměla jsem problémy a čtyři učitelky problémy měly viz. tabulka. Pro učitelky, které problémy měly, byla druhá část otázky, která zněla: **a za jak dlouho jste se s nimi vyrovnala?** Nejkratší doba byla 2 měsíce v míře 25%, vypověděla jedna učitelka. Šest měsíců trvalo dvěma učitelkám (50%) vyrovnat se administrativou a pedagogickou dokumentací a celých dvanáct měsíců v zastoupení 25% poslední čtvrté učitelce.

Ano	Ne
40%	60%

**Tabulka 16: Měla jste problémy s administrativou a pedagogickou dokumentací**

Zdroj: vlastní práce

### Po jak dlouhé době jsem se vyrovnala s administrativními obtížemi a pedagogickou dokumentací

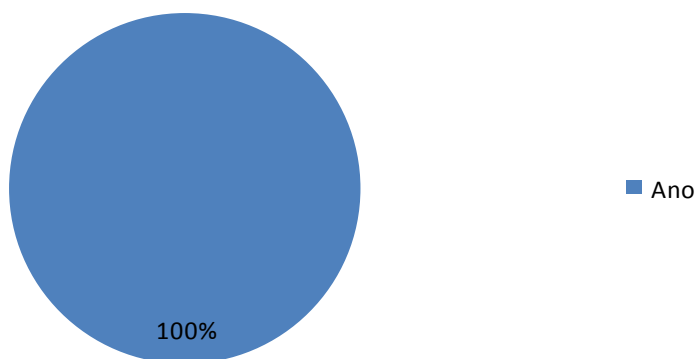


Obrázek 12: Po jak dlouhé době jsem se vyrovnala s administrativními obtížemi a pedagogickou dokumentací

Zdroj: vlastní práce

Otázka: č. 24 *Provádíte svou sebereflexi?* Na tuto otázku odpovědělo 100% učitelek ano.

### Provádíte svou sebereflexi?

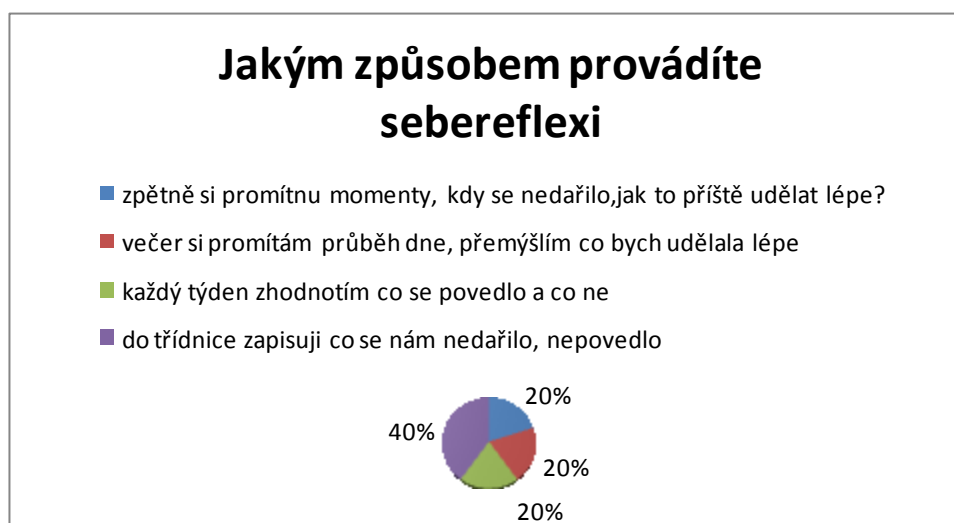


Obrázek 13: Provádíte svou sebereflexi?

Zdroj: vlastní práce

Otázka: č. 25 *Jakým způsobem? Popište postup, situace.* Nejvíce čtyři učitelky (40%) provádí sebereflexi při zapisování do třídnice - co se povedlo a nedařilo. Dvě učitelky v 25% zastoupení provádí sebereflexi na

konci každého týdne zhodnocením, co se povedlo a nepovedlo. Stejně procentuální zastoupení má i další večerní způsob, kdy si učitelka celý den zhodnotí. Taktéž má stejné procentuální zastoupení i okamžité promítnutí každé činnosti a její zhodnocení.



**Obrázek 14: Jakým způsobem provádíte sebereflexi?**

Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 26 Máte možnost se dále vzdělávat dle Vašeho přání, potřeb na základě své sebereflexe (DVVP, VŠ, semináře)?** Osm učitelek v zastoupení 80% má možnost se vzdělávat dle svých přání a potřeb. Jedna učitelka v zastoupení 10% uvedla jen někdy a zastoupení 10% měla odpověď i jedné učitelky, nemá možnost se dále vzdělávat podle svých přání a potřeb.

ano	někdy	ne
80%	10%	10%

**Tabulka 17: Máte možnost se dále vzdělávat dle Vašeho přání a potřeb?**

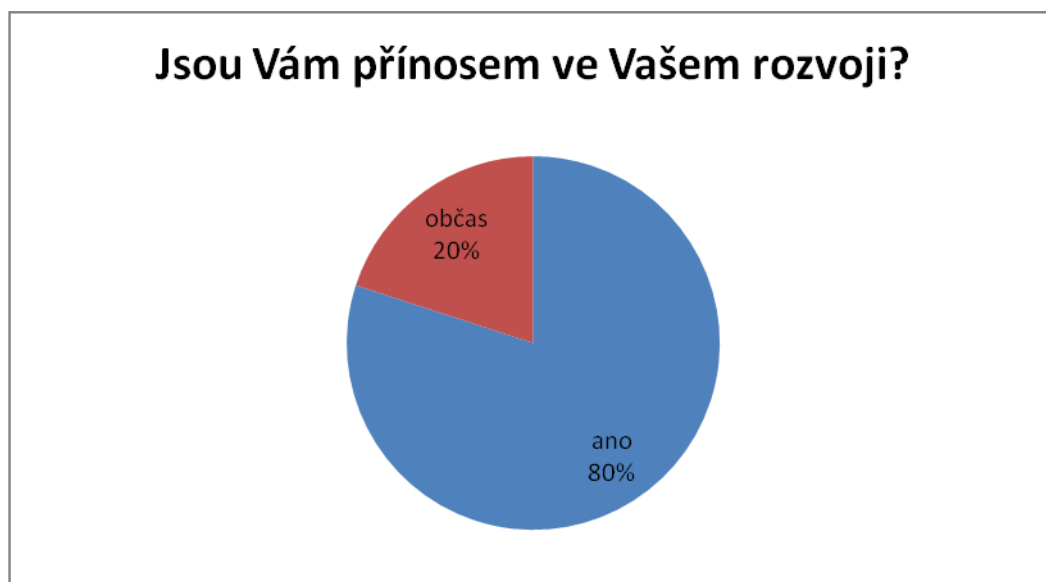
Zdroj: vlastní práce

Otázka: **č. 27 Umíte nově nabyté poznatky v praxi využít?** Nejvíce 70% učitelek umí nabyté poznatky v praxi využít, všech sedm dotazovaných odpovědělo ano. Dvě učitelky v zastoupení 20% uvedlo, občas využiji nabyté poznatky a jen jedna učitelka v zastoupení 10% neumí nabyté

poznatky v praxi využít. Druhá část otázky: *Jsou Vám přínosem ve Vašem rozvoji?* Celých 80% uvedlo odpověď ano, což bylo osm dotazovaných učitelek a jen dvě učitelky v zastoupení 20% odpovědělo občas.



**Obrázek 15: Umíte nově nabyté poznatky využít v praxi?**  
Zdroj: vlastní práce



**Obrázek 16: Jsou vám přínosem ve Vašem rozvoji?**  
Zdroj: vlastní práce

Otázka: č. 28 *Jsou Vám přínosem porady pedagogů a následná kooperace na Vašem pracovišti?* Odpověď ano uvedlo šest učitelek v zastoupení 60%, někdy uvedly 3 učitelky v zastoupení 30% a ne odpověděla jen jedna učitelka v zastoupení 10%.

ano	někdy	ne
60%	30%	10%

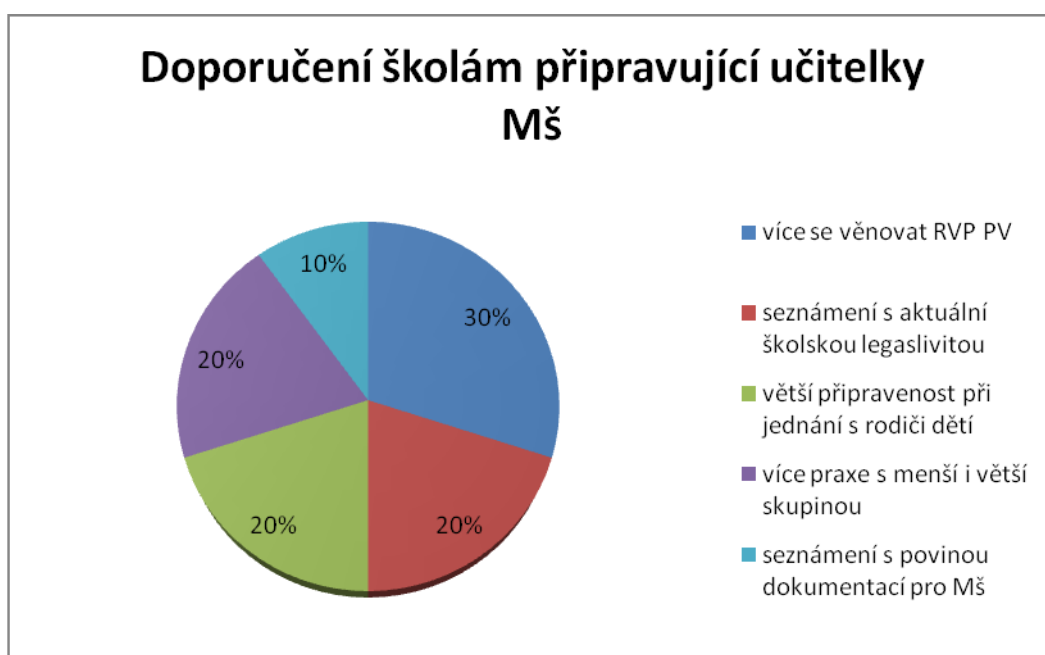
**Tabulka 18: Jsou Vám přínosem porady pedagogů a následná kooperace na Vašem pracovišti?**

Zdroj: vlastní práce

Na závěr rozhovoru jsem položila každé učitelce doplňující otázky, jejichž grafické zobrazení je na další straně: „*Co jste cítily jako nejvyšší obtíž a co byste doporučily*“:

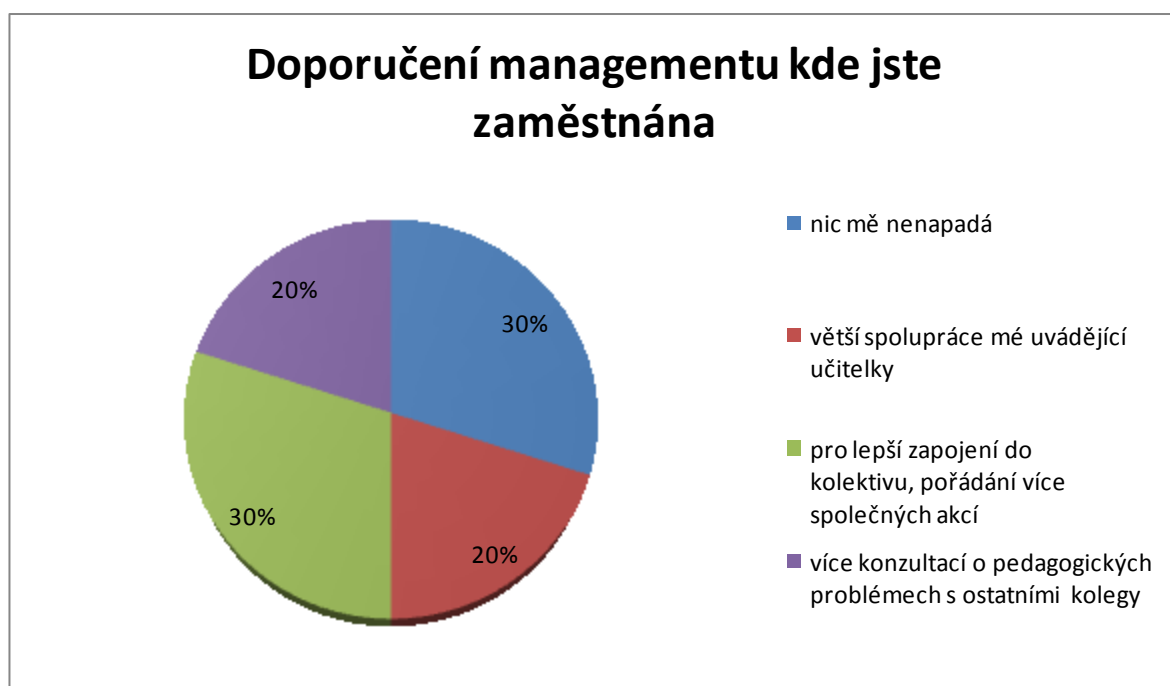


1. **Školám připravujícím učitelky Mš?** Na tuto otázku bylo celkem pět různých odpovědí. Nejvíce v 30% se sešly se stejnými odpověďmi tři učitelky: více se na SŠ věnovat RVP PV. Po 20% odpověděly dvě učitelky: více seznamovat s aktuální školskou legislativou, dalších 20% uvedlo odpověď: větší připravenost při jednání s rodiči a dalších 20% uvedlo odpověď: zařadit více praxe s menší i větší skupinou dětí. 10% mělo zastoupení doporučení od jedné učitelky: seznamovat s povinnou dokumentací pro Mš.



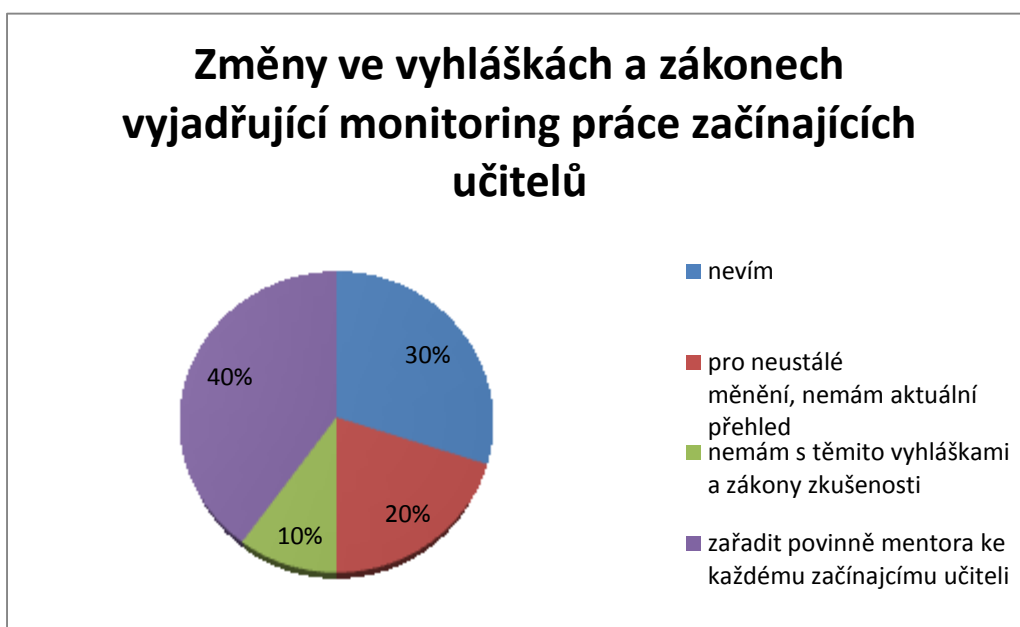
**Obrázek 17: Doporučení školám připravující učitelky Mš**  
Zdroj: vlastní práce

2. **Managementu školy, kde jste zaměstnána?** Tři učitelky v zastoupení 30% nenapadlo nic, co by doporučily. Další tři učitelky, také v zastoupení 30% by doporučily svému managementu pořádání více společných akcí, aby se rychleji zapojily do kolektivu. Dvě učitelky v zastoupení 20% odpovědělo, že by doporučovalo managementu, aby uvádějící učitelka více spolupracovala se začínající učitelkou. A poslední dvě učitelky taktéž v zastoupení 20% by doporučovalo více konzultací o pedagogických problémech se svými kolegy.



**Obrázek 18: Doporučení managementu kde jste zaměstnána**  
Zdroj: vlastní práce

3. **Změny ve vyhlášce a zákonech vyjadřujících monitoring práce začínajících učitelů?** Na tuto otázku jedna učitelka odpověděla, nemá s těmito vyhláškami a zákony zkušenosti, zastoupení 10%. Dvě učitelky v zastoupení 20% odpověděly: pro neustálé měnění, nemám aktuální přehled. Tři učitelky v zastoupení 30% odpovědělo: nevím. A poslední odpovědi od čtyř učitelek v zastoupení 40% byly v doporučení zařadit povinně mentory ke každé začínající učitelce.



**Obrázek 19: Změny ve vyhláškách a zákonech vyjadřující monitoring práce začínajících učitelů**  
Zdroj: vlastní práce

## Závěr

Tématem této bakalářské práce jsou problémy začínajících učitelů mateřské školy v jejich začínající kariéře a snaha o zjištění, které kompetence mají nejméně rozvinuté a jsou zdrojem jejich problémů.

V první části práce je obecné zaměření na začínajícího učitele. Jaké předpoklady musí splnit zákonnou formou pro výkon tohoto povolání a je zde i zmíněn kvalifikační předpoklad pro povolání učitelka mateřské školy.

Druhá část je zaměřena na učitelku mateřské školy. Zde jsou vybrány požadavky na její osobní vlastnosti, výchovu a vzdělávání dětí. Popsáno je zde i uvádění učitelky mateřské školy do praxe, kde je připomenuto, jak má hned od prvního dne nástupu do zaměstnání plnou odpovědnost za bezpečnost, výchovu a vzdělávání jí svěřených dětí. Kompetence jsou stále ještě diskutovaným tématem. Je zde uveden výčet kompetencí od čtyř různých autorů. Vybrán je kompetenční model (podle výzkumného závěru od Vašutové 2001), podle kterého je zpracováno šetření. Strukturu kompetencí sestavila Vašutová přímo pro učitelky mateřských škol a sloužila jako návrh pro tvorbu Standardů učitelké profese, které by vedly k profesionalizaci profese učitelka mateřské školy. Bohužel Expertní skupina MŠMT pro tvorbu profesního standardu 2009, byla dle informací na stránkách MŠMT již rozpuštěna a projekt nebyl dokončen. Zmínka je zde i o standardech pedagogické práce. Na konci této části jsou popsány povinnosti, které má předškolní pedagog dle RVP PV.

Třetí praktická část je založena na polostrukturovaném rozhovoru, který obsahoval 28 otázek, týkajících se kompetencí učitelky mateřské školy (podle Vašutové) a 3 doplňující otázky položené na konci rozhovoru. Dotázaných učitelek bylo celkem deset z různých mateřských škol. Jejich věkové složení bylo od 19 – 25 let (tabulka č. 2), praxe od 6 měsíců do 18 měsíců (tabulka č. 1). Všechny učitelky uvedly jako nejvyšší dosažené vzdělání střední pedagogickou školu (tabulka č. 3).

Klíčové kompetence potřebné pro profesi učitelky mateřské školy, které dotazované učitelky měly podle jejich mínění momentálně rozvinuté

byly na základě odpovědí: kompetence pedagogické v 100% zastoupení, profesní a osobnostně kultivující v 90% zastoupení, diagnostická a intervenční kompetence v 80% zastoupení a předmětová kompetence v 70% zastoupených. Tři profesní kompetence, které mají učitelky podle svých odpovědí nejméně rozvinuté jsou:

Jako první je *komunikativní, sociální, psychosociální kompetence* v zastoupení 60% (obrázek č. 1). Odpovědi na otázku: **Řešila jste problémy v oblasti ochrany práv a menšin?** Odpovědělo celých 90% ne, ještě jsem se s tím nesetkala (tabulka č. 13). Na otázku: **Umíte se vypořádat s problémy dětí ze sociálně slabých rodin?** Odpovědělo 70% ještě jsem se s tímto problémem nesetkala (tabulka č. 14). Na otázku: **Jak se k Vám chová rodič při řešení problémů z pozice začínající učitelky?** Uvedlo 50% učitelek rodič se k mé osobě chová povýšeně, 20% uvedlo rodič si myslí, že pro mou nezkušenost na mne může být vulgární, 10% uvedlo rodič se mnou nechce jednat a žádá zkušenější učitelku k jednání a pouhých 20% uvedlo rodiče jsou bez problému (obrázek č. 11). Odpovědi vypovídají o tom, že na základě nezkušenosti s těmito problémy, je tato kompetence u dotazovaných začínajících učitelek málo rozvinutá a například při jednání s rodiči jim pomůže až delší praxe, nebo speciální kurzy a semináře zaměřené na komunikaci.

Druhá nejméně rozvinutá *didaktická / psychodidaktická kompetence* má také 60% zastoupení. K této kompetenci byly položeny otázky: **Na SŠ jste byla teoreticky seznámena s vývojem poznávacích schopností dětí, připravila Vás škola i na praktické používání těchto poznatků?** Odpověď ano byla od 60% učitelek, částečně ano 30% a odpověď ne 10% (tabulka č. 5). Na další otázku: **Používáte RVP PV při vytváření svých příprav?** Byla jen 20% odpověď ano a 80% odpovědělo, používám ŠVP své školy (tabulka č. 6). Další otázka: **Které alternativní didaktické postupy jste pro rozvoj dětí ve svěřené třídě volila k dosažení formulovaných cílů?** Odpovědělo 80% žádné alternativní postupy nepoužívám a jen 20% uvedlo, občasné používání montessori prvků (tabulka č. 7). Na základě odpovědí vyvozují, že tuto kompetenci potřebují

začínající učitelky také více rozvíjet a to buď odbornými semináři, nebo samostudiem.

Poslední třetí nejméně rozvinutá kompetence má pouhých 20 %. Je to *normativní, manažerská kompetence* (obrázek 1). Na zkoumání této kompetence byly položeny otázky: **Které z informací budete hledat v obsahu Vyhlášky č.14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání, Školském zákoně a zákoně o pedagogických pracovnících?** S vyhláškou č.14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání je seznámeno celých 100% učitelek, Školský zákon neumělo definovat 30% učitelek a 70% s ním bylo seznámeno a se zákonem o pedagogických zaměstnancích bylo seznámeno 50% a neumělo ho definovat také 50% dotazovaných (tabulka č. 15). Na otázku: **Měla jste problémy s administrativou, pedagogickou dokumentací?** Odpovědělo ano 40% učitelek a 60% s ní problémy nemělo (tabulka č. 16). Druhá část otázky: **Za jak dlouho jste se s tím vyrovnala?** Byla uvedena nejkratší doba 2 měsíce u 25% dotazovaných, šest měsíců u 50% učitelek a dvanáct měsíců u 25% učitelek (obrázek č. 12). Na administrativní zátěž, nejsou učitelky připravovány. Stejně je to s orientací v zákonných normách. Určitě stojí za úvahu tuto kompetenci buď již na SŠ posílit a dát tak větší základy do budoucí praxe učitelek, nebo musejí ředitelky mateřských škol v této oblasti začínajícím učitelkám více pomáhat a školit je.

Navazující otázka k profesním kompetencím zněla: **Které kompetence potřebujete nadále rozvíjet?** Ukázala, že největší 80% zastoupení získala *normativní manažerská kompetence*, 40% zastoupení *didaktická, psychodidaktická kompetence* a taktéž 40% *komunikativní, sociální, psychosociální kompetence* (obrázek č. 2). To znamená, že oslovené učitelky si uvědomují, která z jejich kompetencí zaostávají za požadavkem a je potřeba je více rozvíjet. Moje šetření tento výsledek potvrdilo.

Za zmínku stojí určitě i otázka týkající se sebereflexe: **Provádíte svou sebereflexi?** Na tuto otázku odpovědělo 100% učitelek ano. Druhá otázka: **Jakým způsobem? Popište postup, situace.** Odpovědi zněly: čtyři učitelky

(40%) provádí sebereflexi při zapisování do třídnice - co se povedlo a nedařilo. Dvě učitelky v 25% zastoupení provádí sebereflexi na konci každého týdne zhodnocením, co se povedlo a nepovedlo. Stejně procentuální zastoupení má i další večerní způsob, kdy si učitelka celý den zhodnotí. Taktéž má stejné procentuální zastoupení i okamžité promítnutí každé činnosti a její zhodnocení. Odpovědi učitelek jsou bez jakéhokoliv řádu, známky pochybnosti jsou v jejich postupu sebehodnocení. Používání druhů, etap a metod neboli nástrojů sebereflexe, jim není známo, nebo je učitelky nemají ještě zažité. Sebehodnocení je jedna z nejdůležitějších složek kompetencí učitelek mateřských škol, bez které se ve svém zaměstnání neobejdou. Je důležité, aby vedoucí učitelka seznámila začínající učitelku se způsoby sebereflexe, které si na dané mateřské škole zvolili a v případě nesnáží ji navedla na správnou cestu.

Tato práce by mohla být dále rozvíjena studií těchto začínajících učitelek v oblasti, které kompetence potřebují nadále rozvíjet a to jakým způsobem, a zda vůbec mají zájem a možnosti v dalším rozvoji svých profesních kompetencí. Řešit problém začínajících učitelek musíme nejen přímo v mateřské škole, kde pracují, ale také na školách připravujících pro výkon této profese.

## Seznam použité literatury

BĚLINOVÁ, L. A KOLEKTIV. Pedagogika předškolního věku. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980

DEISSLER, HANS HERBERT. Každodenní problémy v mateřské škole, Praha: Portál, 1994, ISBN 80-7178-010-3

KALHOUS. Z., OBST, O. A KOLEKTIV. Školní didaktika. Praha: nakladatelství Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-571-4

KYRIACOU, CH. Klíčové dovednosti učitele, Praha: Portál, 2012, ISBN 978-80-262-0052-9

PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. 1. vyd. Praha: Triton s.r.o., 2004. ISBN 80-7254-474-8

PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2002, ISBN 8071786314

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: nakladatelství Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

PRŮCHA, J. Učitel: současné poznatky o profesi. 1.vyd. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-621-7

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, ISBN 978-80-87000-33-5

TMEJ, K. a KOLEKTIV. Uvádění začínajících učitelek mateřských škol do praxe. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982

VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitele. In Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference. 1. díl. Praha: UK, 2001

### Právní předpisy:

zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, aktualizace k 1. 9. 2012



## **Internetové zdroje:**

KRAMULOVÁ, D. Jaká učitelka, taková třída? [online]. 2012. [cit. 2013-01-01]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek9012.htm>

STEP BY STEP ČR, o.s. Kompetentní učitel 21. Století [online]. 2011.[cit.2013-02-17].Dostupné z: <http://www.sbscr.cz/?t=01&c=75>

MEZINÁRODNÍ PEDAGOGICKÉ ISSA standardy [online] [cit. 2013-02-17].Dostupné z:<http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazkyzahranicnich-standardu>

MŠMT ČR, Slovník pojmů [online] 2011. [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/14861>

VAŠUTOVÁ, J. Profesní standard učitele. [online]. 2007. [cit.2013-02-10]. Dostupné z:

<http://search.seznam.cz/?q=profesni%C3%AD+standard+u%C4%8Ditele+AND+Va%C5%A1utov%C3%A1&aq=&oq=&sourceid=szn-HP&thru=>

ZÁPIS z odborné diskuse k IPn. [online]. 2011. [cit. 2013-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/16423>

## **Článek v časopise:**

SYSLOVÁ, Z. Podpora profesního rozvoje učitelky mateřské školy, *Poradce ředitelky mateřské školy*, 2012, II(3), 22-27

## Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1: Které kompetence máte momentálně rozvinuté?.....	32
Obrázek 2: Kompetence, které je potřeba nadále rozvíjet.....	33
Obrázek 3: Jak často plánujete přípravu.....	34
Obrázek 4: Jakou formou plánujete.....	35
Obrázek 5: Jak se znalost teoretická promítá do pedagogických příprav ....	36
Obrázek 6: Jak hodnotím dosažený stav po realizované činnosti .....	36
Obrázek 7: Metody a formy individuálního vzdělávání dětí.....	38
Obrázek 8: Proč Vám nedělá problém provádět diagnostiku dětí.....	39
Obrázek 9: Proč mám problém s kázní dětí .....	41
Obrázek 10: Jak způsobem řešíte problémy dětí ze sociálně slabých rodin	42
Obrázek 11: Přístup rodičů dětí k začínající učitelce při řešení problémů ..	43
Obrázek 12: Po jak dlouhé době jsem se vyrovnala s administrativními obtížemi a pedagogickou dokumentací .....	45
Obrázek 13: Provádíte svou sebereflexi? .....	45
Obrázek 14: Jakým způsobem provádíte sebereflexi? .....	46
Obrázek 15: Umíte nově nabitě poznatky využít v praxi? .....	47
Obrázek 16: Jsou vám přínosem ve Vašem rozvoji? .....	47
Obrázek 17: Doporučení školám připravující učitelky Mš .....	49
Obrázek 18: Doporučení managementu kde jste zaměstnána .....	50
Obrázek 19: Změny ve vyhláškách a zákonech vyjadřující monitoring práce začínajících učitelů .....	52
Tabulka 1: Délka praxe učitelek .....	30
Tabulka 2: Věkové složení učitelek .....	30
Tabulka 3: Nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání .....	31
Tabulka 4: Specifické cíle předškolního vzdělávání a kde se najdou .....	34
Tabulka 5: Teoretická připravenost ze SŠ.....	35
Tabulka 6: Používáte RVP PV při vytváření svých příprav .....	37
Tabulka 7 Používáte alternativní didaktické postupy k dosažení Vámi formulovaných cílů?.....	37
Tabulka 8: Umíte respektovat individuální tempo dětí při jeho aktivitách ..	38
Tabulka 9: Dělá Vám problém provádět diagnostiku dětí .....	39

Tabulka 10: Umíte rozpoznat vývojové zvláštnosti dětí.....	40
Tabulka 11: Umíte diagnostikovat týrané nebo zneužívané dítě .....	40
Tabulka 12: Máte problémy s kázní dětí.....	41
Tabulka 13: Řešila jste problémy v oblasti práv menšin.....	41
Tabulka 14: Umíte se vypořádat s problémy dětí ze sociálně slabých rodin	42
Tabulka 15: Přehledy o školských zákonech a vyhlášce č. 14.....	44
Tabulka 16: Měla jste problémy s administrativou a pedagogickou dokumentací .....	44
Tabulka 17: Máte možnost se dále vzdělávat dle Vašeho přání a potřeb?...	46
Tabulka 18: Jsou Vám přínosem porady pedagogů a následná kooperace na Vašem pracovišti? .....	48

## Přílohy

### 1. Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor na téma: Problémy začínajících učitelů.

Věk:..... Délka praxe v MŠ:.....

Pracovní zařazení:.....

Nejvyšší dostudované vzdělání.....

#### Kompetence předmětová

1. Které klíčové kompetence pro výkon profese učitelky mateřské školy máte již dnes rozvinuté a které kompetence si potřebujete postupně dále rozvíjet?
2. Víte co jsou specifické cíle v předškolním vzdělávání? Kde je najdete?
3. Jak často a jakou formou přípravu plánujete? (mentální mapa-bublina, seznam dle oblastí, kompetencí)

#### Kompetence didaktická/ psychodidaktická

1. Na SŠ, VOŠP, VŠ jste byla teoreticky seznámena s vývojem poznávacích schopností dětí (vývoj dítěte, řeč, myšlení, kresba, pozornost). Připravila Vás škola i na praktické využívání těchto poznatků?
2. Jak se tato znalost promítá do Vašich příprav pedagogické činnosti?
3. Jakým postupem hodnotíte dosažený stav dítěte po realizované činnosti a srovnáváte tento stav s formulovanými cíli?
4. Používáte Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV) při vytváření svých příprav? (týdenní plán, měsíční)
5. Které alternativní didaktické postupy jste pro rozvoj dětí ve svěřené třídě volila k dosažení formulovaných cílů? (prvky waldorfs., montes.)

#### Kompetence pedagogická

1. Používáte individuální vzdělávání dětí ve své pedagogické práci? Pokud Ano- jak? (metody, formy)
2. Nedělá Vám problém individuálně pracovat s dítětem, za přítomnosti kolektivu? Pokud Ano, proč?
3. Umíte respektovat individuální tempo dětí při čase pro hru, hygienu, jídlo, řízená činnost, atd.?

#### Kompetence diagnostická a intervenční

1. Dělá Vám problém provádět diagnostiku dětí? Pokud Ano, v čem jsou problémy. Pokud ne, proč?
2. Umíte rozpoznat vývojové zvláštnosti dětí? (ADHD, hyperaktivita)
3. Umíte diagnostikovat dítě týrané, nebo zneužívané?
4. Máte problémy s kázní dětí? Pokud Ano- proč?

#### Kompetence komunikativní, sociální, psychosociální

1. Řešila jste problémy v oblasti ochrany práv menšin? Úspěšně/neúspěšně. Jak?
2. Umíte se vypořádat s problémy dětí ze sociálně slabých rodin (dítě páchně, špinavé oblečení, krade) Pokud Ano -Jakým způsobem?
3. Jak se k Vám chová rodič při řešení problémů z pozice začínající učitelky?

#### Kompetence normativní, manažerská

1. Které z informací budete hledat v obsahu Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání, Školský Zákon, zákon o pedagogických pracovnících?
2. Měla jste problémy s administrativou, pedagogickou dokumentací? (třídnice, přípravy) a za jak dlouho jste se s nimi vyrovnala?

#### Kompetence profesně a osobnostně kultivující

1. Provádíte svou sebereflexi?
2. Jakým způsobem? Popište postup, situace.

3. Máte možnost se dále vzdělávat dle Vašeho přání, potřeb na základě své sebereflexe? (DVVP, VŠ..)
4. Umíte nově nabyté poznatky v praxi využít a jsou Vám přínosem ve Vašem rozvoji?
5. Jsou Vám přínosem porady pedagogů a následná kooperace na Vašem pracovišti?

**DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY:**

Co jste cítily jako nejvyšší obtíž a co by jste doporučily:

4. Školám připravujícím učitelky MŠ
5. Managementu školy, kde jste zaměstnána
6. Změny ve vyhlášce a zákonech vyjadřujících monitoring práce začínajících učitelů