

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra Pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

IDEÁLNÍ PEDAGOG MATEŘSKÉ ŠKOLY OČIMA RODIČŮ

Vedoucí práce: PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, PhD.

Autor: Bc. Nikola Kovaříková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: II.

2018

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích dne 31. 3. 2018

.....
Bc. Nikola Kovaříková

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych velice ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce PhDr. Bc. Zuzaně Svobodové za vynaložený čas, cenné rady, konzultace a RSDr. Jánů Mišovičovi, CSc. za pomoc při realizaci praktické části.

OBSAH

ÚVOD

I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 PEDEUTOLOGIE.....	9
1.1 Pedeutologie jako vědní obor.....	9
2 VHLED DO UČITELSKÉ PROFESE.....	10
2.1 Definice učitelské profese.....	10
2.2 Definice pojmu – pedagog/učitel.....	12
2.3 Kvalifikace učitelů a pedagogická způsobilost.....	14
2.4 Charakteristika profesních kompetencí pedagoga.....	17
2.5 Povinnosti předškolního pedagoga dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV).....	18
2.6 Charakteristika standardů učitelské profese.....	20
3 CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI PEDAGOGA.....	22
3.1 Definice pojmu - osobnost pedagoga.....	22
3.2 Typologie osobnosti pedagoga dle autorů.....	24
3.2.1 Lewinova typologie.....	24
3.2.2 Döringova typologie.....	25
3.2.3 Vorwickelova typologie.....	26
3.2.4 Caselmannova typologie.....	27
3.2.5 I. P. Pavlova typologie.....	27
3.2.6 Jungova typologie.....	28
3.3 Temperament pedagoga.....	29
3.3.1 Typologie temperamentu dle Hippokrata.....	30
3.3.2 Eysenckův model temperamentu.....	32
3.4 Autorita pedagoga.....	33
3.4.1 Typologie authority.....	34
4 POHLED NA PEDAGOGICKOU PROFESI VNĚJŠÍM PROSTŘEDÍM.....	35
4.1 Pohled na pedagogickou profesi od 20. století do současnosti.....	35
4.1.1 Novodobé trendy a požadavky na profesi pedagoga.....	38
4.2 Vzájemný vztah pedagoga a rodičů dětí.....	40

5 REALIZOVANÉ VÝZKUMY A STUDIE.....	42
6 VÝZKUMNÁ ČÁST.....	44
6.1 Logické schéma výzkumného šetření.....	44
6.2 Cíl výzkumného šetření a hypotézy.....	45
6.3 Metoda výzkumu.....	46
6.3.1 Kvantitativní výzkum.....	46
6.3.2 Metoda formou dotazníku.....	47
6.3.3 Charakteristika souboru.....	48
6.4 Výsledky výzkumu.....	51
6.5 Vyhodnocení hypotéz.....	59
7 VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	62
7.1 Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů- žen.....	62
7.2 Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů- mužů.....	63
7.3 Společný pohled respondentů na pedagogický ideál.....	64
8 ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	65

Seznam použitých zdrojů

Seznam použitých obrázků a grafů

Seznam příloh

Abstrakt

Abstract

ÚVOD

Motto:

„Teorie zůstane pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.“

Jan Amos Komenský

Výše uvedené motto od Jana Amose Komenského mě motivovalo k napsání této diplomové práce, která nese název „Ideální pedagog mateřské školy očima rodičů“. Tato práce nám přibližuje odpovědi na nezodpovězené otázky, kterými se v této práci zabývám nejen z teoretického hlediska, ale především z reálného pohledu rodičů pomocí realizovaného kvantitativního výzkumu. Pouhá teorie tudíž nezůstává pouhou teorií, ale posouvá nás o poznání dále – k onomu činu a odhalení či alespoň přiblížení se skutečnosti o učitelském ideálu. Předškolní věk hraje důležitou roli v životě dítěte. To, co si dítě v tomto věku osvojí nebo lidé, se kterými je v kontaktu, mnohdy značně ovlivní jeho budoucí vývoj a osobnost. Jedná se především o osoby, se kterými tráví nejvíce času. Takovým člověkem je i učitel v mateřské škole. Většina dětí v tomto věku navštěvuje mateřskou školu a pomyslnou roli rodiče přebírá v mateřské škole onen pedagog/učitel. Dítě tedy s touto osobou tráví většinu svého času a je jí i do určité míry ovlivňován. Myslím si, že každý rodič se snaží dát svému dítěti tu nejlepší péči. Rodiče dětí tedy předpokládají, že je jejich dítěti dána ta nejlepší profesionální péče a přístup ze strany učitele, na kterého se mohou spolehnout ve výchově a vzdělávání. Jsou ale i takové případy, kdy rodiče nejsou se svým pedagogem spokojeni a nastává zde velký problém, nejen pro rodiče, jejich dítě, ale i pro pedagoga samotného.

Proto jsem se rozhodla v mé práci realizovat tento výzkum a zjistit pohled rodičů na učitelský ideál, který by vyhovoval co nejširší vrstvě respondentů. Pokud jsou děti naší budoucností, měli bychom pro ně vytvářet ty nejlepší podmínky jak pro rozvoj jejich osobnosti, dovedností, tak v pohledu na svět. Kdo jiný, než pedagog (samozřejmě kromě rodičů), by měl děti k tomuto rozvoji vést? Pedagog má být vzorem pro děti, jejich rodiče i pro celou společnost. Je známo, že děti velmi rády napodobují ostatní a osvojují si vše, s čím a s kým přijdou do styku. Proto je důležité, aby měl pedagog ty nejlepší vlastnosti

a jevil se nejen dětem, ale i jejich rodičům jako ideál. Pedagog se má neustále sebevzdělávat, zdokonalovat či pracovat na své osobě. S tím souvisí i má diplomová práce. Ukázat veřejnosti a především pedagogům, jaké kvality a charakteristické rysy předškolního pedagoga rodiče upřednostňují a jaký společný model považují za ideál.

Jak již bylo zmíněno, tato diplomová práce na téma „Ideální pedagog mateřské školy očima rodičů“ mapuje pohled rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu ve městě Písek a zjišťuje jejich představu o tom, jak by měl/a vypadat z jejich pohledu ideální učitel/ka mateřské školy. Klíčovým zkoumaným faktorem je pohlaví respondentů. Věk a vzdělání respondentů bude zmíněno pouze okrajově.

Teoretická část, rozdělena do pěti kapitol na základě poznatků z odborných pramenů, se v první kapitole zaměřuje na pedeutologii jako vědní obor a jeho zaměření. Dále je v práci popsán pohled na učitelskou profesi a s tím propojené poznatky týkající se daného tématu jako je například definice pedagoga, pedagogická kvalifikace, způsobilost a vymezení profesních kompetencí či standardů této profese. V další kapitole zaměřuji pozornost na osobnost pedagoga, která se zabývá nejen správnou definicí pojmu, ale také rozlišením typologie osobnosti učitele dle známých autorů, temperamentu či autoritou. Předposlední kapitola se věnuje pohledu na pedagogickou profesi od 20. století do současnosti, jaké novodobé trendy a požadavky jsou na učitele kladeny i jak se jeví současný vztah mezi pedagogem a rodičem. Poslední kapitola je obohacena o realizované výzkumy a studie.

V praktické části realizuji kvantitativní výzkumné šetření metodou dotazníku. Výzkumný vzorek představuje rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu v Písku. Z odpovědí vyplývají názory respondentů na představu o ideálním učiteli mateřské školy, které jsou srovnávány s hypotézami a poté analyzovány. Cílem práce je na základě kvantitativního výzkumného šetření zjistit, jaký je učitelský „ideál“ z pohledu rodičů, jaké charakteristiky, vlastnosti, dovednosti či požadavky nejvíce požadují a zda se s ohledem na pohlaví respondentů odpovědi liší nebo shodují.

Téma ideální pedagog očima rodičů jsem si vybrala z několika následujících důvodů - tematika předškolního vzdělávání a zaměření se na pedagogickou profesi je mi velmi blízká, jelikož jsem absolvovala bakalářské studium předškolního pedagoga se zaměřením na speciální pedagogiku. Během studia jsem měla možnost navštívit několik mateřských škol, kde jsem se během působení setkala s rozmanitými typy učitelek.

Každá z nich se od sebe lišila, nemyslím jen vzhledem, ale především svým osobním vystupováním, názory, dovednostmi a zkušenostmi. S názory některých jsem se ztotožňovala, s jinými naopak rozcházela. Právě v onu dobu jsem se začala zabývat myšlenkou, jak vypadá pedagogický ideál a zda se lidé s ohledem na jejich pohlaví shodnou na společném ideálu, který by vyhovoval co nejširší skupině rodičů. Na jedné z mnoha praxí jsem se setkala s paní učitelkou s velkým „U“. Vyzařovala ze sebe cosi zvláštního, ale zároveň jedinečného. Její nadšení a „zapálení“ pro její profesi mi bralo dech v pozitivním slova smyslu. Přístup k dětem a rodičům byl rovněž vynikající a zároveň nenucený. Ač jsem později navštívila mnoho dalších praxí s jinými učitelkami, žádná už se této nevyrovnala. Tato učitelka pro mě byla učitelským vzorem a zároveň ideálem. Proto jsem si od té doby neustále kladla otázku: „Co dělá pedagoga tak výjimečným a odlišným od ostatních pedagogů, že i vy sami ho označíte za ideál?“ Toto mě motivovalo v rozhodnutí realizovat tento výzkum a najít na tuto otázku uspokojující odpověď.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDEUTOLOGIE

V této kapitole si stručně přiblížíme vědní obor – pedeutologii. Odhalíme, čím se zabývá, jaké přístupy uplatňuje či jak úzce souvisí se zvoleným pedagogickým tématem a dalšími navazujícími kapitolami, které se týkají učitelské profese.

1.1 Pedeutologie jako vědní obor

„Tento u nás relativně nový termín nepochází – na rozdíl od pedagogiky – z řeckých slov pais, paidos (dítě, dítěte) a agó, agere (vedu, vést), ale je odvozen z řeckých slov paideuó (vychovávám) a paideutos (vychovaný). Etymologicky značí tedy pedeutologie vědu o vychovaném. Soudobí pedeutologové řeší především otázky učitelského vzdělávání, problémy učitelství a pedagogických profesí vůbec, problematiku profesionálního rozvíjení a seberozvíjení pedagogických pracovníků i vědeckou organizaci veškeré práce ve sféře výchovně vzdělávací soustavy. Pedeutologii bychom měli tedy postulovat a rozvíjet nejen jako teorii učitelství, ale jako nauku o optimalizaci činnosti vychovatelů a subjektů výchovy vůbec při rozvíjení subjektu v nejširším slova smyslu“ (BLÍŽKOVSKÝ, 1990, s. 503-504).

Kohoutek (1996, s. 23-24) rovněž považuje pedeutologii za vědu, která se zabývá osobností učitele. Uplatňuje především dva přístupy (normativní, analytický), které zkoumají osobnost učitele. Cílem normativního přístupu je ukázat, jaký má učitel být, jakými vlastnostmi/dispozicemi by měl disponovat, pokud má být ve svém vzdělávání i výchově dětí úspěšný. Jedná se o vlastnosti především pedagogicko-psychologické a odborné. Pokud uplatňujeme normativní přístup, tak se používá deduktivní metoda. Díky této metodě zjistíme vzor či ideální obraz pedagoga. U analytického přístupu je cílem určit především to, jaké jsou skutečné osobní vlastnosti konkrétního pedagoga. V tomto přístupu využíváme induktivní metodu. Do této metody můžeme zařadit například psychologická šetření osobnosti pedagogů, analýzy výpovědí žáků o svých učitelích. Žáci obvykle uvádějí, jaké konkrétní vlastnosti jsou u jejich pedagogů žádoucí a jaké nikoli.

2 VHLED DO UČITELSKÉ PROFESE

Tato kapitola se zabývá otázkami učiteléské profese a její správnou definicí. Je obohacena také o teorii, ve které se řeší téma kvalifikace učitelů, jejich pedagogická způsobilost či profesní kompetence a charakteristika profesních standardů pedagogů. Tato témata jsou pro učiteléskou profesi a jejich efektivní vzdělávání klíčová.

2.1 Definice učiteléské profese

Průcha (2002, s. 17) ve své knize uvádí zajímavý dodatek, který se vztahuje k definici učiteléské profese. O učiteléské profesi v pravém slova smyslu jsou spolehlivě doloženy informace pocházející až z období starověku, jako byl například starověký Egypt, Čína, Indie a později i Řecko a Řím, kde vznikaly první školy. V těchto účelových institucích působili specializovaní profesionálové, kteří zajišťovali kvalitu vzdělávání. Dytrtová a Krhutová (2009, s. 43) dále dodávají: Aby mohl být člověk učitelem a stával se jím celou svou bytostí, musí počítat se zdoluhavým procesem, který je započat jeho studiem učitelství. Profesní identita učitele sice není proniknutelná od nulového stavu, od nastartování učiteléské přípravy, ale především od doby, kdy se učitel sám za sebe rozhodne pro tuto profesi.

Průcha (2002, s. 18) doplňuje skutečnost, že učiteléská profese byla ve většině zemí na evropském území středověku brána jako součást církevní výchovy a vyučování. Výuka probíhala v kláštorech katedrálních školách. Učitelé byli kněží, kteří vyučovali své žáky v latinském jazyce. Velký přelom nastal od 12. století v Evropě, kdy začaly být zakládány univerzity, které rozvíjely vzdělanost nezávisle na církvi a pěstovaly nové typy profesionálních pedagogů – vysokoškolských učitelů, kteří měli titul magister. O další změny a vývoj v učiteléské profesi se od 17. století zasloužilo několik známých osobností, jako například J. A. Komenský, J. H. Pestalozzi nebo i J. J. Rousseau.

Profesi pedagoga nemůžeme brát pouze jako jedno z mnoha povolání, které může člověk vykonávat. Pedagogická profese je posláním člověka (pedagoga), který formuje lidskou duši a má velký vliv na vývoj a rozvoj osobnosti každého jedince, v našem případě jde především o rozvoj dítěte a jeho budoucí směřování. Na otázku, zda se člověk s podstatnými charakteristikami pedagoga rodí nebo zda je možné je získat pouze

speciálním vzděláváním, neexistuje zcela jednoznačná odpověď (LACINA a KOTRBA, 2015, s. 14).

Vašutová (2004, s. 43) ve své knize píše, že by měl učitel ve své profesi zastávat několik rolí. Měl by být poskytovatelem zkušeností a poznatků, tvůrcem, diagnostikem, projektantem, hodnotitelem, vzorem, manažerem, ale také poradcem a podporovatelem. Sprinthall (1990, s. 538) dále konstatuje, že učitelé mají výhodnou pozici ohledně dětských konfliktů, protože kromě rodičů nemá nikdo jiný tuto jedinečnou příležitost dítě pozorovat mnoho hodin a v různých situacích. Učitel může sledovat, jak se dítě chová k dospělým, ke svým vrstevníkům, k početnější skupině nebo když zažívá nějaký problém. Díky tomu může zjistit a porovnat, zda jsou jeho reakce a chování v normě a kdy se mohou zdát až deviantní. To neznamená, že by všichni učitelé měli být profesionální psychologové, avšak ano či ne, přesto budou psychologicky posuzovat a přemýšlet, kdykoli budou dělat závěry o tom, jak a proč se dítě chová.

Dytrtová s Krhutovou (2009, s. 14) jsou toho názoru, že začínající učitelé by měli být schopni ve své profesi v efektivní komunikaci s ostatními, být odpovědní za svou práci, organizaci a plánování ve své třídě. Dále by měli být vybaveni dostatečnými profesními znalostmi, využívat ideální strategie ve vedení svých žáků ve vzdělávacím procesu. Mimo to by se měli chovat odpovídajícím způsobem a jít tak příkladem svému okolí. Schopnost sebehodnocení nejen svou osobou, ale i hodnocením okolí, ať už rodičů, žáků, kolegů je rovněž velmi důležitým prvkem pro tuto profesi. Pro svou pedagogickou úspěšnost by měli mít pedagogové dle Dvořáčka (2005, s. 47) několik základních předpokladů, mezi které patří například: inteligence, trpělivost, vyspělost, vyrovnanost, emocionální zralost, mít smysl pro spravedlnost, být mravně vyspělý, tvořivý, samostatný a umět efektivně využívat pozitivní motivaci a správnou verbální komunikaci.

Syslová (2013, s. 18) ve své knize uvádí předpoklad kvality profesní činnosti pedagoga, který by měl být v souladu s etickými principy. To znamená, že by měl pedagog ve své učitelské profesi:

- Dodržovat lidská práva – to například znamená nediskriminovat ostatní a být schopný pozitivně spolupracovat s ostatními a tolerovat jejich odlišnosti, které pramení ať už z jejich původu, pohlaví či vyznání.
- Používat právní normy, které jsou platné pro učitelskou profesi.
- Jednat v souladu s ochranou osobních údajů žáků (dětí), jejich rodin a kolegů.
- Umět aplikovat altruistické chování, etické hodnoty a zároveň se jimi řídit.
- V rozhodování vycházet z pojetí dítěte a jeho rozvíjící se osobnosti.
- Vnášet do třídy demokratické jednání a principy.
- Být schopný a ochotný vysvětlit svá rozhodnutí, která se vztahují nejen k výchově, ale i ke vzdělávání dětí.

2.2 Definice pojmu – pedagog/učitel

Dle Průchy (2002, s. 18) je definice pojmu učitele natolik samozřejmá a známá, že například v odborných pracích, které jsou zaměřeny na pedagogiku, naprosto chybí definice tohoto slova. Výjimkou nejsou ani pedagogické slovníky či encyklopedie, kde se rovněž málokdy setkáme s významem pojmu „učitel“. Samozřejmě existují výjimky, kde můžeme již zmíněnou definici vyhledat, ale zároveň je velmi zajímavé porovnání v objasnění obsahu z pohledu času a historie.

Dovoluji si nesouhlasit s výše uvedeným autorem Průchou v jeho názoru, který se týká omezení definice slova „učitel v literatuře“. Témata, která jsou zaměřena pedagogicky, jsou v dnešní době velmi aktuální, rozmanitá a nechybí literární bohatost. Dle aktuální dostupné literatury, jsem našla mnoho kvalitních slovníků, encyklopedií, odborných prací, které bez výjimky obsahovaly definici slova učitel. Jednotliví autoři měli daný pojem dostatečně zpracovaný. Syslová (2013, s. 18-19) ve své knize uvádí, že první oficiální označení pro ženy pracující jako vychovatelky v mateřské škole bylo „učitelka“ udáno až ministrem školství a národní osvěty, dne 30. května 1934. Do té doby, se místo tohoto označení „učitelka“ používalo označení „pěstounka“, která měla za úkol především pečovat o dítě jak po stránce zdravotní, tak bezpečnostní.

Zelina (1996, s. 151) dále zdůrazňuje, že pedagog může aktivně ovlivnit to, jak ho budou vnímat jeho děti, a tento proces má být zacílen tak, aby se dosáhlo největších pozitiv z pohledu výchovy a vzdělávání. Pedagog tedy může fungovat jako poradce – tato role se doporučuje a je efektivní i pro výchovu. Dále se pedagog může realizovat jako diagnostik dětí – tato role je nevyhnutelná pro práci učitele. Podněcovatel/stimulátor rovněž patří mezi funkce pedagoga – samozřejmě se myslí pozitivní stimulace k seberozvoji a rozvoji osobnosti dítěte. Pedagog je rovněž arbiter, který řeší spory mezi dětmi – tato role je velmi nevděčná. Pedagog jako citový uspokojovatel – role, která je častá v praxi, ale spojuje se s nebezpečím přílišné závislosti dětí na učiteli. Pedagog by měl rovněž umět realizovat rozdílné role v praxi, a to podle funkčnosti požadavků – na to je však potřebné, aby se cvičil v používání rozmanitých rolí a byl flexibilní ve výchovné práci a mohl tak působit pozitivně na ostatní, ale i svou osobu.

Dle výše zmíněného autora Zeliny (1996, s. 139) má být role učitele mnohostranná. Typický direktivní učitel má zahrnovat směs rodiče a dospělého. Dospělého člověka definuje jako moudrého, racionálního, dominantního, extrovertního, s nízkou účastí intuice, afektu a citů. Průcha (2002, s. 18) dodává, že pojem „učitel“ může být také označen jiným názvem - pedagogický pracovník. Tyto dva termíny jsou dokonce používány jako synonyma, což ovšem není správně. Je tedy nutné přesněji vymezit, že pedagogové tvoří širší profesní skupinu, v které se nazývají „pedagogičtí pracovníci“. Dle Syslové (2013, s. 19), která se ve své knize zmiňuje o tom, že s vymezením pojmu „učitel/ka“ pracuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, který nám představuje učitele jako jednoho z činitelů vzdělávacího procesu. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělání můžeme objevit termín „předškolní pedagog“, tudíž pojmy učitel a pedagogický pracovník jsou považovány za synonyma. Toto tvrzení ale není zcela správné. V zákonu č. 563/2004 Sb. se můžeme dočíst, kdo je považován za pedagogické pracovníky.

„Učitel/ka je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu a profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost“ (PRŮCHA a WALTEROVÁ, 2013, s. 261). Na toto téma, vztahující se k zákonu 563/2004 Sb. a pedagogické způsobilosti, se hlouběji zaměříme v následující kapitole, která je zaměřena na kvalifikaci učitelů a již zmíněnou pedagogickou způsobilost.

2.3 Kvalifikace učitelů a pedagogická způsobilost

Pojem „kvalifikace“ můžeme definovat jako „*souhrn požadovaných předpokladů pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 110-111).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění, § 6 zákona č. 198 (2012 Sb.) říká, že v současné době mohou učitelé mateřských škol získat svou kvalifikaci několika způsoby a to:

- vysokoškolským vzděláním, které mohou získat studiem akreditovaného studijního programu v oblasti pedagogických věd, který je zaměřený na přípravu pedagogů mateřských škol
- vysokoškolským vzděláním, které mohou získat studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, který se zaměřuje na přípravu pedagogů prvního stupně základní školy nebo vychovatelství či pedagogiku volného času nebo studijního oboru pedagogika a vzděláváním v programu celoživotního vzdělávání, které je uskutečňované vysokou školou, se zaměřením na přípravu pedagogů mateřských škol
- vyšším odborným vzděláním, které mohou získat ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání, který se zaměřuje na přípravu pedagogů mateřských škol
- vyšším odborným vzděláním, které mohou získat ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání, které je uskutečňováno vysokou školou a je zaměřeno na přípravu pedagogů mateřských škol
- středním vzděláním s maturitní zkouškou, které mohou získat ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který je zaměřen na přípravu pedagogů mateřských škol

- středním vzděláním s maturitní zkouškou, které mohou získat ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který se zaměřuje na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu, který je zaměřena pedagogiku předškolního věku
- vzděláním podle odst. 2 písm. a) nebo b), což znamená vysokoškolským nebo vyšším odborným vzděláním, které mohou získat studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, zaměřujícího se na speciální pedagogiku

Pařízek (1988, s. 39) upozorňuje na důležitou vlastnost, která se odráží i v kvalifikaci pedagogů. Je to takzvaná „zralost pedagoga“. Zralost se vyvíjí věkem, způsobem života, kterým člověk žije a také prací. Tato vlastnost umožňuje učitelům sociálně dospět a umět přijímat zodpovědnost za ostatní a především sám za sebe. Objevuje se zde předpoklad altruismu.

O pedagogické způsobilosti nám dále ve své knize píše Mareš, Skalská a Kantorová (1994, s. 25-26): pedagogickou způsobilost pedagoga můžeme chápat nejen tím, jak je pedagog osobnostně vybaven, ale také tím, co si osvojil studiem či přípravou pro vykonávání této profese. Faktem je, že ne všechny předpoklady lze nabýt studiem. Tyto předpoklady musejí být součástí osobnosti učitele jako vrozené či praxí získané a nelze je žádným jiným způsobem nabýt. Buď je pedagog má či nikoli a studium zde nehraje tak významnou roli.

O důležitosti praxe dodává Průcha (2002, s. 31) toto: učitel - expert (dle zahraničního termínu) se v naší zemi nazývá zkušeným profesionálem. Aby mohl být učitel profesionálem, musí být ve výkonu svého povolání déle než pět let.

V České Republice se často objevuje tvrzení, které říká, že čeští učitelé a délka jejich praxe má veliký vliv nejen na charakter jejich výuky, ale i na vzdělávací výsledky žáků. Z toho důvodu se zde tradují dva rozdílné pohledy a to:

- mladší učitelé, kteří mají kratší délku praxe jsou „pokrokovější“ a nejsou tolik tradiční či konzervativní jako jejich kolegové s delší dobou praxe

- učitelé s delší dobou praxe jsou obohaceni více zkušenostmi, pracují efektivněji a díky tomu mají jejich žáci lepší výsledky ve vzdělávání

Výše uvedená tvrzení ale nemohou být směrodatná, protože doposud nebyla prokázána (PRŮCHA, 2002, s. 31). Ani nyní zde s autorem Průchou nesouhlasím z důvodu nepotvrzených domněnek a spekulací, které vyplývají z jeho názorů, týkající se délky praxe a tím související kvality vzdělávání a výchovy žáků. Dle mého názoru je každý člověk jedinečnou osobností s rozmanitými vrozenými předpoklady a vlohami, které může během svého života dále rozvíjet a obohacovat. Je pravda, že praxí se člověk učí, to však nemusí nutně potvrzovat pravidlo, že učitel s kratší dobou praxe bude méně tradiční. Otázkou rovněž je, co autor smýšlí pod pojmem „tradiční?“ Myslí snad tradiční vzhled učitele? Jeho oblékání a jiné tradiční zvyklosti, které můžeme na osobě pedagoga „tradičně“ zpozorovat? Nebo má na mysli vedení pedagoga svých žáků k tradičním oslavám jako jsou vánoční či velikonoční svátky? Tyto tradice si člověk přebírá ve společenství a kultuře, ve které vyrůstá a žije. Každá kultura má svou jedinečnou tradici. Jelikož se tyto tradice od sebe liší, je nutné mít osvojené alespoň základní vědomosti o jednotlivých tradicích a jejich „tradičnímu“ slavení. Z tohoto pohledu vyplývá i můj názor na věc, že mladší učitelé nemusejí být méně tradiční, než ti s delší dobou praxe. Délka praxe není určujícím bodem úspěšnosti vzdělávání žáků u pedagoga. Klíčovými body pro úspěšné vzdělávání žáků/dětí, spatřuji především v osobnostních rysech, temperamentu, názorech, osvojených poznacích a zkušenostech pedagoga, které získal během svého života. Život, je nejlepším učitelem člověka a člověk se neustále učí novým věcem.

Dle Syslové (2013, s. 22) začalo vznikat několik modelů kvalitního pedagoga. Mezi základní přístupy se řadí přístup behavioristický a holistický. Rozdíl mezi těmito dvěma přístupy je tento:

Behavioristický nebo jinak řečeno „analytický přístup“, se snaží identifikovat jednotlivé dovednosti pedagoga, které jsou pozorovatelné v jeho projevu a následně popsány. V tomto přístupu se tedy jedná především o charakteristické kvality pedagoga.

Konstruktivní nebo také jinak řečeno „holistický přístup“, se zabývá komplexním pohledem na práci pedagoga, která je vnímána provázaností nejrůznějších aspektů i dimenzí a tudíž je těžké ji pozorovat či dokonce vyhodnotit.

2.4 Charakteristika profesních kompetencí pedagoga

Švec ve své knize popisuje kompetence pedagoga jako „*komplexní demonstrovanou schopnost jednotlivce vykonávat speciální úkoly, potřebné na uspokojivé splnění speciálních požadavků anebo nároků zvláštních situací při výkonu odborných pracovních funkcí a jiných hlavních mimopracovních aktivit a sociálních rolí, zahrnuje praktické znalosti, dovednosti, postoje a jiné kvality osobnosti.*“

(Š. ŠVEC, 2004, s. 41) Dle V. Švece (1999, s. 43) jsou kompetence pedagoga rozděleny do tří skupin: kompetence zaměřené na výchovu a vyučování, osobností kompetence a kompetence, které rozvíjejí učitelovu osobnost.

Nezvalová (2003, s. 28) je toho názoru, že je možné využít níže uvedené kompetence pro pedagogy všech stupňů škol. Tyto kompetence pojímá na základě požadavků, které jsou na pedagogy kladeny změnami funkcí škol. Jedná se o kompetence:

- **Řídící** – pedagog má u této kompetence za úkol plánovat i realizovat výuku, kterou poté monitoruje a zhodnotí.
- **Sebeřídící** – v této kompetence jde především o rozvoj sebe sama, kdy má pedagog za cíl zvýšit kvalitu své práce a podílet se rovněž na práci týmové.
- **Odborné** – pedagog má mít schopnost ovládat a znát předměty své aprobace, disponovat dovednostmi ze své profese a zároveň vytvářet hodnotový systém.

Švec (1999, s. 63) dále charakterizuje příklad modelů, které vymezují profesní kompetence pedagoga. Tyto kompetence, které rozvíjejí osobnost pedagoga rozdělil do tří skupin:

- **Kompetence zaměřená k vyučování a výchově** (sem spadají například kompetence psycho-pedagogické, komunikativní či diagnostické)
- **Kompetence osobnostní** (tyto kompetence podmiňují efektivní a úspěšné působení pedagoga a zahrnují nejen jeho tvořivost, flexibilitu, ale také empatii a odpovědnost za rozhodnutí či realizaci jednání)
- **Kompetence rozvíjející** (sem patří například kompetence výzkumná, informační či adaptivní a autoregulační)

2.5 Povinnosti předškolního pedagoga dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Dle RVP PV (2016) má předškolní pedagog odpovídat za:

- školní (třídní) program vzdělávání, který je zpracovaný v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání
- program pedagogických činností musí být plánovaný a zároveň cílevědomý
- předškolní vzdělávání a jeho průběh musí být pravidelně sledován a musejí být vyhodnoceny jak jeho podmínky, ale i výsledky

Dále se v RVP PV (2016) můžeme dočíst užitečné informace, týkající se vykonávání činností předškolního pedagoga:

- Zajistit profesionální péči, výchovu a vzdělávání pro děti. Analyzovat jejich individuální a věkově požadavky/potřeby.
- Rozšiřovat kompetence dětí a realizovat jejich individuální a skupinové činnosti vzdělávání, které cílevědomě směřují k jejich rozvoji.
- Hledat nejvhodnější strategie pro skupinové či individuální vzdělávání dětí. Dokázat samostatně vytvořit vzdělávací a výchovné činnosti.
- Umět uplatnit didaktické prvky a oborové prvky, které budou odpovídat věku dětí a jejich individualitě.
- Dokázat naplánovat a zrealizovat individuální výchovně vzdělávací činnosti pro děti, které mají speciální vzdělávací potřeby.
- Pravidelně provádět evaluační činnosti, které budou následně sledovány, posuzovány a vyhodnoceny.
- Umět samostatně uplatnit evaluační výsledky v plánování a rovněž v procesu vzdělávání.

- Uskutečňovat činnosti týkající se poradenství pro rodiče z oblasti výchovy a vzdělávání jejich dětí, které odpovídají pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga či mateřské školy.
- Dokázat naplnit a analyzovat vzdělávací potřeby (vlastní), ale i činnosti zaměřené na sebevzdělávání.
- Umět reagovat na podněty a zaznamenávat přání, potřeby a názory ostatních ve vzdělávání.

Dle RVP PV (2016, s. 43) „by měl učitel mateřské školy vést vzdělávání takovým způsobem, aby:

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

Syslová (2013, s. 57) ve své knize připomíná, že ještě před tím, než byl přijat Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, se měl ideální profil absolventa (učitelské profese) vyznačovat těmito nezbytnými dovednostmi, vědomostmi a osobnostními kvalitami:

- spolehlivá znalost českého jazyka a kultivovaného jazykového projevu
- kulturní přehled vycházející z poznání nejrůznějších oblastí umění
- aktivní znalost jednoho cizího jazyka
- dovednost aplikace matematických a přírodovědných vědomostí
- dovednost vhodných a efektivních pedagogicko-psychologických přístupů
- dovednost rozpoznání specifických znaků a rysů osobnosti dítěte a jeho potřeb
- citlivý a kladný vztah k dětem
- schopnost samostatná a týmové práce
- znalost pracovněprávních předpisů, metod a technik sebepoznání
- ochota se dále sebevzdělávat

2.6 Charakteristika standardů učitelské profese

K několika pokusům vymezení profesních standardů došlo v České Republice již několikrát. Poprvé to bylo v roce 2001 (SYSLOVÁ, 2013, s. 34).

Průcha (2002, s. 35) ve své knize uvádí, že každé historické období vymezuje společnost různé vize o tom, jaký by měl být ideální pedagog a jaké by měl mít charakteristiky a vlastnosti. V současnosti se tyto požadavky vymezují jako tzv. profesní standardy. Otázkou však je, zda těmto požadavkům budou schopni budoucí učitelé vyhovět.

Vašutová a kol. (2004, s. 99) dodávají zajímavý poznatek o projektu s názvem „Podpora práce učitelů“, který byl schválen v letech 2000-2001, jehož významným výstupem byly profesní standardy, které měly podobu klíčových kompetencí učitelů.

Tyto kompetence byly vytvořeny podle tzv. Delorova konceptu „čtyř pilířů“ vzdělávání. Jedná se o cíle:

- **Učit se poznávat** – v tomto pilíři vzdělávání pedagog učí děti kritickému myšlení. Důležitý je také rozvinout u dítěte vlastní názor a pohled na určitou situaci, naučit ho naslouchat druhým, pomáhat, učit se poznávat a zároveň i experimentovat a objevovat nové věci, které souvisejí s vývojem dítěte.
- **Učit se jednat** – pedagog zde pomáhá dítěti získat praktické dovednosti skrze cvičení a činnosti.
- **Učit se žít společně** – seznámit děti a vést je k respektu, toleranci a úctě k druhým lidem, ať už se jedná o různorodost náboženskou, rasovou, kulturní věkovou či mentální.
- **Učit se být** – tento cíl se řadí mezi nejtěžší z toho důvodu, že má vést děti k zodpovědnosti, kterou ale bohužel mnozí dospělí rovněž postrádají. Mimo to se tento cíl váže s rozvojem sebeúcty a sebevědomí. Být člověkem s vlastním názorem a v případě omylu umět přiznat i svou vinu a nehledat ji na druhých.

3 CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI PEDAGOGA

Tato kapitola je věnována tématu, které se zabývá charakteristikou osobnosti pedagoga. Individuální vlastnost pedagogů a jejich osobnost se od sebe mnohdy odlišují a z tohoto důvodu mohou pedagogové působit svým chováním a osobností na své okolí různorodě a odlišně. Zejména v mateřské škole působí pedagog svou osobností nejen na děti, ale také jejich rodiče a to úzce souvisí s tématem této diplomové práce. Proto je v této kapitole zahrnuta nejen samotná definice pojmu osobnosti pedagoga, ale také typologie osobnosti pedagoga, temperament a autorita, které nám přiblíží pohled k tomuto poměrně širokému tématu a každý si tak bude moci vytvořit na základě těchto informací svou představu o ideální osobnosti pedagoga.

3.1 Definice pojmu - osobnost pedagoga

Osobnost pedagoga bychom měli vnímat jako obecný obraz osobnosti člověka, který se vyznačuje především svým psychickým vymezením. Tímto můžeme říci, že osobnost pedagoga je velmi složitá a rovněž badatelsky obtížně prozkoumatelná, jelikož psychické vlastnosti osobnosti jsou individuální, různorodé a tudíž jsou i těžko postižitelné (Mikšík, O. 2007, s. 41).

Mogel (1985, s. 24) konstatuje, že pojem osobnost má velmi složitou historii. Dlouhou dobu se lidé spokojili s tím, že osobnostní psychologie byla součástí života. Osobnost působila jako fakticky existenciální bytost, jejíž vzájemné odlišné způsoby byly popsány typickými charakteristickými rysy. Až obrat k empiricky orientovanému výzkumu odhalil, že osobnost byla v první řadě globální koncepční konstrukcí. Všechny koncepce odvozené z pozorovatelného chování, které by měly charakterizovat osobnost, jsou považovány za hypotetické konstrukce. Konstrukce jsou v podstatě vynálezy, koncepční návrhy, či nástroje pro empirický výzkum osobnosti. Typy, charakteristiky, návyky, faktory, role, psychodynamické strukturální modely, postoje – jsou tedy pouze příklady různých osobnostních koncepcí.

Výše uvedený autor dodává, že osobnost pedagoga se nejlépe pozná sledováním jeho chování v akčním prostředí, kde se jeho osobnost nejvíce odhalí. Mezi významné složky, které můžeme odhalit u pedagogů v akčním prostředí a které jsou pro utváření jejich osobnosti prioritní patří především: psychická odolnost, schopnost osvojovat si

nové poznatky, komunikativnost, empatie (především sociální), schopnost umět jinak (vhodně) řešit vzniklé situace. Kohoutek (1996, s. 24) ve své knize popisuje, že nejen osobnost pedagoga, ale i osobnost každého člověka, vždy obsahuje vlastnosti individuální, typologické a obecné. Hoffman (1988, s. 261) je toho názoru, že svou individuální osobností mohou učitelé ovlivňovat postoj dětí k učení a jejich smysl pro autonomii.

Dle Dytrtové a Krhutové (2009, s. 15-16) jsou kognitivní, emocionální, adjustační a regulační složky na sobě vztažně nezávislé a tvoří celek osobnosti. Pařízek (1988, s. 38-39) ve své knize uvádí že: „*osobnost pedagoga ovlivňuje nejen jeho veškeré činnosti, ale také podmínky a výsledky, kterých dosahuje. Dále uvádí, že jsou úspěšnější ti pedagogové, kteří jsou svou osobností extrovertního typu. Je to z toho důvodu, že dokáží lépe reagovat na jednání svých žáků a rovněž dokáží přesně vyjádřit své názory, postoje a požadavky které mají. Konflikty obvykle prožívají pouze navenek než-li uvnitř sebe. Mimo to se také na úspěchu činnosti učitele podílí mnohem více faktorů, které tvoří jeho osobnost. Je to například rozhodnost, důslednost, cílevědomost a zájem pro předmět. Důležitým předpokladem pro žádoucí vlastnost pedagoga je rovněž vysoká úroveň rozumových schopností.*“ Coleman (1960, s. 397) dodává, že celý proces hodnocení osobnosti by mohl být popsán jako pokus o jakousi identifikaci jednotlivých vlastností jedince.

Výše zmíněný autor Coleman se rovněž zabývá otázkou ideálu osobnosti, což rovněž úzce souvisí s tématem osobnosti pedagoga. Dle Colemana (190, s. 65) vlastní ideál osobnosti zahrnuje nejen názor jednotlivce na sebe samého – pokud jde o jeho identitu a hodnotu, ale také sem patří touha po růstu či úspěchu. U vlastního ideálu by měl být člověk schopen mít ponětí o tom, čeho chce dosáhnout, jakým člověkem chce být, jaké pro to má předpoklady a kvality, co je z jeho pohledu žádoucí a co nikoli. Majetky, náš domov, lidé, které milujeme, skupiny, kterým jsme věrní a hodnoty, kterým věříme – i tyto objekty souvisejí s osobností člověka a dopomáhají mu utvořit jakýsi celek vlastního ideálu.

3.2 Typologie osobnosti pedagoga dle autorů

„Typologie neslouží k zařazování či „škatulkování“ učitelů, jejím smyslem je deskripce a schematizování profesní stránky osobnosti učitele s cílem jejího ovlivňování“ (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 18).

3.2.1 Lewinova typologie

J. Čáp (2001, s. 158) ve své knize píše o Lewinovo typologii. Kurt Z. Lewin (americko-německý psycholog) stanovil tři základní typy osobnosti, které byly zformovány na základě experimentu. Jedná se o tyto tři typy:

- **Autokratický typ** – je zde požadovaná úcta k autoritě. Časté jsou zde i tresty či příkazy ze strany pedagoga, který nemá příliš velké pochopení pro své žáky – jejich potřeby a požadavky. Žáci potom mají malý prostor k sebevyjádření a rozhodování. Tento typ pedagoga vychovává žáky podřízené a pasivní.
- **Liberalní typ** – dokáže vychovat svobodné žáky, kteří jsou málo vedeni a řízeni. Liberální typ klade na žáky velmi malé požadavky, na kterých ve finále netrvá a netrvá ani na jejich kontrole. Tento přístup může vést žáky k nízkému výkonu, roztržitěné pozornosti či nejistotě a chaosu ve skupině.
- **Demokratický typ** – tento typ je považován za nejpříznivější nejen pro pedagoga, ale i pro jeho žáky. Zastupuje kombinaci obou výše uvedených typů. Pedagog méně přikazuje než u autokratického stylu, avšak trvá na svých požadavcích. Především podněcuje žáky k samostatné práci a rozvíjí jejich iniciativu. Má také mnohem větší pochopení pro své žáky a umí jim naslouchat a pochopit je. Demokratický typ působí svým vystupováním a chováním jako vzor a nemusí tak své žáky zahrnovat množstvím příkazů. Vytváří ve třídě pozitivní, důvěrnou a přátelskou atmosféru.

3.2.2 Döringova typologie

Waldemar Oskar Döring (německý psycholog a filosof) popsal šest základních typů osobností pedagoga, které jsou založeny na upřednostňovaných hodnotách v jejich životě. Jedná se o následující typy:

- **Náboženský typ:** pro tento typ je charakteristická spolehlivost, vážnost, uzavřenost, puntičkářství, bez smyslu pro humor a posuzování činů především z hlediska smyslu života (vyššího principu). Hůře se svým žákům emočně přibližuje. Z tohoto důvodu Döring dále tento typ pedagoga rozděluje ještě na další dva podtypy a to: více citový či více intelektuální typ.
- **Estetický typ:** v tomto typu osobnosti převažují především iracionální prvky, jako je například: intuice, cit či fantazie. Estetický typ má velmi dobrou schopnost vcítit se do osobností svých žáků. Nejvyšší hodnota je pro něho krása, tvar, harmonie, půvab a symetrie. Mívá tendence k individualismu či nezávislosti. Tento typ má další dvě varianty a to: aktivně tvořivý a pasivně receptivní.
- **Sociální typ:** se věnuje všem svým žákům bez ohledu na své sympatie k jednotlivcům či podskupinám. Mezi jeho kladné stránky patří trpělivost a snaha vychovat ze svých žáků užitečné a prospěšné lidi. Je mezi svými žáky oblíben. Lásky k lidem, filantropie či altruismus je nejvyšší hodnotou tohoto typu osobnosti.
- **Teoretický typ:** se zajímá prioritně o teorii vyučovaného předmětu než o vyučovaného žáka a o poznání jeho osobnosti. Typická je pro tento typ učitele vědecká a výzkumná práce, které s oblibou systematizuje a řadí, dále vědecké publikace a aktivní účast na teoretických seminářích.
- **Ekonomický typ:** je charakteristický tím, že vede své žáky k samostatnosti, dovednostem a vědomostem. Nevýhodou může být nedocnění fantazie a originality svých žáků, jelikož je to především praktický typ.
- **Mocenský typ:** rád prosazuje svou osobnost (i skrze agresi), ale také své názory a postoje. Tento typ učitele je velmi náročný, kritický a často své žáky kárá a trestá (KOHOUTEK, 1996, s. 24-26).

3.2.3 Vorwickelova typologie

Typologie dle E. Vorwickela zaměřuje svou pozornost především na vzdělání žáků. Rozdělil učitele na tyto typy: věcný a osobní. Oba dva typy mají ještě další dva podtypy: striktně věcný či oduševněle věcný a naivně osobní či uvědoměle osobní. Detailnější rozdíl mezi těmito jednotlivými typy je tento:

- **Striktně věcný typ:** je charakteristický tím, že má svou zkušební látku velmi pečlivě připravenou a snaží se ji i stejně kvalitně předat svým žákům. Chová velký respekt k učebnicím a jejich obsahu. Má velmi dobrou paměť a dokáže si výborně vštípit různé pojmy či představy. Jeho paměť a psychika se zdají být totožné a propojené. Nevýhoda tohoto typu je taková, že nevede své žáky k samostatné tvořivosti a přemýšlení.
- **Oduševněle věcný typ:** žáci, kteří mají tvořivé myšlení, se u tohoto typu učitele zrovna nejlépe neuplatní. Tento typ vyžaduje spíš typ „chápacích“ žáků, ke kterým se rád obrací v případě výtky a posléze s nimi také pracuje. Svou učební látku pojímá především přes poznávací procesy a intelekt žáků. To odpovídá i jeho výkladu, který je poněkud logicky analyzující a seskupen do poznávacích celků.
- **Naivně osobní typ:** tento typ pedagoga je vůči výběru učiva, jeho přednášení a i vůči svým žákům poněkud benevolentnější. Mezi jeho prioritní faktory patří cit a emoce. Z toho důvodu je pro něho typické, že se rozhoduje především podle své vlastní intuice a srdcem. Jeho nevýhodou může být nestálost ve výkonech, tak v úsudcích. Mimo to se také zajímá o osobnost svých žáků a dokáže motivovat své žáky ke spolupráci (především v malých skupinách) a působit na ně pozitivně svým citovým přístupem.
- **Uvědoměle osobní typ:** nepotrpí si na schematizování učiva a na jeho kvantitě. Zajímá se především o myšlenkové a didaktické celky, které utvářejí osobnost žáků. Mimo to se angažuje na vzdělávacím a výchovném působení. Bývá u svých žáků zpravidla oblíbený (KOHOUTEK, 1996, s. 27-28).

3.2.4 Caselmannova typologie

Ve starší literatuře pedagogické psychologie se můžeme seznámit s Caselmannovou typologií osobnosti.

Christian Caselmann (švýcarský psycholog) definoval dvě typologie učitelů. Prvním typem je Logotrop. Logotrop se především zaměřuje na obsah svého vykládaného učiva. Zajímají ho vědomosti žáků a snaží se je svým vyučováním a svými metodami vzdělávání zaujmout a předat jim co nejvíce vědomostí. Druhý typ učitele – Paidotrop, je na rozdíl od prvního typu zaměřen primárně na žáka jako takového a snaží se mu přiblížit. Zajímá ho jeho výchova, rozvoj, ale i osobní život a snaží se mu porozumět (KOHOUTEK, 1996, s. 28-29).

3.2.5 I. P. Pavlova typologie

Následující teorie Ivana Petroviče Pavlova (ruský psycholog a lékař) se zabývá teorií typů vyšší nervové činnosti, kterou původně zkoumal na psech a později tuto teorii aplikoval i na člověka a rozdělil jí do následujících čtyř kategorií:

- **Typ slabý:** nesnáší silné podněty a citlivě reaguje. Je plachý, uzavřený a snadno unavitelný. Je velmi podobný melancholikovy.
- **Typ silný nevyrovnaný:** se obvykle projevuje snadnou a silnou podrážděností, vznětlivostí a svým popisem se velmi podobá cholerikovy.
- **Typ silný vyrovnaný nepohyblivý:** je typický ve svém pomalém a střídavém stavu podráždění a útlumu. Tento typ se přirovnává k flegmatikovi.
- **Typ silný vyrovnaný pohyblivý:** je komunikativní, otevřený, optimisticky laděný a akční. Dá se přirovnat k typologii sangvinika (Říčan, 1972, s. 100).

3.2.6 Jungova typologie

Carl Gustav Jung (švýcarský psychiatr a zakladatel analytické psychologie). Zavedl též pojem celistvost. Jedná se o zásadní jednotu osobnosti člověka. Osobnost nazýval *psýché*, kterou považoval za samostatnou soustavu. Rovněž rozlišil dva protikladné typy osobnosti, které se zaměřují na intrapsychický svět nebo na okolí, jedná se tedy o typ: extrovertní a introvertní. Nikdy však neexistují samostatně. Vždy ale jeden typ převažuje. Tato typologie se dodnes užívá.

Extrovert: je takový typ člověka, který má mnoho přátel a je společensky otevřený. Rád s ostatními navazuje vztahy, komunikuje a touží po vzrušení. Mezi jeho neoblíbené zájmy patří četba nebo studování o samotě. Potřebuje stále nové podněty, legraci a vzrušení. Je bezstarostný a optimistický. V určitých situacích se může projevit i agresivně. Rovněž může být netrpělivý a náladový. Nedokáže plně kontrolovat své emoce, city a dává je svému okolí najevo.

Introvert: je obvykle člověk tichý, uzavřený a introspektivní. Od širší společnosti lidí si drží odstup. Komunikuje obvykle pouze se svými dobrými přáteli. Má rád knihy a práci o samotě. Má tendence vše plánovat dopředu, vše promýšlet a špatně se přizpůsobuje okamžitým impulzům. V oblibě rovněž nemá vzrušení, a chaos. Má rád ve všem pořádek, řád a své city drží pod kontrolou. Je na něho spolehnutí a dokáže být trpělivý a vnímavý. Klade důraz na etické normy (Říčan, 1972, s. 102-103).

3.3 Temperament pedagoga

Hoffman (1988, s. 96) ve své knize uvádí, že se mnoho vědců domnívá, že je temperament určen především genotypem člověka. To znamená, že úroveň aktivity a způsob dítěte jakým reaguje na životní prostředí, jsou ovlivňovány jeho genovou výbavou, kterou získalo od svých rodičů. Jak se dítě postupně seznamuje s prostředím a integruje se do něho, tak se mohou jeho temperamentové aspekty modulovat a měnit, někdy mohou i zcela vymizet. Na druhou stranu mohou zůstat i zcela stabilní a neměnné až do dospělosti či během celého života.

Říčan (1972, s. 95-96) dále na téma temperamentu navazuje a dodává, že je v psychologii definice temperamentu definována jako skupina vlastností či temperamentových kvalit, které jsou chápány jako faktory, které jsou na sobě statisticky relativně nezávislé. V případě, kdy budeme chtít charakterizovat temperament určitého jednotlivce, musím brát v potaz jednotlivé vlastnosti tohoto člověka. Na otázku, co všechno můžeme do těchto vlastností zahrnout, vyjadřuje autor ve své knize tuto odpověď: patří sem především celkové ladění člověka (citové) a také to, jaká nálada u něho převládá. Určení temperamentu rovněž zahrnuje i další aspekty jako je například vzrušivost, aktivita či reaktivita. Také celkové ladění, prožívání a chování jednotlivce odráží jeho typologii temperamentu. Formální vlastnosti, které jsou nezávislé na obsahu vědomí a dále například směr osobních sklonů hrají další důležitou roli, kterou temperament člověka zahrnuje.

Coleman (1960, s. 51) definuje temperament jako emoční dispozice a převažující nálady člověka/jednotlivce. Dále zdůrazňuje, že někteří jedinci mají tendenci být od raného dětství relativně stabilní v jejich emocionálním „make-upu“ a nesnadno se vzbuzují k intenzivnímu strachu, zlosti, radosti nebo úzkosti. Jiní mají naopak tendenci přehnaně reagovat na drobné překážky nebo úspěchy. Většina jednotlivců se však ztotožňuje s převládající kolísavou náladou. Fromm navíc dodává toto tvrzení: „*Temperament souvisí se způsobem reakce, je podmíněn konstitucí a je neměnný*“ (FROMM, 1997, s. 45-46).

Dalšími podrobnějšími informacemi, které se týkají nejznámějšímu rozdělení typologie temperamentu se věnuje následující podkapitola daného tématu.

3.3.1 Typologie temperamentu dle Hippokrata

Dle Mogela (1985, s. 24-25) měla typologie temperamentu vždy výhodu ve snižování takzvané složitosti osobnosti člověka. Příkladem toho je například nejstarší typologie, temperamentní teorie, která pochází již od Hippokrata. Tato teorie říká, že lidé jsou buď sangvinikové, melancholikové, cholerikové nebo flegmatikové. Kromě hrubého zjednodušení je nevýhodou tohoto pohledu to, že tyto čtyři temperamenty jsou brány jako kategorie. Můžeme tedy buď zvolit jednu nebo druhou kategorii. Neexistují žádné smíšené typy.

Říčan (1972, s. 96-97) se rovněž ve své knize zabývá otázkou temperamentu a konstatuje, že tato Hippokratova prvotní teorie temperamentu, se dodnes hojně využívá v praxi a cituje v nejrůznějších učebnicích. Tuto teorii rovněž zastával římský lékař Galenos, který ji ještě více propracoval. Tato teorie byla rozdělena do čtyř základních typů temperamentu dle poměru a množství čtyř tělesných tekutin/šťáv, které tvoří lidské tělo – krev, hlen, žluč a černá žluč. Jedná se o tyto konkrétní typy:





- **Flegmatický typ** (hlen): pro tento typ člověka se hodí takzvané označení „klid'as“, který se obvykle projevuje tím, že se nenechá snadno vyvést z míry. Mnohdy působí až netečně, lhostejně, zpomaleně a nepodléhá svým náladám. Je však na něho obvykle spolehnutí, je mírumilovný a umí se dobře ovládat.
- **Cholerický typ** (žluč): je rozený vůdce. Obvykle se snadno rozruší a rozhněvá. I přes to, že je takto impulzivní, nemá jeho hněv dlouhé trvání a rychle se opět uklidní. Bývá rovněž nedůtklivý a vrtkavý. Ve svých názorech je stálý a spolehlivý. Mezi jeho další kladné stránky patří rozhodnost, silná vůle a překonávání překážek.
- **Melancholický typ** (černá žluč): je ze všech čtyř temperamentů nejméně šťastný typ. Je to tím, že u něho převládá smutná nálada a precitlivělost. Je rovněž špatně přizpůsobivý až nespolečenský. Je vážný, tichý, rezervovaný a plachý. Vyznačuje se také tím, že tento typ má ve veliké oblibě čísla, mapy či

různé grafy. Rád řeší filosofické otázky. Ke svým přátelům je vřelý, stará se o ně a váží si jich. Má k nim vytvořené silné a hluboké pouto, proto není ve vztazích přelétavý.

- **Sangvinický typ** (krev): tento typ člověka je čilý, optimistický, společensky otevřený, hovorný, živý v reakci, vřelý, bezstarostný a dobromyslný. Nevýhodou u něho může být přelétavost a nestálost ve vztazích a názorech.

Typické vlastnosti temperamentových typů

Sangvinik	Cholerik	Flegmatik	Melancholik
společenský	aktivní	klidný	vážný
hovorný	soutěživý	spolehlivý	obětavý
optimistický	vznětlivý	trpělivý	tichý
nesoustředěný	netrpělivý	pomalý	náladový
nestálý	nedůtklivý	lhostejný	nedůvěřivý



Obr. 1

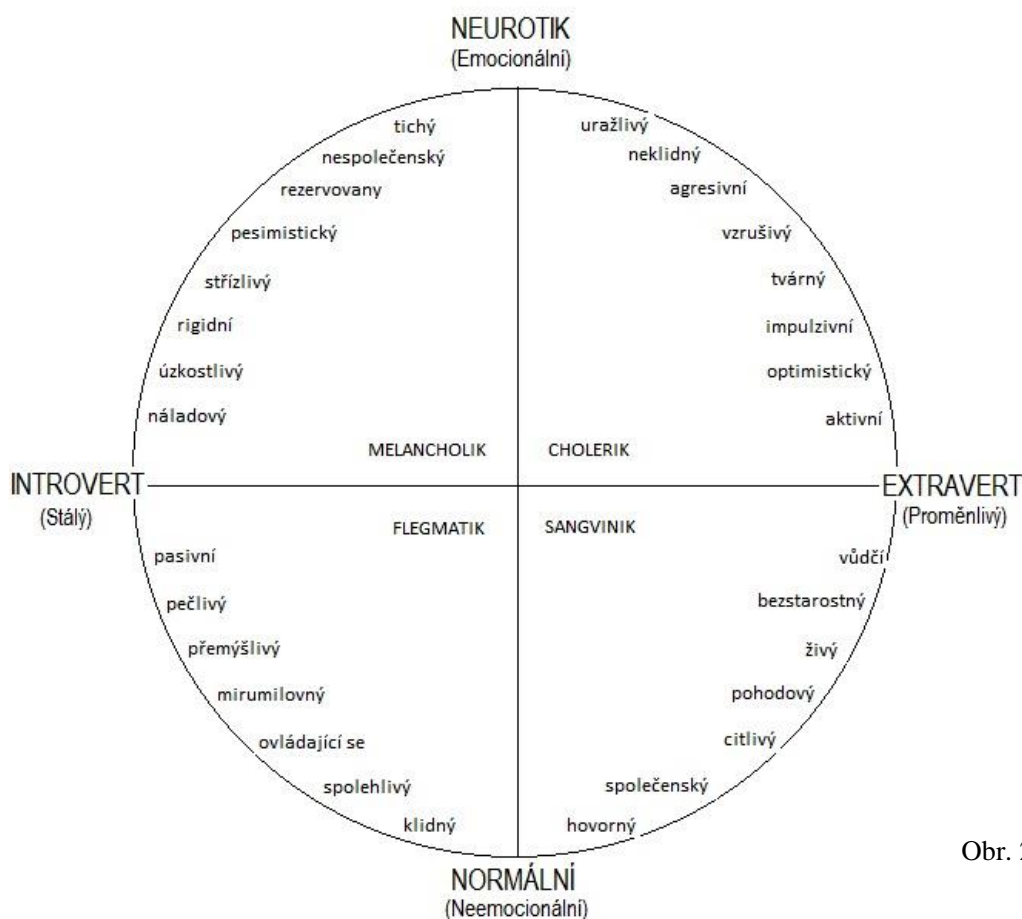
3.3.2 Eysenckův model temperamentu

V následující části si přiblížíme **Eysenckovu** teorii. Hans Jurgen Eysenck (německo-britský psycholog) se rovněž zabýval osobností člověka. Ve své podstatě souhlasil s teorií Hippokrata, kterou doplnil o existenci dvou dimenzí a to: emocionální stability (stabilita/labilita) versus (extroverze/introverze).

Stabilita je charakterizovaná harmonií a vyvážeností mezi extrémy. Hartl, Hartlová (2015, s. 229) nabízí definici emoční stability jako „*vlastnost charakterizovanou minimální emocionální změnou, jako schopnost udržet osobnost bez výkyvu při zátěži.*“

Labilita je naopak charakterizovaná zvýšenou mírou proměnlivosti. To znamená, že se jedinec hůře adaptuje na podněty, které mohou být mnohdy i velmi slabé. Jedná obvykle přecitlivěle, přehnaně, je neklidný, hůře se soustředí, převládají u něho pocity úzkosti, střídání nálad a má problém se rozhodovat. Jeho vnitřní pevnost je nestálá a nedokáže tak čelit vnějším tlakům.

Eysenckova dimenzionální klasifikace temperamentu



Obr. 2

3.4 Autorita pedagoga

Autorita pochází z latinského slova auctoritas, v českém překladu to znamená platnost, vliv, váha nebo také zmocnění či vlastnické právo. Pod pojmem autorita rozumíme chápání pravomoci získaná společností či její částí. Pedagog je tedy obohacenou pravomocí, která je důležitou součástí a předpokladem k vyučování. Z jiného pohledu je také možno chápat autoritu jako dobrovolné přijetí role učitele nejen ze strany žáků, rodičů, ale i veřejnosti, kterou přijímají z vlastní vůle a nikoli z důvodu příkazu (PAŘÍZEK, 1988, s. 104).

Výše uvedený autor ve své knize uvádí, že je autorita proměnlivá nejen věkem, ale i novými žáky, se kterými přichází pedagog do styku a není jednou provždy dána.

Lacina a Kotrba (2015, s. 14) ve své knize uvádějí, že autorita pedagogů značně závisí na jeho společenské a odborné pověsti, morálních a charakterových vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog, který má kladný a spravedlivý postoj imponuje svým žákům. Až na dalším místě žáci uvádějí učitelovi schopnosti, zachování klidu a objektivnosti. Žáci také vykazují zvýšené pracovní výkony u pedagoga, které je pro ně oblíbený. Pařízek (1988, s. 104) dodává tuto skutečnost o autoritě, která je nezbytným předpokladem úspěchu v učitelské profesi. Pokud u učitele chybí autorita, moc toho své žáky nenaučí. Proto není pochyb o tom, že je při výchově autorita velmi důležitý prostředek k efektivnímu vzdělávání žáků. Autorita tvoří základ pedagogické profese. Mnohdy se můžeme setkat s různorodostí názorů - co se autoritou myslí, jak ji získat a jak si ji udržet.

3.4.1 Typologie autority

Pařízek (1988, s. 105) dělí typologii autority následovně:

- **Formální autorita** - má nižší hodnotu než autorita neformální. Je dána předpisy, legitimní mocí a pravomocí pedagoga jako zástupce společnosti, které vymezují jeho postavení vůči svým žákům.
- **Neformální autorita** - považuje se za hodnotnější, protože o ni musí učitel sám usilovat a není automaticky dána. Pokud se to učiteli podaří, je velmi důležité svou autoritu udržovat a pěstovat ji i vůči svým novým žákům, jelikož se nejedná o konečný proces.

Další možné rozdělení autority, dle pohledu Maxe Webera:

- **Charismatický typ:** je typický svou spjatostí s jednotlivcem. Tato vlastnost nejde naučit, jedná se o přirozenou vlastnost. Jako zdárný příklad zde mohu uvést proroka.
- **Tradiční typ:** je spjatý se svým rodem či cechem. Jedná se například o krále.
- **Byrokratický typ:** je uznáván druhými lidmi, ale pouze jako jejich povinnost. Porušení se trestá. Typickým příkladem tohoto typu je úředník či soudce.
- **Profesní autorita:** je spjatý s profesí jedince. Jedná se například o lékaře.

4 POHLED NA PEDAGOGICKOU PROFESI VNĚJŠÍM PROSTŘEDÍM

Pohled na pedagogickou profesi vnějším prostředím má zásadní vliv v jejím vývoji a působnosti. Tento pohled přináší pro pedagogy a jejich roli jak kladné, tak stinné stránky. V dnešní době se na pedagogickou profesi nahlíží různými způsoby. Především společnost má velký vliv na prestiž, ale také hodnotu této profese. V této kapitole si přiblížíme různorodé aspekty, které ovlivňují povolání učitelů a jejich roli v centru společnosti. Jaké jsou na ně kladeny nároky, požadavky a zároveň trendy této doby ze strany veřejnosti, zejména rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu a v neposlední řadě se budeme zabývat otázkou, jak je hodnocena náročnost tohoto povolání ze strany pedagogů a veřejností. Nebude chybět ani podkapitola zabývající se vzájemnou spoluprací rodičů dětí s pedagogem.

4.1 Pohled na pedagogickou profesi od 20. století do současnosti

Role a poslání pedagoga prošlo od minulosti do současnosti velikou proměnou. Tuto proměnu ovlivňuje nejen politické uspořádání v ČR, ale také vývoj globalizující světová ekonomika. Role pedagoga je v současné době i v anonymním prostředí společnosti významnější. Současná společnost očekává od pedagogů nejen plnění své profesní role - vzdělavatele, ale také vychovatele a člověka, který bude předávat svým žákům morální hodnoty (LACINA a KOTRBA, 2015, s. 14).

Jak píše Průcha (2002, s. 29) ve své knize, tak v současné české společnosti je učitelská profese považována za vysoce prestižní. Dle posuzovací škály prestižnosti povolání, se učitelé – konkrétně vysokoškolský učitel umístil na třetím místě a učitel základní školy na sedmém místě z celkem sedmdesáti hodnocených povolání. Pravděpodobně veřejnost volí toto povolání za tak prestižní z důvodu náročnosti práce a vysokou kvalifikací. Avšak Havlík (2000, s. 105) dodává, že sebehodnocení učitelů ve vztahu k jejich vlastní profesi se nejeví až tak pozitivně a vesele. Učitelé své povolání sebehodnotí poměrně nízko. Je to především z důvodu nepřiměřeného platového ohodnocení učitelů ve srovnání s jinými profesemi a jejich náročností. Mezi další časté důvody nízkého sebehodnocení této profese patří vysoký podíl feminizace mezi pedagogy, údajně jednodušší studium učitelství a osobní zkušenosti mezi rodiči a učiteli.

Stejný názor na feminizaci v předškolních zařízeních má rovněž Hoffman (1988, s. 262), který píše, že učitelé – ženy, jsou výrazně shlukovány v předškolních zařízeních, zatímco učitelé – muži, na středních školách.

Jak je obecně známo, i nyní, ve 21. století je feminizace v předškolních zařízeních stále aktuální, avšak v posledních letech přibývá i pedagogů mužů, kteří mají zájem o výchovu a vzdělávání dětí v mateřských školách. Procentuální zastoupení pedagogů ženského pohlaví v předškolních zařízeních ale stále výrazně převažuje nad mužskými. I z mé zkušenosti mohu potvrdit, že jsem se již setkala s pedagogy – muži, v mateřské škole. Děti, především chlapci, byli ze svého pana učitele nadšeni. Velikou výhodou pro chlapce je, že se svým panem učitelem mohli hrát mnoho aktivit, které chlapci upřednostňují – především fotbal, na rozdíl od pedagogů ženského pohlaví. Další výhodou pro společnou diskusi pana učitele s dětmi (především chlapci) byla i témata, která se obvykle týkala sportu, chlapeckých her, aut či jiných výrazně chlapeckých zájmů. Rovněž bylo vidět respektování mužské autority ze strany dětí – nejen chlapců, ale i dívek. V dnešní době (21. století) žije mnoho dětí v neúplných rodinách. Tradiční rodinný model, který se skládá z otce a matky se stává stále vzácnější. Dnes žije mnoho rodin odděleně, jsou rozvedené nebo děti vychovávají samy matky samoživitelky. Především pro chlapce hraje otec důležitou roli v jeho vývoji, a pokud je v rodině nepřítomný tento mužský objekt, tak právě onen pedagog – muž, může v předškolním vzdělávání pro tyto děti částečně nahradit roli chybějícího mužského aspektu, který v jejich rodině chybí. Musím ale potvrdit, že reakce rodičů na pedagoga – muže v předškolním zařízení byli smíšené. Moji přátelé, kteří mají děti v předškolním věku rovněž reagovali smíšeně na stejnou otázku: „Jaký mají názor na pedagoga mužského pohlaví v předškolním zařízení?“ Musím zde tedy konstatovat různorodost odpovědí, s kterými jsem se v praxi shledala. Nutno dodat související otázku – jakému pedagogovi tedy dají rodiče přednost, pedagogovi ženského nebo snad mužského pohlaví? Odpověď na výše uvedenou otázku by nám měla rovněž přiblížit praktická část této práce.

Průcha (2002, s. 38-39) se mimo jiné ve své knize zabývá i současnými právními předpisy, které vymezují to, co mají pedagogové ve své profesi vykonávat. Mezi tyto předpisy se řadí předpisy zákonné, jde především o Pracovní řád a speciální právní normy (nařízení vlády ČR). Aktuálním zákonem pro všechny pedagogy je zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Vašina (1999, s. 68) dále upozorňuje, že se v současné době učitelská profese potýká s konfliktní rolí, která je způsobena nároky, které jsou na učitele kladeny. Požadavky, které jsou požadovány od pedagogů, jsou mnohdy protikladné a učitel se tak dostává do velmi těžké situace, jak okolí vyhovět. Mezi nejčastější příklady patří fakt, že se od učitele vyžaduje, aby byl laskavý přítel a získal si důvěru jak rodičů, tak žáků a mohl být tak jejich rádcem nejen v osobních záležitostech. Měl by vést žáky k pozitivnímu a efektivnímu přístupu ke škole. Na druhé straně je zde ale rozpor s předchozími požadavky, kdy se od učitele vyžaduje, aby si uměl zřídit pořádek a kázeň ve třídě svým rázným a tvrdým přístupem. Tyto nesrovnalosti a konfliktní požadavky vedou k nespokojenosti pedagogů. Vyvolává v nich pocit napětí, úzkosti a rovněž marnosti. Pařízek (1988, s. 11-12) dodává, že je také důležité si uvědomit, že učitelská profese má tu zvláštnost, že vše co se děje ve sborovně, třídě, učitelském kabinetě, šatně či na školní zahradě se může odehrávat i mimo školní prostředí. Učitel totiž nepřestává být učitelem v tom okamžiku, kdy opouští školu, ale zůstává jím nadále i na veřejnosti. Pedagog a škola má naštěstí v naší společnosti dostatečné množství právní autority z toho důvodu, aby pedagogové dokázali zvládat negativní vlivy okolí společně v úzké spolupráci se školskou správou.

Společenská komunita je dalším důležitým faktorem, ve které učitel působí a která rovněž ovlivňuje jeho aktivity. Patří sem především škola a její sociální prostředí – patří sem i například obec - její tradice, sociální složení a její životní úroveň. Přímá kontrola veřejností, její názory a postoje silně působí na činnost učitele a jeho profesi. Kromě toho vývoj populace a změny v počtu a druzích škol ovlivňuje zaměstnanost pedagogů. Náš stát naštěstí účinně řeší tyto vlivy a zabezpečuje tak stabilitu práce pro pedagogy v dlouhodobých vyhlídkách (PAŘÍZEK, 1988, s. 12).

4.1.1 Novodobé trendy a požadavky na profesi pedagoga

V dnešních českých školách je feminizace pedagogů poměrně stále vysoká. Tato přemíra žen v učitelské profesi je dlouhodobě a výrazně převyšující nad mužským pohlavím. (PRŮCHA, 2002, s. 83)

Výše uvedený autor se dále zabývá otázkou pedagogického experta a tvrdí, že aby se mohl pedagog v dnešní době nazývat expertem, je zapotřebí, aby jeho praxe na škole byla minimálně pětiletá, což je pro novodobé absolventy – začátečníky ve svém oboru velmi náročná situace z několika důvodů: setkali se s malými příležitostmi učit, které měli na fakultních či cvičných školách na praxích. Během těchto příprav na praxích mohli tito absolventi získat zkušenosti, avšak nikdo se stoprocentní jistotou neví, zda jde o zkušenosti dobré či špatné. Dalším problémem jsou pedagogické dovednosti, které absolventi v této situaci získají jen výjimečně. (Z. Kalous a F. Horák, 1996, s. 252) ve své knize uvádějí, že se nejvíce u pedagogů cení takzvané „učitelské desatero“, které představuje pedagogické znalosti, kterými by měl novodobý pedagog disponovat. Konkrétně to jsou tyto dovednosti:

- být v dobré komunikaci se žáky,
- dokázat přiměřeným způsobem ohodnotit žákův výkon,
- umět vyhovujícím způsobem realizovat ústní zkoušení,
- být znalý povzbuzovací metodiky a trestání a umět ji použít ve třídě,
- rychlé rozhodování v různých situacích,
- uplatňovat metody vysvětlování „příkladu, přesvědčování ve vzdělávání žáků,
- osobní koncepce vzdělávání i výchovy,
- být obeznámen s druhy výchovných obtíží, metodami jejich řešení a umět je popřípadě u žáků stanovit,
- rozumět vzájemné spolupráci se školou a rodinou.

Jelikož je komunikace pro pedagogickou profesi neoddelitelnou součástí a nejdůležitějším prostředkem dorozumívání, tak se v dnešní době čím dál více

apeluje na přípravu a pěstování řečových dovedností u budoucích pedagogů. Mezi hlavní požadavky mluvené řeči u pedagoga je například: spisovná, výrazná a plynulá řeč. Správná, srozumitelná a jasná formulace myšlenek a přizpůsobení obsahu sdělení mentální úrovni žáků (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 40). Dle Průchy (2002, s. 68) učitelé obvykle nehodnotí svoji práci za vysoce fyzicky náročnou, avšak mnoho učitelů uvádí, že pocítují únavu především po vyučování a rovněž si stěžují na častou bolest nohou. Mezi další takzvanou „nemoc z povolání“ se řadí hlasová zátěž, kterou musí učitel zvládat. Foniatři potvrzují, že někteří učitelé nadměrně zatěžují své hlasové ústrojí přílišným zvyšováním síly hlasu anebo nedodržují správnou hlasovou hygienu, která je pro tuto profesi velmi důležitá.

Můj objektivní pohled na učitelskou profesi hodnotím více jako psychicky nežli fyzicky náročnou. Mohu tak posoudit z působení v mateřských školách po dobu mých praxí. Především ze zkušeností, které jsem získala jako asistent pedagoga mohu potvrdit osobní postřehy a názory ze stran pedagogů, kteří svou práci hodnotí jako náročnou a velice psychicky vyčerpávající. Většina z nich potvrdila velmi časté stresové situace, které vznikají během pobytu na pracovišti (organizace chodu třídy, zodpovědnost za děti, uspokojování potřeb dětí a nadměrný hluk). Když se zaměříme na platové ohodnocení pedagogů a tím i související prestiž povolání, můžeme sledovat v roce 2017 zlepšení situace. Státním pedagogickým pracovníkům byl navýšen platový výměr. Stát projednává další navyšování platů státním pedagogickým pracovníkům.

Po roce 1989 se u nás v Česku jeví jako nadprůměrně silný stresor pro učitele změna chování žáků vůči nim. V celé naší společnosti, především ve velkoměstech můžeme pozorovat takzvanou „morální krizi“, které jdou společně ruku v ruce. Jde o rozvolnění vztahu žáků k pedagogům (BENDL, 2001, s. 153). Pařízek (1988, s. 14) k této problematice dodává, že velikou nevýhodou v pedagogické profesi je to, že se během let mění jednotlivé subjektivní faktory. Například klesá zájem o práci, důvěru v ní a odolnost vůči vypětí, motivace k sebevzdělávání klesá a objevuje se i nechuť ke změnám. Sitná (2013, s. 117) kromě tohoto problému upozorňuje na nové metody výuky, které by měli pedagogové umět využívat. Jedná se například o využití IT technologií a výpočetní techniky, kterou s sebou přineslo období konce 20. století a začátek 21.

století, což se u pedagogů, kteří spadají do starších ročníků, může jevit jako problém.

4.2 Vzájemný vztah pedagoga a rodičů dětí

Rodina výrazně ovlivňuje a utváří postoj dětí k učení, názorům a vzdělávání. Aby děti měly vyhovující předpoklady ke svému vzdělávání, je zde nutná úzká spolupráce pedagoga a rodičů dítěte, kteří ovlivňují nejen kvalitu, ale i aktivní přístup ke vzdělávání. Pedagog je tedy z tohoto hlediska aktivním partnerem nejen rodičům, ale i dítěti. Dobrý pedagog reaguje na mimoškolní život svých žáků a dokáže ho i propojit do vyučování. Kromě toho názory rodičů a veřejnosti působí na učitele kladně, pokud podněcují jeho činnosti k úspěšnější práci, avšak na druhé straně ho mohou ovlivňovat i z negativně. Negativní stranou může být například nerespektující názory a nevyhovující či nesplnitelné normy rodičů na osobu pedagoga (PAŘÍZEK, 1988, s. 15).

Syslová (2013, s. 71) se ve své knize zabývá vnímáním pedagogů ze strany rodičů. Učitelé, kteří působí v jiných stupních vzdělání (kromě učitelů mateřských škol), jsou vnímáni odlišným pohledem ze strany rodičů, než jak je tomu u učitelů v mateřských školách. Učitelé mateřských škol, zejména učitelky, jsou více vnímány jako matky svých žáků (dětí), než jako profesionálové svého oboru. Je velmi pravděpodobné, že tuto tendenci způsobuje vysoký podíl žen v tomto povolání. Mezi nejčastěji požadované vlastnosti, které by měla mít učitelka mateřské školy ze strany rodičů dětí navštěvující mateřskou školu a dle mínění veřejnosti je láska k dětem. Tento pohled je ale poněkud nedostačující, jelikož samotná láska k dětem ze strany učitele nestačí. Je nutné, aby byl pedagog předškolních dětí vybaven nejen dostačujícími znalostmi ve svém oboru, vhodným charakterem své osobnosti, ale mimo jiné také dovednostmi, které dokáže efektivně praktikovat ve své každodenní praxi.

Výše zmíněná autorka Syslová (2013, s. 64-65) nahlíží na spolupráci rodiny a pedagogů jako na velice důležitý a klíčový bod. Upozorňuje, že efektivitu vzdělávání dětí znatelně ovlivňuje spolupráce rodičů se školou. Rodiče dětí by měli mít partnerský vztah s učitelem jejich dítěte. Základním předpokladem dobrého učitele je schopnost vytvořit podmínky, které budou vhodné a funkční pro spolupráci s rodiči.

Pedagog by měl vyhledávat a využívat takových příležitostí pro vzájemnou spolupráci s rodiči a dalšími partnery školy, aby mohli společně podporovat kvalitu učení žáků (dětí). Pedagog by tedy měl:

- Komunikovat a spolupracovat s rodiči dětí navštěvujících mateřskou školu na základě partnerského přístupu, který je založená na vzájemné úctě, ale také na vzájemném respektu a odpovědnosti za rozvoj dětí.
- Usilovat o zapojení rodičů dětí do života školy.
- Poskytovat rodičům informace, týkající se procesu a výsledcích učení jejich dětí.
- Získávat od rodičů informace, týkající se sociálního a kulturního prostředí, ve kterém žáci (dětí) žijí a najít cestu, která by děti efektivně rozvíjela.
- Komunikovat, ale také spolupracovat s dalšími partnery školy.
- Umět prezentovat a odůvodnit vzdělávací program školy veřejnosti, především rodičům.

5 REALIZOVANÉ VÝZKUMY A STUDIE

Poslední kapitola nám přibližuje výzkumy a studie, které byly realizovány v minulosti a svým tématem či obsahem jsou blízké tématu této diplomové práce.

V. Holeček (1997, s. 199-200) sestavil dle australské posuzovací škály kritéria tři druhů vlastností, které by měl úspěšný pedagog vlastnit dle hodnocení žáků.

Patří sem:

- 1) osobnostní vlastnosti** (temperamentové, charakterové a smysl pro spravedlnost)
- 2) didaktické dovednosti** (schopnost výkladu, připravenost, zájem o svou práci)
- 3) pedagogicko-psychologické charakteristiky** (hodnocení, vztah k žáků a další)

Z těchto výsledků dle výše uvedeného autora lze sestavit obraz ideálního pedagoga z pohledu žáků. Dle respondentů (žáků) má být ideální pedagog přátelský, spravedlivý, schopný vysvětlit a předat vyučovanou látku, nemá nikoho zesměšňovat či dělat podrazy. Další důležitou schopností ideálního pedagoga je, aby uměl vytvořit příjemnou atmosféru. Velkým překvapením v provedeném výzkumu byl fakt, že žáci považovali za úspěšného a ideálního učitele takového, který je přiměřeně dominantní a dokáže si sjednat pořádek, kázeň a klid ve své třídě.

V jiném dotazníkovém šetření, které provedl na základních školách (sedmé třídy) S. Bendl byla zahrnuta otázka: Jaké důležité vlastnosti musí mít pedagog, aby byli žáci v jeho přítomnosti ukázněni? Z dotazníkového šetření vyplynulo, že nejčastěji požadovanou vlastností pedagogů dle respondentů (žáků) je: láska, přísnost a interesantní výuka (BENDL, 2001, s. 175-176).

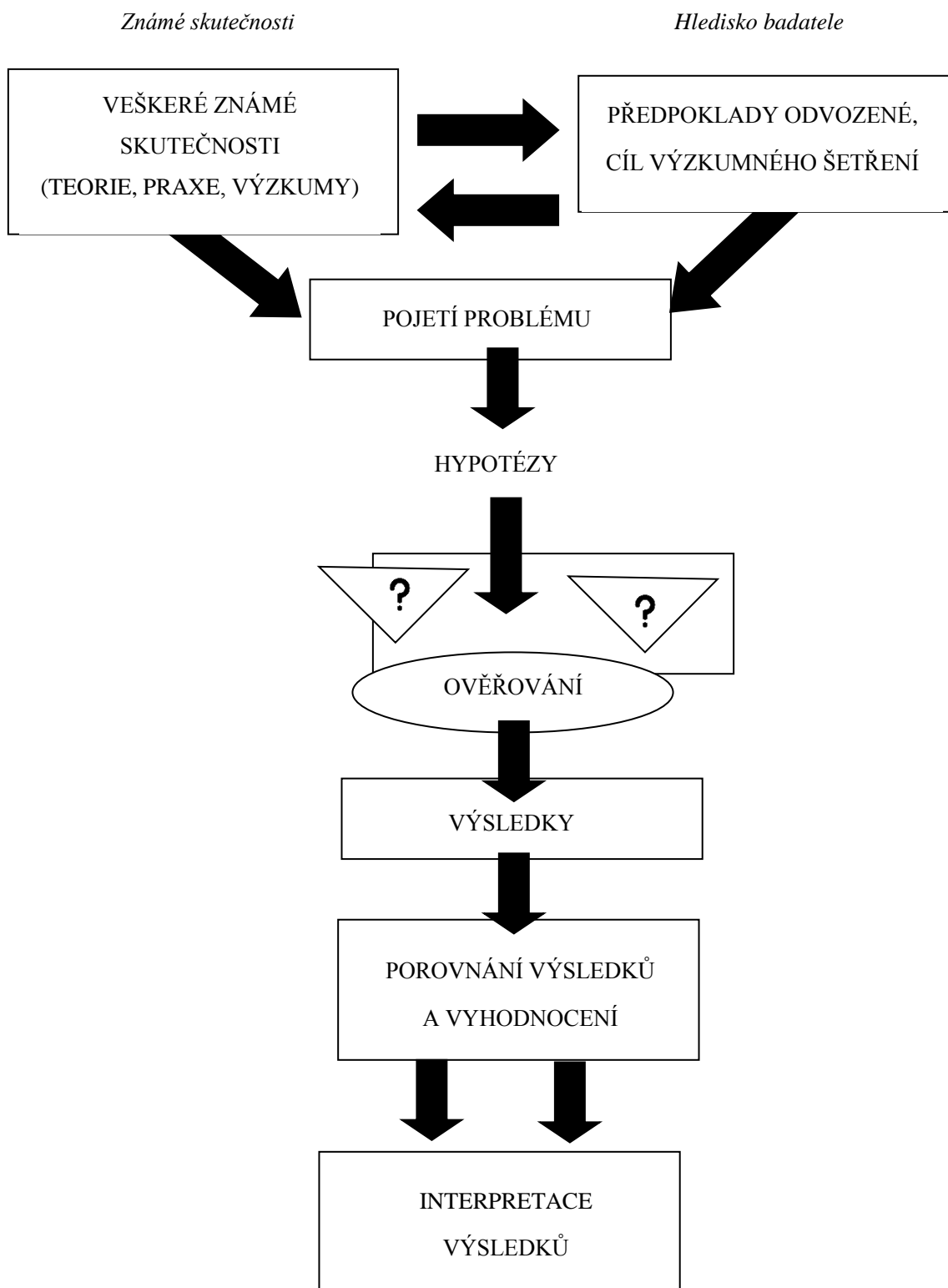
Říčan (1972, s. 24) ve své knize popisuje studii, která se týká vývojové psychologie osobnosti pedagoga. Uvádí zde příklad: psychoterapie se obvykle pokouší zasáhnout do vývoje osobnosti člověka pro zlepšení osobnosti jedince a její přestavbu. Jedná se o složitý zásah a rovněž velice experimentální. Jak je známo a doloženo, například u experimentu při výchově, jsou vyučovací metody často úspěšné a zdařilé. Na tomto základě se zkoumají metody, které jsou pro dosažení cíle dané výuky efektivnější a úspěšnější. To ale neplatí u výchovy osobnosti. Zde si nemůžeme dovolit takové možnosti experimentování z důvodu omezenosti. Osobní filosofie pedagoga a jeho životní moudrost a zkušenosti vycházejí z jeho vlastního přesvědčení, proto se od něho nemůže požadovat, zejména tedy pro vědecké účely, aby na děti reagoval a působil jiným

způsobem, než mu říká jeho vlastní přesvědčení, o kterém si myslí, že je správné. Tím se ovšem nemyslí, že pedagog neriskuje, spíše naopak, pedagog ve své profesi mnohdy riskuje. Je to myšleno tak, jestliže pedagog nasazuje do své práce svou osobnost, tedy sám sebe a na základě toho se realizuje, může nastat v případě nezdaru jeho osobní krize, na kterou rovněž velmi osobně reaguje. Výše uvedené informace ovšem nebrání tomu, aby například výchovné metody mohly být vědecky prozkoumány. Je tedy možné začlenit do výzkumného projektu pedagoga a jeho osobnostní/individuálními vlastnostmi s jeho pedagogickým přesvědčením s dalšími pedagogy, kteří se od sebe odlišují nejen svou osobností, způsobem výchovy či dalšími aspekty a na základě toho prozkoumat jejich rozdíly.

Tyto osobité a individuální stránky pedagogů, čímž mám na mysli nejen jejich osobnost, ale také jejich vzhled či působení na druhé, mohou mít zásadní vliv na pohled, který se týká jejich pedagogické osobnosti jako celku. Pedagogové či rodiče dětí mohou porovnat svou či reálnou osobnost pedagoga se svou představou pedagoga, která se jeví v jejich očích jako ideál a vytvořit si tak svou představu o ideálním učiteli.

6 VÝZKUMNÁ ČÁST

6.1 Logické schéma výzkumného šetření



Obr. 3, zdroj: vlastní tvorba

6.2 Cíl výzkumného šetření a hypotézy

Cílem této práce je zjistit, jaký je ideál (předškolního pedagoga) dle většinového názoru respondentů mužského a ženského pohlaví a zdali vůbec existuje nějaký shodný (většinový) názor respondentů. Respondenty představují rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu v Písku.

* Doplnující poznámka: Pojem většinový ideál představuje absolutní většinu (ten, kdo získá nadpoloviční většinu odevzdaných hlasů). Většina = majorita.

Hlavním cílem je zjistit:

Jaký je ideální pedagog mateřské školy očima rodičů?

Výše uvedená výzkumná otázka byla dále konkretizována do dílčích výzkumných hypotéz a to následovně:

H1: Předpokládám, že respondenti mužského pohlaví majoritně volí za ideálního pedagoga – ženu, ve věkovém rozhraní 25-45 let stejně tak, jako respondenti ženského pohlaví.

H2: Respondenti mužského pohlaví dávají majoritně přednost pedagogovi s převládajícími temperamentovými vlastnostmi stabilního extroverta – (sangvinika) stejně tak, jako respondenti ženského pohlaví.

H3: Respondenti mužského pohlaví majoritně volí demokratický výchovný styl stejně tak, jako respondenti ženského pohlaví.

H4: Respondenti mužského pohlaví dávají majoritně přednost pedagogovi orientovaného jako Paidotropa, stejně tak, jako respondenti ženského pohlaví.

6.3 Metoda výzkumu

Výzkum je zaměřen kvantitativně a to z důvodu zaměření se na sběr a analýzu dat pomocí dotazníkového šetření.

6.3.1 Kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum se úspěšně využívá při šetření náhodných výběrů, experimentů či silně strukturovaných sběrů dat pomocí dotazníků, pozorování či testů. Především pomocí měření se zjišťují konstruované koncepty, díky kterým jsou poté získána data. Tato data se v dalším kroku analyzují statistickými metodami. Posléze jsou explorovány, popsány či ověřeny pravdivostí našich předpokladů. Hendl (2008, s. 44) se ve své knize rovněž zajímá o výzkum s kvantitativním zaměřením. Ten bývá dle Hendla také spojován s hypoteticko-deduktivním modelem vědy. Tento model věd se skládá z těchto komponentů a to:

- I. Obecná tvrzení se formálně vyjádří tzv. **teorií**, která vysvětluje potenciaální vztahy v reálném světě.
- II. Dedukce je dalším krokem. V případě, kdy je teorie platná, můžeme naléznout vztah mezi dvěma proměnnými **X a Y**, které je označeno termínem **hypotéza**.
- III. Následuje **měření** – pozorování.
- IV. Jsou provedeny závěry daných hypotéz o jejich platnosti – **testování hypotéz**.
- V. Konečný výsledek testování se váže zpět k teorii – jedná se o tzv. **verifikaci**.

6.3.2 Metoda formou dotazníku

V této diplomové práci byla aplikována dotazníková metoda. Dotazníky jsou řazeny mezi oblíbené a velmi rozšířené výzkumné techniky, které jsou široce uplatňovány v nejrůznějších oblastech společenského života. Dle Somra (2006, s. 16) je „*dotazníková metoda shromažďování informací od dotazovaných osob a je určena pro hromadné získávání údajů*“. Výsledek, který je objektivní závisí na teoretickém podkladu, ze kterého tazatel čerpá, vychází a promýšlí vědecké hypotézy. Tyto všechny podklady jsou směrodatné pro stylizaci jednotlivých otázek a možnosti pojmout zásadní rysy zkoumaných procesů. Respondentem či recipientem je nazvána ta osoba, které je dotazník určen. Úkolem respondenta/recipienta je označit/vyplnit odpověď, která se nejvíce shoduje či je identická s jeho názorem, postojem, znalostí o daném tématu/otázce. Důležitou roli při sestavování dotazníku má formulace a volba otázek. Jednotlivé otázky musí mít promyšlenou strukturu a sledovat stanovený cíl výzkumu. Ideální je postupovat od jednodušších otázek po složitější. Dotazník by měl být přehledný, čitelný, srozumitelný pro respondenta. Obvykle i anonymní z důvodu zachování anonymity jednotlivých respondentů. Otázky, které jsou nejčastěji obsaženy v dotazníku jsou otázky: otevřené, uzavřené, polootevřené či škálové.

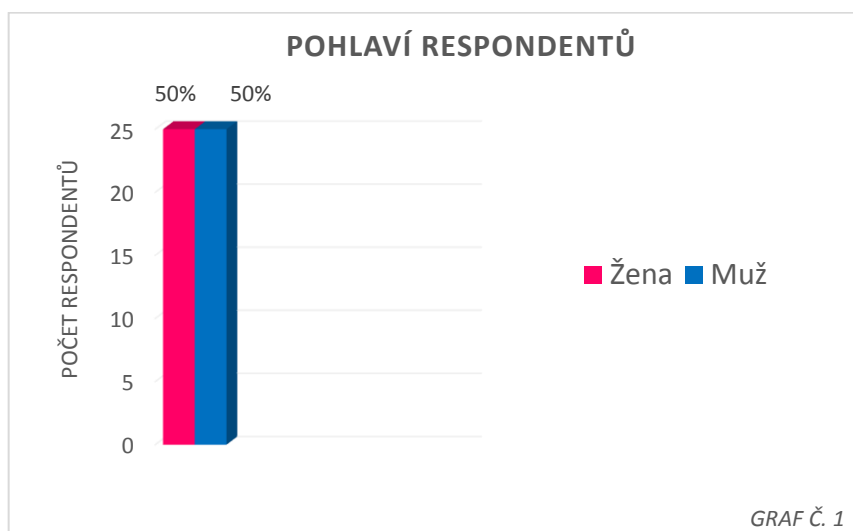
Otevřené otázky mají otevřené zakončení. Otázky jsou typické svou pružností, prohlubováním a dávají respondentovi možnost libovolně odpovídat dle jeho názoru/představy/zkušenosti – to obvykle vede k objevení důležitých vztahů a souvislostí. Uzavřené otázky – tento typ otázek nabízí respondentovi výběr mezi dvěma a více odpověďmi. Vyznačuje se především svou větší jednotností při měření a statistických závěrech. Ne vždy je ale tento typ otázek vhodný – a to z důvodu nedostatku alternativních odpovědí, které by tázanému vyhovovaly. Polootevřené otázky jsou typické svou kombinací výše uvedených otázek a to otevřených i uzavřených. Škálové otázky představují druh hodnotících otázek, které určují intenzitu příslušného jevu, vlastností lidí v podobě stupnice. (určitě ano/spíše ano/nevím/spíše ne/určitě ne).

V dotazníku, který je sestaven pro diplomovou práci, se dotazují rodičů dětí z píseckých mateřských škol na to, jak by si představovali učitelský (předškolní) ideál. Dotazník obsahuje 19 otázek. Otázky úzce souvisejí s teoretickým podkladem práce na dané téma. Byla provedena předchozí pilotáž v terénu od šesti náhodných rodičů, jejichž děti navštěvují píseckou mateřskou školu. V úvodní části dotazníku respondenti vyplňují

své pohlaví, věk a nejvyšší dosažené vzdělání. Pro informace, které jsou klíčové k vyhodnocení cílů a výzkumných otázek, je čerpáno z literárních zdrojů, které slouží k sestavení otázek v dotazníku. Empirická část obsahuje metody zahrnující dotazování a následné vyhodnocování výzkumného vzorku respondentů.

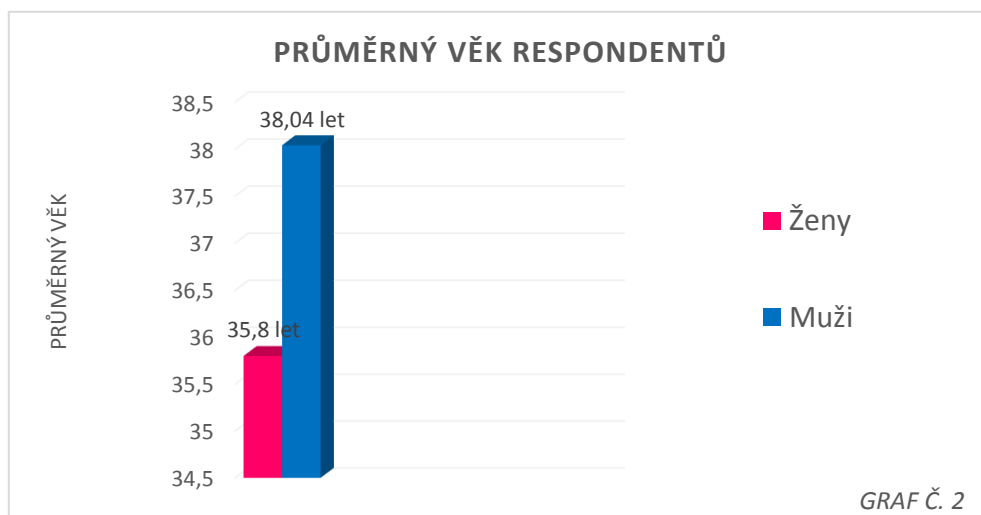
6.3.3 Charakteristika souboru

Dotazník je určen pro rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu ve městě Písek. Dotazník obsahuje otázky (uzavřené a polouzavřené) a je anonymní. Celkový vzorek oslovených respondentů činí 50 (padesát), z nichž je 25 žen a 25 mužů. Návratnost dotazníků byla 100 %. V záhlaví dotazníku jsou respondenti seznámeni s cílem výzkumu a instrukcemi. Na základě rozboru získaných materiálů je posouzena platnost či neplatnost stanovených hypotéz. Porovnání probíhá dle genderu (pohlaví respondentů). Předtím, než se zaměřím na samotné výsledky, uvádím níže vytvořený graf (**graf č. 1**), který nám zobrazuje počet dotazovaných respondentů a jejich pohlaví.



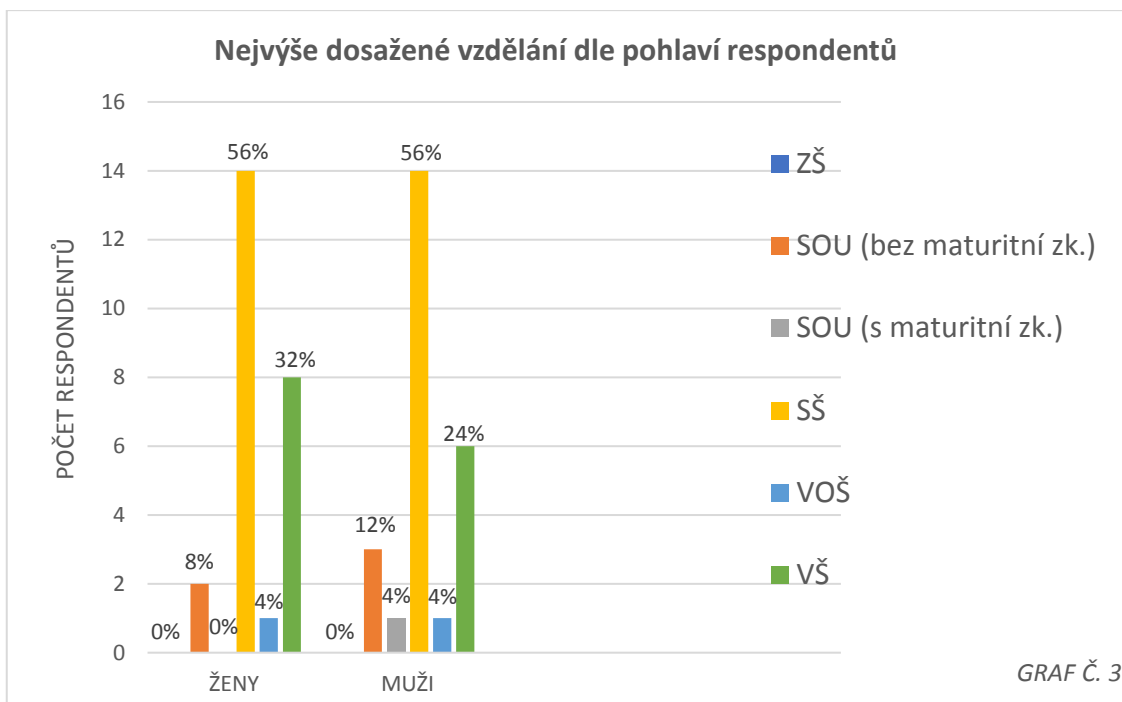
Zdroj: vlastní tvorba

Graf č. 2 zobrazuje skutečnost průměrného věku respondentů dle pohlaví. Průměrný věk žen činí 35,8 let, zatímco průměrný věk mužů je vyšší – 38,04 let. Jako zajímavost zmiňuji nejnižší věk respondentů, který je u ženského pohlaví 26 let, u mužského 25 let. Nejvyšší uvedený věk respondentů ženského pohlaví je 48 let, zatímco u mužských respondentů je nejvyšší uvedený věk 53 let.



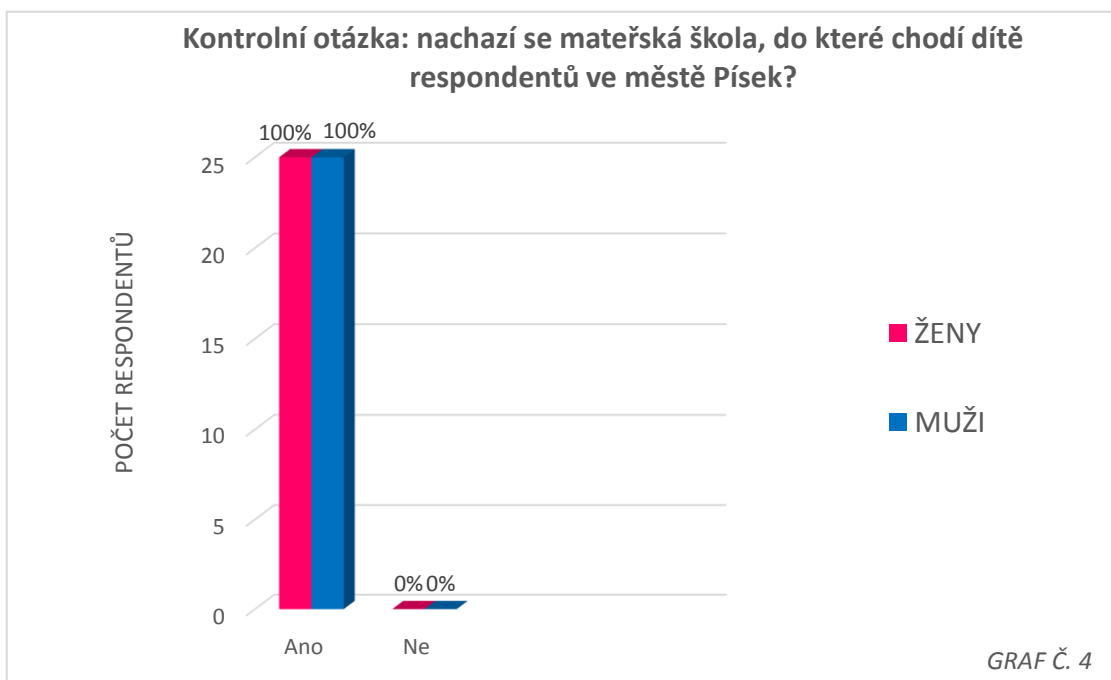
Zdroj: vlastní tvorba

Nejvýše dosažené vzdělání respondentů dle pohlaví nám podrobně zobrazuje **graf č. 3**. Základní vzdělání má 0 % respondentů jak ženského, tak mužského pohlaví. Střední odborné učiliště bez maturitní zkoušky, jako nejvýše dosaženého vzdělání, uvedlo 8 % respondentů ženského a 12 % mužského pohlaví. Střední odborné učiliště s maturitní zkouškou má 0 % žen a 4 % mužů. Variantu středoškolského vzdělání uvedlo shodných 56 % respondentů jak ženského, tak mužského pohlaví. Vysokou odbornou školu vystudoval shodný počet respondentů ženského i mužského pohlaví, 4 %. Variantu vysokoškolského vzdělání označilo 32 %, žen a 24 % mužů. Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že nadpoloviční většina respondentů obou pohlaví má středoškolské vzdělání. Naopak nejnižší vzdělání - základní, jako nejvýše dosažené, neuvedl žádný respondent u obou pohlaví.



Zdroj: vlastní tvorba

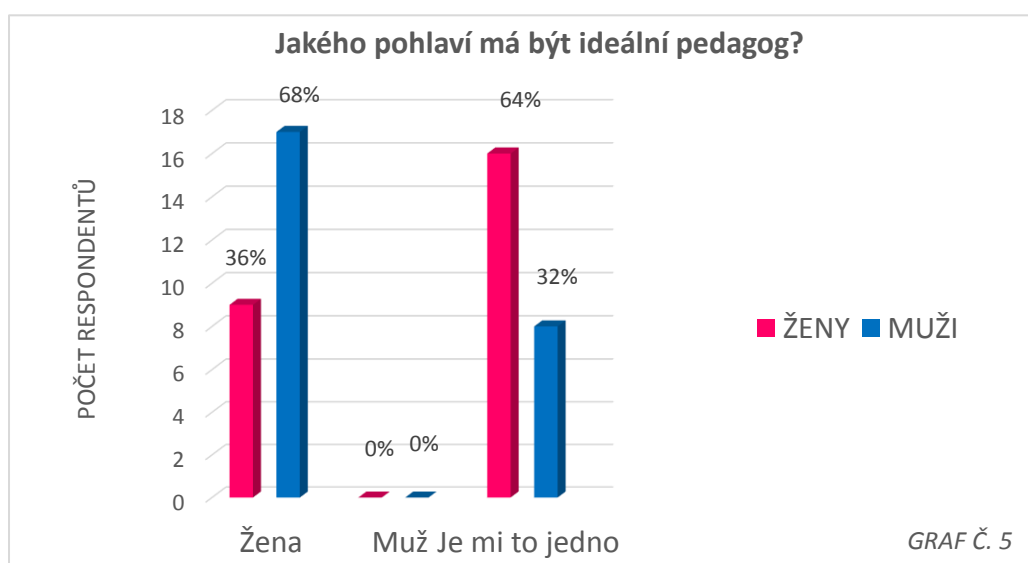
Graf č. 4 nám dává odpověď na kontrolní otázku, zda děti všech dotazovaných respondentů navštěvují mateřskou školu ve městě Písek. Všichni dotazovaní – 100 % respondentů odpovědělo kladně.



Zdroj: vlastní tvorba

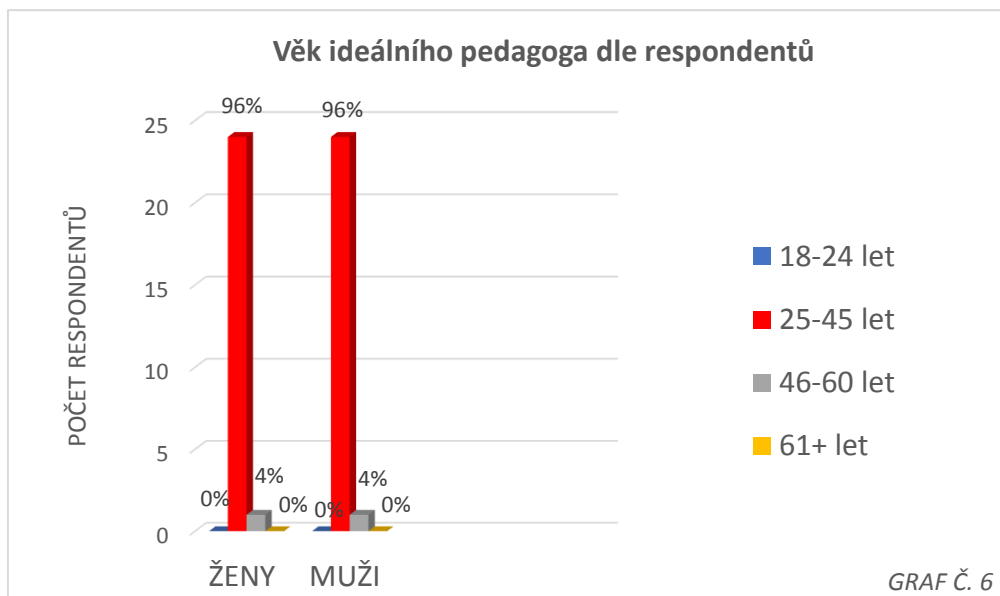
6.4 Výsledky výzkumu

Otázka č. 5 „Jakého pohlaví má být ideální pedagog?“ Respondenti dle pohlaví volili takto: odpověď – žena, jako ideální pedagog volilo 36 % žen a majorita mužského pohlaví, 68 %. Variantu – je mi to jedno, volila většina ženského pohlaví v zastoupení 64 %, muži 32 %. Poslední možnost výběru – muž, volilo 0 % respondentů u obou pohlaví. Z uvedených grafických výsledků můžeme pozorovat rozdílné odpovědi z pohledu pohlaví dotazovaných respondentů na učitelský ideál a upřednostňované pohlaví.



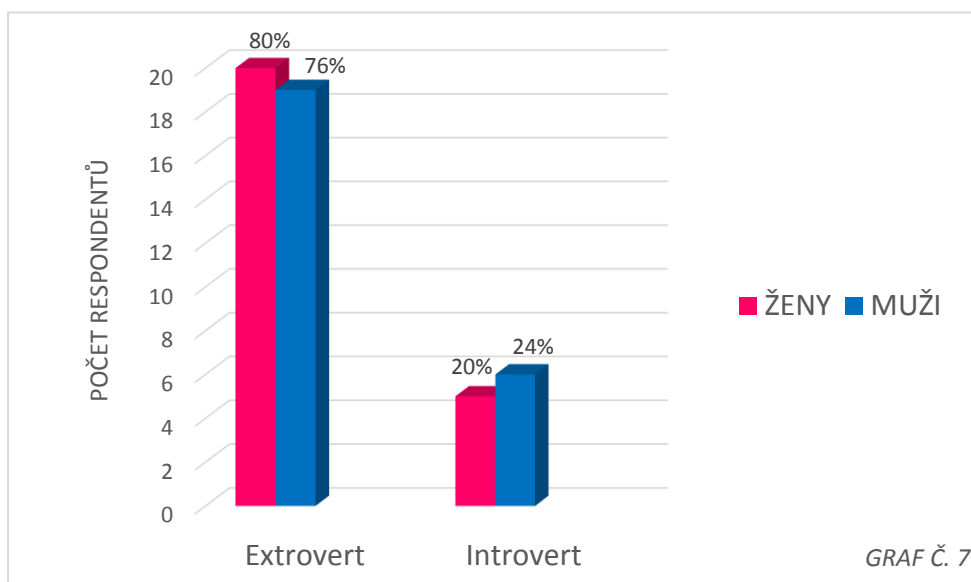
Zdroj: vlastní tvorba

Otázka č. 6 „Jaký má být ideální věk pedagoga dle respondentů?“ U respondentů ženského pohlaví volilo první variantu (tj. 18-24 let) 0 % žen a 0 % mužů. Druhou variantu (tj. 25-45 let) volila většina žen i mužů – konkrétně 96 % žen i mužů. Třetí variantu (tj. 46-60 let) ženy 4 %, muži rovněž 4 %. Poslední možnost (tj. 61+ let) označilo 0 % ženského i mužského pohlaví. V celkovém výsledku bylo zjištěno, jaké má být věkové rozhraní učitelského ideálu dle dotazovaných. Nejvíce odpovědí, které se shodovaly i u obou pohlaví respondentů, volilo věkové rozhraní 25-45 let pro pedagogický ideál.



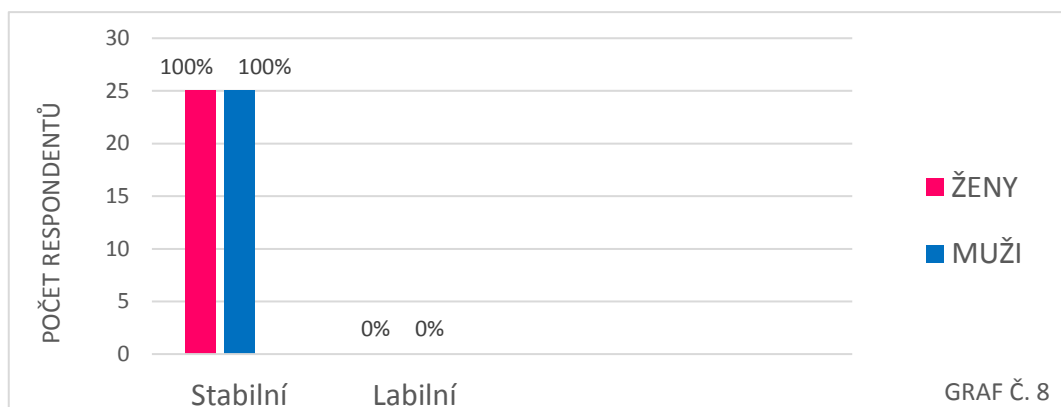
Zdroj: vlastní tvorba

Otázka č. 7 „Má být ideální pedagog raději extrovert nebo introvert?“ Tato otázka byla respondentům položena záměrně z důvodu další návaznosti, týkající se Eysenckovo dimenzionální klasifikace temperamentu. Respondenti volili následovně: extrovert - ženy 80 %, muži 76 %. Odpověď introvert volilo - 20 % žen a 24 % mužů. Graf nám ukazuje, že z celkového počtu dotazovaných obou pohlaví označila výrazná většina (nad 70 % respondentů) shodnou odpověď - extrovert.



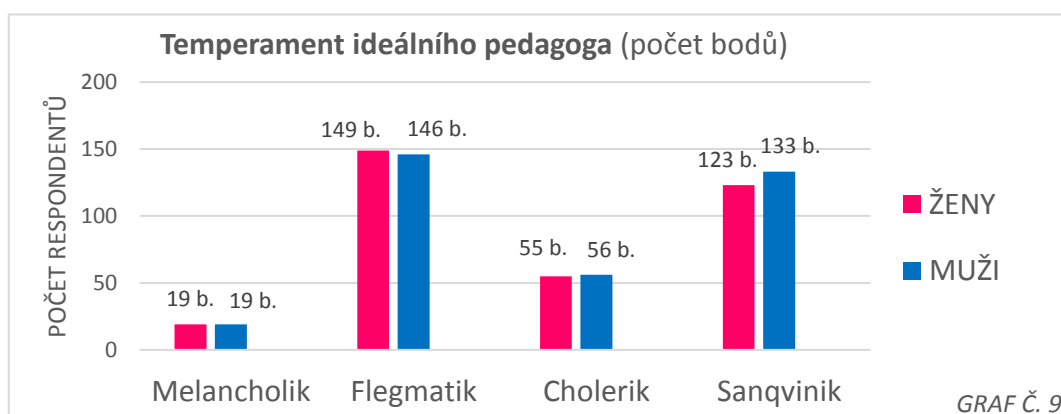
Zdroj: vlastní tvorba

Graf č. 8 nám udává odpověď týkající se otázky: „Má být ideální pedagog raději labilní nebo stabilní povahy?“ Výsledky jsou následující: první variantu – stabilní - označilo 100 % dotazovaných jak mužského, tak i ženského pohlaví. Druhou variantu „labilní“ nezvolil žádný respondent, činí tedy 0 %. Z grafu je patrná výrazná shoda obou pohlaví respondentů, kteří uvádí, že by měl mít ideální pedagog stabilní povahu.



Zdroj: vlastní tvorba

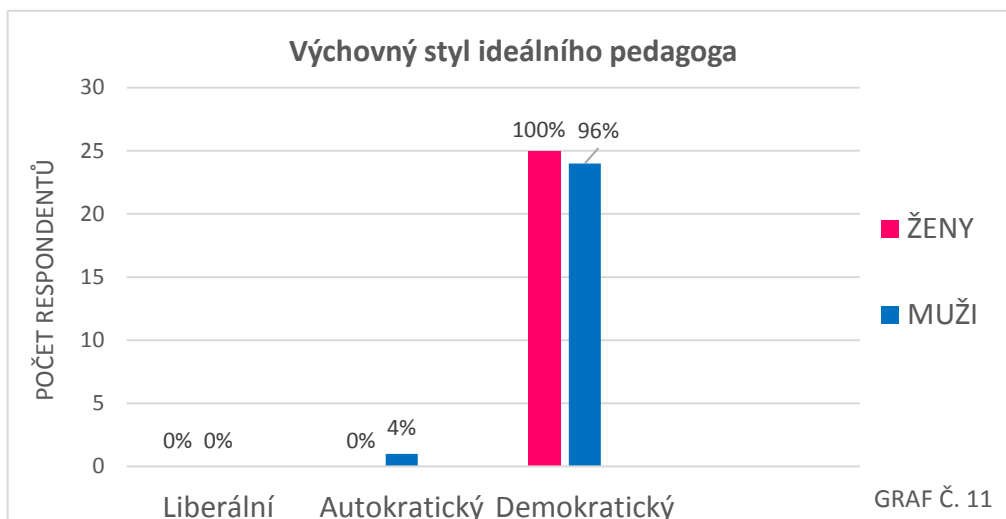
Graf č. 9 mapuje otázku týkající se temperamentu pedagogického ideálu. Z uvedených možností volili dotazovaní následovně: melancholik - ženy 19 bodů, stejně tak i muži - rovněž 19 bodů. Flegmatik získal od žen 149 bodů, od mužů velmi těsné bodování – 146 bodů. Cholerik od žen obdržel 55 bodů, od mužů 56 bodů. Sangvinika preferovali více muži – 133 bodů a ženy 123 bodů. Dle uvedených údajů měl nejvyšší počet bodů u respondentů žen i mužů temperament flegmatika. Poměrně velmi blízko se za ním umístil temperament sangvinika. Dle Eysenckovo dimenzionální klasifikace temperamentu se sangvinik s flegmatikem nacházejí na totožné křivce stability. Liší se však svým extroverzním a introverzním zaměřením.



Zdroj: vlastní tvorba

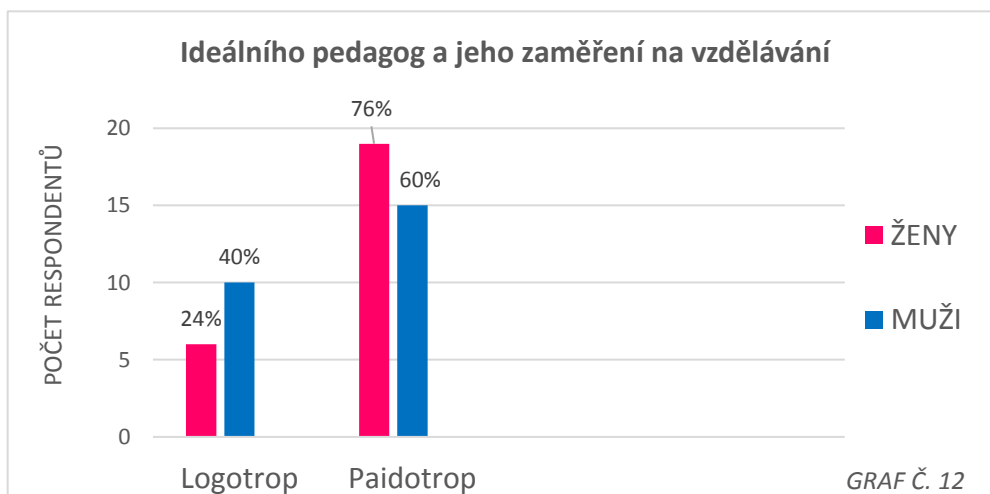
Otázka č. 10 je zaměřena na temperamentové rysy považované za prioritní u jednotlivých druhů temperamentu melancholika, flegmatika, cholera a sangvinika, které jsou žádané u ideálního pedagoga dle respondentů. Dotazovaní odpovídali následovně: u melancholika volili respondenti nejčastěji jako prioritní temperamentový rys – rozvážnost - a to v zastoupení 36 % ženy a 16 % muži. U flegmatika volila naprostá většina ženského pohlaví – 96 % za žádoucí rys pedagogického ideálu trpělivost. Muži (64 %) nejčastěji označili jako prioritní temperamentový rys – spolehlivost. U varianty cholera se odpovědi respondentů dle pohlaví také neshodovaly. Ženy volily ve velké míře (68 %) možnost - rozhodnost. Pro variantu – aktivita - hlasovalo 68 % respondentů mužského pohlaví. Sangvinik měl následující výsledky: 52 % žen považovalo za prioritní temperamentový rys – citlivost, přičemž muži (64 %) označili za žádoucí povahový rys - čínorodost. Jak je z výsledků patrné, nadpoloviční (majoritní) většina respondentů rozdělených dle genderu (pohlaví) volila ve své genderové skupině shodné temperamentové rysy jak u sangvinického, flegmatického i cholerickeho typu, které by měly být dle jejich představ prioritní a žádané u pedagogického ideálu. Nadpoloviční shoda nenastala pouze u melancholického typu, zde procentuální hranice nepřevyšovala 50 % dotazovaných. V případě nerozdělení dotazovaných dle genderu (pohlaví) můžeme shledat shodné prioritní temperamentové rysy u melancholika – rozvážnost. Ta však nedosáhla u respondentů mužského ani ženského pohlaví majoritní většinu (nad 50 %). Z tohoto důvodu nemůžeme tuto shodu uznat za platnou.

Otázka č. 11 „Jaký výchovný styl by měl uplatňovat ideální pedagog?“ Ze tří možných variant odpovědí: liberální, autokratický a demokratický styl odpovídali respondenti: 100 % respondentů ženského pohlaví volilo odpověď - demokratický styl, stejně tak i respondenti mužského pohlaví - 96 %. Zbylá 4 % dotazovaných mužů volila jako další možnou odpověď - autokratický styl. Z výše uvedených výsledků je tedy patrná nadpoloviční většina shodující se i v genderovém zastoupení respondentů v demokratickém výchovném stylu.



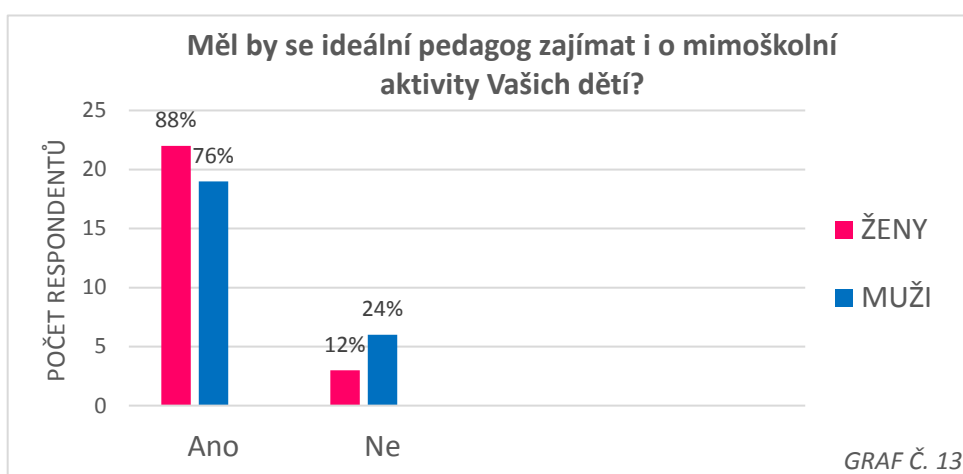
Zdroj: vlastní tvorba

Otázka č. 12 „Jakého zaměření by měl být ideální pedagog dle dotazovaných?“
 Nadpoloviční většina respondentů hlasovala pro možnost – paidotrop a to následovně: ženy - 76 %, muži - 60 %. Zbýlých 24 % respondentů ženského pohlaví a 40 % respondentů mužského pohlaví hlasovalo pro druhou variantu odpovědi - logotrop, který je zaměřen prioritně na učivo, než-li na samotného žáka a jeho zájmy, koníčky a mimoškolní aktivity.



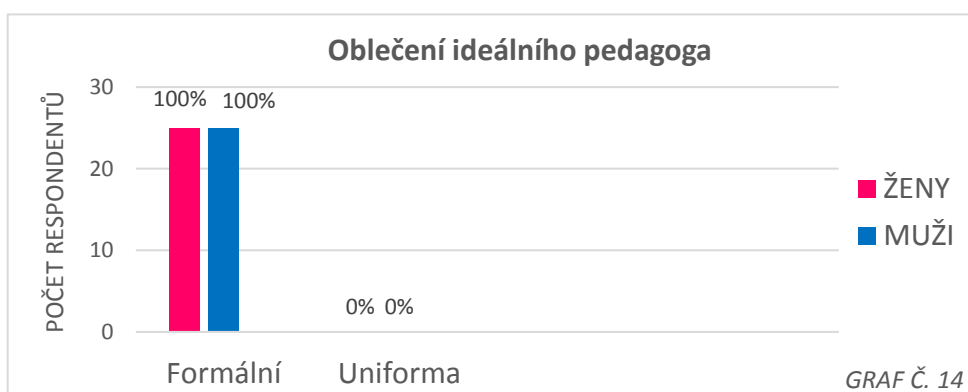
Zdroj: vlastní tvorba

Na otázka č. 13 „Měl by se ideální pedagog zajímat i o mimoškolní aktivity Vašich dětí?“ Respondenti označili možnost odpovědi – ano, v tomto poměru: ženy - 88 %, muži - 76 %. Zbývajících 12 % žen a 24 % mužů zvolilo odpověď - ne. Jak je z grafu patrné, nadpoloviční většina respondentů obou pohlaví souhlasí s tím, aby se ideální pedagog dětí, které jsou mu svěřeny k výchově a vzdělávání, zajímal i o jejich mimoškolní aktivity. Tato otázka rovněž úzce souvisí s předchozí otázkou, která se zabývá výchovným stylem pedagoga, u které nadpoloviční počet respondentů obou pohlaví zvolil jako ideální výchovný styl – paidotropia. Tato otázka byla tedy rovněž aplikovaná jako kontrolní otázka.



Zdroj: vlastní tvorba

Otázka č. 14 se zabývá oblečením ideálního pedagoga. Všichni respondenti, jak ženy i muži (100 %) dávají přednost klasickému formálnímu oblečení, které je pedagogovi pohodlné a vhodné. Žádný z respondentů nehlasoval pro učitelskou uniformu.



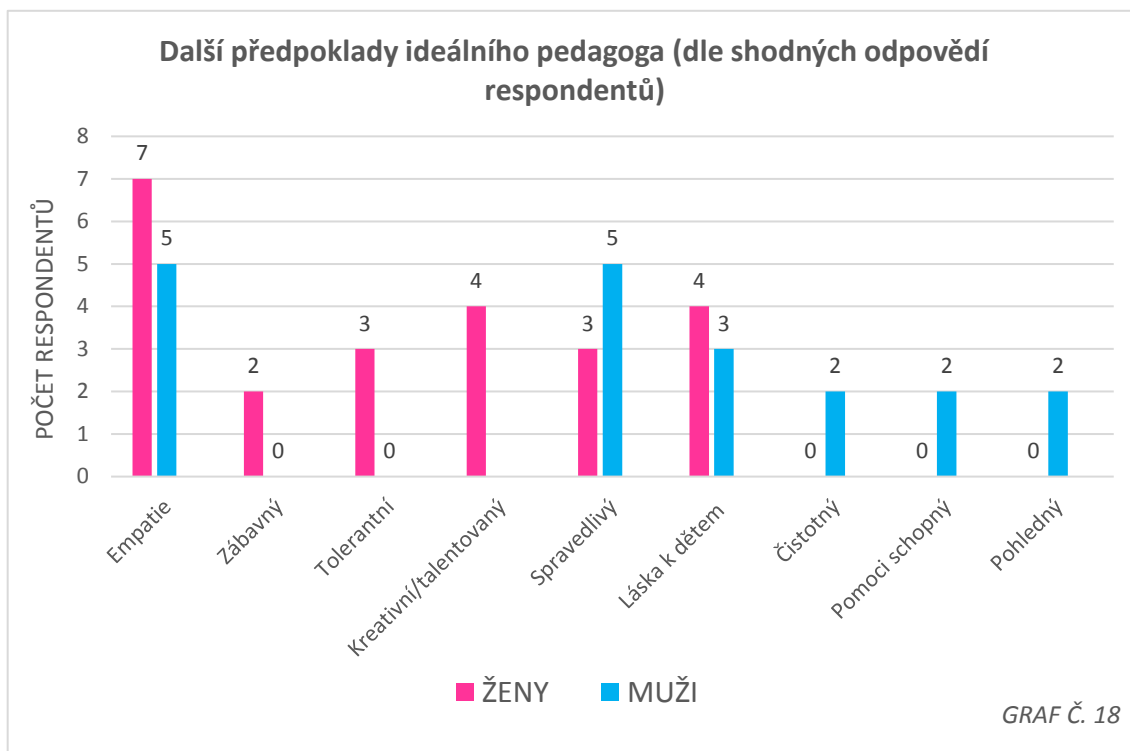
Zdroj: vlastní tvorba

Následující otázka č. 15 „Tolerovali by respondenti u ideálního pedagoga logopedickou vadu?“ Odpovědi byly následující: ženy - 48 % by logopedické nedostatky tolerovaly, ale 52 % žen hlasovalo pro odpověď - ne. Tento výsledek je velmi vyrovnaný, avšak dle matematických procentuálních propočtů tolerance logopedických vad/nedostatků se ujímá vedení. U mužů se výsledky jevíly takto: 24 % mužů hlasovalo pro variantu – ano, vadila by jim logopedická vada. Jak je z výsledků patrné, tak jsou muži méně tolerantní k logopedickým nedostatkům pedagogů, než-li respondenti ženského pohlaví. Dle obou pohlaví dotazovaných žen i mužů, by neměl mít ideální pedagog logopedický nedostatek/vadu.

Otázka č. 16 se dotazuje respondentů, zda by si chtěli s pedagogickým ideálem raději vykat či tykat? Ženy - 12 % jsou pro variantu - tykání, zbývajících 88 % jsou pro „vykání“. Přičemž všech 100 % respondentů mužského pohlaví jsou jednoznačně pro vykání. Žádný muž nevolil variantu - tykání. Z výsledků můžeme pozorovat silnou nadpoloviční většinu dotazovaných, kteří dali přednost vykání si s pedagogickým ideálem.

Otázka č. 17 mapuje situaci týkající se oslovování pedagogického ideálu a má následující znění: „Jak chcete, aby Vaše dítě ideálního pedagoga oslovovalo?“. Dotazovaní měli možnost výběru ze tří možných variant. Pro první variantu - teto/strejdo hlasovalo 4 % žen a 0 % mužů. Pro druhou možnou odpověď - křestní jméno hlasovalo 12 % žen a opět 0 % mužů. Poslední variantu - paní učitelko/pane učiteli preferovali všichni dotazovaní respondenti – 100 % žen a 100 % mužů. Z výsledku je tedy patrné, že většina respondentů dává přednost tradičnímu a zažitému oslovení - paní učitelko/pane učiteli.

Graf č. 18 zobrazuje opakující se skutečnost dalších předpokladů, zvláštností či osobnostních rysů pedagogického ideálu dle respondentů. Předpokladem pedagogického ideálu, který se vícekrát opakoval je - empatie, tu zmínilo 7 žen a 5 mužů. Zábavného pedagoga zmínily 2 respondentky. Dále pak tolerantního pedagoga – 3 respondentky, kreativního/talentovaného – 4 respondentky, spravedlivého by chtěli 3 ženy a 5 mužů, pedagoga s láskou k dětem preferují 4 ženy a 3 muži, čistotného - 2 respondenti mužského pohlaví, pomoci schopného - opět 2 respondenti mužského pohlaví. Další 2 respondenti mužského pohlaví by chtěli, aby jejich pedagog byl pohledný.



Zdroj: vlastní tvorba

Otázka č. 19 se zabývá pojmem - ideální pedagog a jeho vnímání respondenty. 100 % respondentů, muži i ženy, pochopilo zmíněný pojem. Dle uvedených názorů se dotazovaní nejčastěji shodli v popisu ideálního pedagoga, kterého definovali jako profesionála, vyhovujícího pro děti i rodiče. Další předpoklady a definice učitelského ideálu, které zmínili respondenti ženského pohlaví nejméně 2x ve shodě: umí zaujmout, motivující, zábavný, schopnost předat znalosti, mající rád svou práci, hodný k dětem, rodiče i děti jsou spokojeni, všestranně schopný a nadaný, mít individuální přístup k dítěti, empatický, profesně kvalifikovaný, spravedlivý, přátelský. Respondenti mužského pohlaví zmínili tyto podobné a shodné předpoklady a definice: spolehlivý, schopný porozumět dětem, schopnost předat znalosti, všestranně schopný, nadaný.

6.5 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1: Respondenti mužského pohlaví majoritně volí za ideálního pedagoga ženu ve věkovém rozhraní 25-45 let stejně tak jako respondenti ženského pohlaví.

Hypotéza je částečně vyvrácena, nejpreferovanější věkovou hranicí ideálního pedagoga dle odpovědí od respondentů (obou pohlaví) je skutečně věkové rozhraní 25-45 let, avšak pohlaví ideálního pedagoga se dle respondentů ženského a mužského pohlaví odlišuje. Majoritní většina mužů (68 %) volí ženské pohlaví pedagoga, zatímco majoritní většina žen (64 %) vybírá variantu „je mi to jedno“. Z toho vyplývá, že respondentky nedávají žádnému pohlaví přednost a jsou nakloněny jak pedagogům ženského, tak i mužského pohlaví.

V souvislosti se zkoumanou skupinou respondentů jsem se domnívala, že ženy budou prioritně volit pohlaví pedagogického ideálu – ženu. Tato domněnka vycházela z předpokladu a knižní teorie, ze které jsem čerpala. Zastoupení žen- učitelek, v mateřských školách stále silně převažuje nad mužským pohlavím. V odborných textech se hovoří o takzvané feminizaci pedagogického povolání – především u předškolního vzdělávání. Rodiče dětí se tedy obvykle setkávají s tradičním pedagogem, jímž je obvykle pedagog – žena. Obvykle nemají rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu, zkušenosti v předškolním vzdělávání s pedagogem – mužem. Věkové rozhraní učitelského ideálu 25-45 let se ze strany dotázaných potvrdilo. Všichni respondenti, jak ženy (96 %) tak i muži (rovněž 96 %), hlasovali pro tuto věkovou kategorii. Výsledky vyplývají z dotazníkového šetření a korespondují s teoretickými podklady z odborné literatury. Mnoho autorů se ve svých knihách zabývá otázkou věku a délkou praxe pedagogů a s tím spojenými výhodami či nevýhodami související s pedagogickou profesí. Podle názorů jednotlivých autorů je pro učitelské povolání upřednostňována delší praxe, ze které čerpají pedagogové zkušenosti, ale rovněž požadují i odborné vzdělání, vitalitu i aktivitu pedagogů. Z výsledků je patrné, že respondenti volí jako nejvhodnější tuto věkovou hranici, která odpovídá těmto zmíněným předpokladům a požadavkům pedagogického ideálu.

Hypotéza č. 2: Respondenti mužského pohlaví dávají majoritně přednost pedagogovi s převládajícími temperamentovými vlastnostmi stabilního extroverta-sangvinika, stejně tak jako respondenti ženského pohlaví.

Hypotéza byla vyvrácena-ženy i muži nejčastěji volí za pedagogický temperamentový ideál flegmatický temperamentový typ, nikoli sangvinistický typ. Preferenci duševní stability potvrzují všichni respondenti (muži i ženy). Dále pak dotazovaní potvrzují preferenci extroverze a to v poměru ženy 80 % a muži 76 %. Výsledky vycházejí z dotazníkového šetření (konkrétně otázky č. 7, 8, 9). Dle teoretických poznatků (Eysenckova dimenzionální klasifikace temperamentu) se sangvinik s flegmatikem nacházejí na totožné křivce takzvané „stability“. Liší se však svým extroverzním a introverzním zaměřením. Flegmatik ve svém popisu snoubí kombinaci introverze s citovou stabilitou. Proto jsou jeho typickými vlastnostmi klidnost, spolehlivost, pasivita, vyrovnanost a ovládání svých emocí. Tento temperament je podle majoritní většiny respondentů ženského i mužského pohlaví nejžádanějším a také nejvhodnějším temperamentem ideálního pedagoga. Druhým, nejčastěji voleným temperament od dotazovaných, je sangvinistický typ. Sangvinik má typické rysy stabilního extroverta. Ten se vyznačuje především svou komunikativností, společenskostí, citlivostí a spokojeností. Zajímavostí je, že dle odborné literatury, která se zabývá temperamentem osobnosti člověka, je pro povolání pedagoga preferovaná ba dokonce požadovaná emoční/citová stabilita a schopnost komunikace – především komunikace s rodiči dětí, dětmi a kolegy v práci a otevřenost k okolí. Komunikativnost a otevřenost je typický temperamentový rys sangvinika, jak víme z již zmíněné literatury. Tato kombinace extroverze a emoční stability se nachází (dle Eysenckova dimenzionální klasifikace temperamentu) na křivce temperamentového typu „sangvinika“, z tohoto důvodu byl u této hypotézy předpoklad, že budou respondenti prioritně volit sangvinistický temperamentový typ učitele, který se nepotvrdil.

Hypotéza č. 3: Respondenti mužského pohlaví majoritně volí demokratický výchovný styl, stejně tak jako respondenti ženského pohlaví.

Hypotéza byla potvrzena. Pokud se na tuto hypotézu díváme podrobněji, tak z grafu č. 11 jsou patrné tyto výsledky: respondenti ženy (100 %) a muži (96 %) volí demokratický výchovný styl pedagoga (čerpáno z teoretického podkladu dle Lewinovy typologie). Z toho pouze 1 respondent mužského pohlaví hlasuje pro autokratický výchovný styl. Hypotéza byla stanovena na základě teoretického podkladu. Odborná literatura zabývající se výchovnými styly výrazně vyzdvihuje a doporučuje jako nejdělejší tento demokratický výchovný styl, který je charakterizován jako kombinace zbývajících dvou výchovných stylů a to konkrétně: autokratický a liberální styl. Z tohoto důvodu byla hypotéza vytvořena a je rovněž potvrzena.

Hypotéza č. 4: Respondenti mužského pohlaví dávají majoritně přednost pedagogovi orientovanému jako Paidotropa, stejně tak jako respondenti ženského pohlaví.

Hypotéza je označena za platnou. Dotazníkové šetření odhalilo, že majoritní část dotazovaných žen i mužů volí pedagoga orientovaného jako Paidotropa. A to konkrétně v procentuálním zastoupení 76 % ženy a 60 % muži. Zbývající menšina respondentů volí odpověď „Logotrop“. Návaznost na tuto otázku má i otázka č. 13, která mapuje pohled rodičů a zájem pedagogického ideálu na mimoškolní aktivity dětí (zájmy, koníčky, kroužky, rodinu). Odpověď potvrzuje úzkou spjatost s logotropicky zaměřeným pedagogem dle Caselmannovy typologie. V teoretickém podkladu je Paidotrop charakterizován jako typ pedagoga, který je primárně zaměřen na svého žáka jako takového a snaží se mu přiblížit. Zajímá ho jeho výchova, rozvoj ale i osobní život, přičemž na otázku č. 13 „Chtěl/a byste, aby se Váš pedagogický ideál zajímal i o mimoškolní aktivity Vašeho dítěte?“ odpovídá většina respondentů kladně: ženy v zastoupení 88 % a muži 76 % volí odpověď „ano“. Z uvedených výsledků je tedy patrné, že většina respondentů požaduje a dává přednost pedagogovi, který se zajímá o koníčky, osobní život a výchovu, před pedagogem, který je primárně zaměřen pouze na učivo.

7 VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

7. 1 Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů – žen

Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů ženského pohlaví je následující: pedagogickým ideálem, kterého volí většina dotazovaných žen, je pedagog ve věkovém rozpětí 25–45 let. 64 % žen je toho názoru, že je jedno, zda je ideální pedagog muž či žena. Z toho vyplývá, že respondentky neupřednostňují ani jedno pohlaví a jsou otevřeny jak pedagogům ženám, tak mužům. Ideální pedagog má mít orientaci jako paidotrop s demokraticky zaměřeným stylem. Dále pak preferují extrovertní typ osobnosti, který potvrdilo 80 % dotazovaných žen. Ženy rovněž upřednostňují stabilní povahu pedagoga. Na Eysenckově temperamentové ose je extroverze a emoční stabilita charakteristická pro temperament „sangvinika“. Výsledky výzkumného šetření však dokazují, že nejvyšší počet dotazovaných žen dle získaných bodů u jednotlivých temperamentových typů osobností získal flegmatický typ temperamentu. Druhým nejčastěji preferovaným temperamentem, dle bodového hodnocení, které vyplynulo z výzkumného šetření, je sangvinistický typ. Tyto dva temperamentové typy mají velmi těsné bodové hodnocení a dle respondentů ženského pohlaví jsou pro obraz ideálního pedagoga nejžádanější. Z výsledků tedy vyplývá, že nejideálnější temperamentový obraz pedagoga je tvořen kombinací flegmatického a sangvinistického temperamentového typu, tedy flegmaticko-sangvinistický typ, přičemž je flegmatický typ (dle již zmíněné Eysencovi klasifikace) typický svou vyrovnaností, klidnou povahou, přemýšlivostí, mírumilovností, pečlivostí, spolehlivostí, trpělivostí, ovládnutím svých emocí, ale i lhostejností či pasivitou. Sangvinik je popisován jako osoba společenská, hovorná, živá, čínorodá, otevřená, citlivá, nenucená (přirozená), pohodová. Na druhé straně může být rovněž nesoustředěná i nestálá.

Pro bližší obraz pedagogického ideálu byl proveden podrobnější průzkum, mapující povahové rysy osobnosti dle jednotlivých temperamentových druhů, které jsou prioritní dle respondentů- žen. Ženy nejčastěji uvádějí jako další preferované povahové rysy pedagoga trpělivost (96%), rozhodnost (68%) a citlivost (52%). Respondentky preferují formální klasické oblečení, které odpovídá pedagogické profesi a osobnímu výběru pedagoga. Žádná respondentka neupřednostňuje jednotnou uniformu. Většina respondentek by si nejraději s pedagogem vykala a oslovovala ho paní učitelko/pane učiteli. Dalším překvapivým výsledkem je tolerování logopedických nedostatků (vad)

u pedagoga. Dvanáct respondentek uvádí, že jim logopedické nedostatky u pedagoga nevadí a tolerovaly by je. Zbývajícím třinácti respondentkám logopedické nedostatky vadí a nejsou ochotny je tolerovat. Ze statistického hlediska je větší počet dotazovaných proti toleranci logopedických nedostatků pedagoga, přestože se počet zvolených odpovědí od sebe liší svým počtem minimálně. Mezi další předpoklady či osobnostní rysy ideálního pedagoga, které jsou vícekrát zmíněny respondenty ženského pohlaví, patří: empatie (modus), láska k dětem, kreativita, spravedlnost, tolerance, být zábavný, přirozená autorita a láska ke své práci.

7. 2 Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů – mužů

Obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů mužského pohlaví je následující: pedagogickým ideálem, kterého volí většina dotazovaných mužů, je pedagog ve věkovém rozpětí 25–45 let. Většina mužů (68%) upřednostňuje jako pedagogický ideál ženu. Z toho vyplývá, že jsou respondenti mužského pohlaví méně nakloněni pedagogům mužského pohlaví. Ideální pedagog dle mužů má být orientovaný jako paidotrop s demokraticky zaměřeným stylem. Dále pak preferují extrovertní typ osobnosti, který potvrzuje 76 % dotazovaných mužů. Muži rovněž upřednostňují stabilní povahu pedagoga. Na Eysenckově temperamentové ose je extroverze a emoční stabilita charakteristická pro temperament „sangvinika“. Výsledky výzkumného šetření však dokazují, že nejvyšší počet dotazovaných mužů, dle získaných bodů u jednotlivých temperamentových typů osobností získal flegmatický typ temperamentu. Druhým nejčastěji preferovaným temperamentem, dle bodového hodnocení, které vyplynulo z výzkumného šetření, je sangvinistický typ. Tyto dva temperamentové typy mají velmi těsné bodové hodnocení a dle respondentů mužského pohlaví jsou pro obraz ideálního pedagoga nejžádanější. Z výsledků tedy vyplývá, že nejideálnější temperamentový obraz pedagoga je tvořen kombinací flegmatického a sangvinistického temperamentového typu, tedy flegmaticko-sangvinistický typ, přičemž je flegmatický typ (dle již zmíněné Eysencovi klasifikace) charakteristický svou vyrovnaností, klidnou povahou, přemýšlivostí, mírumilovností, pečlivostí, spolehlivostí, trpělivostí, ovládnutím svých emocí, ale i lhostejností či pasivitou. Sangvinik je popisován jako osoba společenská, hovorná, živá, činorodá, otevřená, citlivá, nenucená (přirozená), pohodová. Na druhé straně může být rovněž nesoustředěná i nestálá.

Pro důvěrný obraz pedagogického ideálu byl proveden podrobnější průzkum, mapující povahové rysy osobnosti dle jednotlivých temperamentových druhů, které jsou prioritní dle respondentů - mužů. Muži uvádí jako nejvíce preferovaný povahový rys spolehlivost (64%), aktivnost (68%) a čínorodost (64%). Respondenti preferují formální klasické oblečení, které odpovídá pedagogické profesi a osobnímu výběru pedagoga. Žádný z dotazovaných respondentů neupřednostňuje jednotnou uniformu. Většina mužů by si nejraději s pedagogem vykala a oslovovala ho paní učitelko/pane učitelí. Dalším překvapivým výsledkem je tolerování logopedických nedostatků (vad) u pedagoga. 24 % respondentů uvádí, že jim logopedické nedostatky u pedagoga nevadí a tolerovali by je. Zbývající většině (76 % mužů) logopedické nedostatky vadí a nejsou ochotni je tolerovat. Další předpoklady či osobnostní rysy ideálního pedagoga, které jsou vícekrát zmíněny respondenty mužského pohlaví jsou: empatie (modus), spravedlnost (modus), láska k dětem, schopnost pomáhat, neodsuzovat, čistotnost, pohlednost.

7. 3 Společný pohled respondentů na pedagogický ideál

Společný pohled na pedagogický ideál všech respondentů (mužů i žen) je pestrý. Výzkumné šetření odhaluje jak shodné, tak rozcházející se preference o učitelském ideálu z pohledu respondentů. Pedagogický ideál dle většinového shodného názoru respondentů s ohledem na obě pohlaví vypadá následovně: pedagogický ideál má být ideálně ve věkovém rozmezí 25–45 let a extrovertní osobnost se stabilní povahou. Preferovaným temperamentem je kombinace flegmaticko-sangvinistického typu s výchovným demokratickým stylem, zaměřeného jako paidotropa. Oblečení má být formální klasické, které odpovídá pedagogické profesi a osobnímu výběru pedagoga. Majorita respondentů si chce s pedagogem vykat a oslovovat ho paní učitelko/pane učitelí. Dalším překvapivým výsledkem je netolerování logopedických nedostatků/vad pedagoga ze strany dotazovaných. Další předpoklady či osobnostní rysy ideálního pedagoga, které jsou vícekrát zmíněny respondenty u obou pohlaví jsou: empatie (modus), spravedlnost (modus), láska k dětem. Mezi další preferované rysy pedagogického ideálu ze strany respondentů se řadí spolehlivost, trpělivost a aktivita.

8 ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE

Slovo „pedagog“ je od počátku vzniku tohoto pojmu i dodnes hojně diskutovaným a aktuálním tématem. Rodiče dětí mají obvykle na pedagogický ideál rozdílné názory. Ve své diplomové práci hodnotím společný obraz ideálního pedagoga z pohledu respondentů s ohledem na jejich pohlaví. Na základě výzkumného šetření formou dotazníku jsem zjistila, jaký má být podle respondentů (rodičů) ideální pedagog mateřské školy a zda mají respondenti – muži i ženy (dle genderu) společně shodné představy o ideálu. Pokud ano, tak jaké. Ze stanovených čtyř hypotéz jsou potvrzeny dvě hypotézy, dvě vyvráceny.

První hypotéza mapuje situaci ohledně věku a pohlaví pedagogického ideálu. Tato hypotéza je vyvrácena z důvodu rozdílné preference pohlaví z pohledu respondentů (dle genderu). Muži upřednostňují pedagoga - ženu, zatímco ženy jsou ve výběru benevolentní a je jim jedno, zda je pedagog mužského nebo ženského pohlaví.

Druhá hypotéza se zabývá otázkou ideálního temperamentu pedagoga, která je opět vyvrácena. Na základě teoretického podkladu jsem předpokládala, že muži i ženy budou prioritně volit temperamentový typ sangvinika. Sangvinistický typ se na Eysencovo křivce temperamentu nachází v poli emoční stability a extroverze, který se podle charakteristických temperamentových rysů osobnosti zdá nejideálnějším temperamentem pro pedagoga. Dle průzkumu muži však dávají majoritně přednost pedagogovi s převládajícími temperamentovými vlastnostmi flegmatika, stejně tak jako respondenti ženského pohlaví. Jak odhalují výsledky tohoto výzkumného šetření, tak byla tato hypotéza označena za neplatnou.

Třetí hypotéza, označena za platnou, pojednává o výchovném stylu pedagoga. Většina respondentů, jak ženy i muži, shodně volí demokratický výchovný styl pedagoga. Demokratický výchovný styl, který je čerpán z teoretického podkladu dle Lewinovo typologie označuje tento výchovný styl za nejideálnější. Výzkumné šetření potvrzuje tuto shodu teorie a názoru respondentů.

Poslední platná hypotéza stanovena na základě Caselmannovo typologie je zaměřena na orientaci ideálního pedagoga ve výuce a přístupu k žákovi/dítěti. Respondenti mužského pohlaví dávají majoritně přednost pedagogovi orientovaného jako Paidotropa, stejně tak jako respondenti ženského pohlaví. Paidotrop je popisován podle odborné literatury jako osoba zajímavící se o koníčky, osobní život a výchovu dítěte i mimo mateřskou školu a snaží se mu tak přiblížit. Rodiče (respondenti) dávají majoritně přednost pedagogovi orientovaného jako Paidotropa.

Cílem této diplomové práce je zjistit, jaký je ideál předškolního pedagoga dle většinového názoru respondentů mužského a ženského pohlaví a zda existuje nějaký shodný (většinový) názor respondentů. Z výsledků vyplývá následující závěr: majoritní počet respondentů rozdělených dle genderu (ženy/muži) mají shodné názory a preference na učitelský ideál v oblastech týkajících se věku, temperamentu, oblečení, výchovném stylu a vzdělávacím zaměření. Podrobný obraz o společném učitelském ideálu u respondentů obou pohlaví je následující: pedagogický ideál má být ve věkovém rozmezí 25–45 let, extrovertní osobnost s emočně stabilní povahou. Preferovaným temperamentem je kombinace flegmaticko-sangvinistického typu s výchovným demokratickým stylem, zaměřeného jako Paidotropa. Oblečení má být formální klasické, které odpovídá pedagogické profesi a osobnímu výběru pedagoga. Majorita respondentů si chce s pedagogem vykat a oslovovat ho paní učitelko/pane učiteli. Dalším překvapivým výsledkem je netolerování logopedických nedostatků/vad pedagoga ze strany dotazovaných. Další předpoklady či osobnostní rysy ideálního pedagoga, které jsou vícekrát zmíněny respondenty u obou pohlaví jsou empatie (modus), spravedlnost (modus), láska k dětem. Mezi další preferované rysy pedagogického ideálu ze strany respondentů se řadí spolehlivost, trpělivost a aktivita.

Došla jsem k závěru, že respondenti (muži i ženy) mají shodné názory na učitelský ideál, jak bylo popsáno výše. Pohled na učitelský ideál se rozchází v názoru pohlaví pedagoga. Překvapilo mě, že ženy jsou ve výběru pohlaví benevolentnější než respondenti muži, kteří preferují pedagoga ženu. Jak je patrné z teoretických podkladů, publikací a odborných textů, vliv feminizace ve školství, především v předškolním vzdělávání, má výrazný vliv na obraz pedagogického ideálu. Stále tento tradiční trend pedagoga ženského pohlaví přetrvává, avšak z výzkumného šetření je patrné, že lidé (především ženy) začínají být otevřenější i k druhému pohlaví. Postupně tento trend upřednostňující „ženy pedagogy“ začíná upadat. Stejně tak jako učitelské pláště či

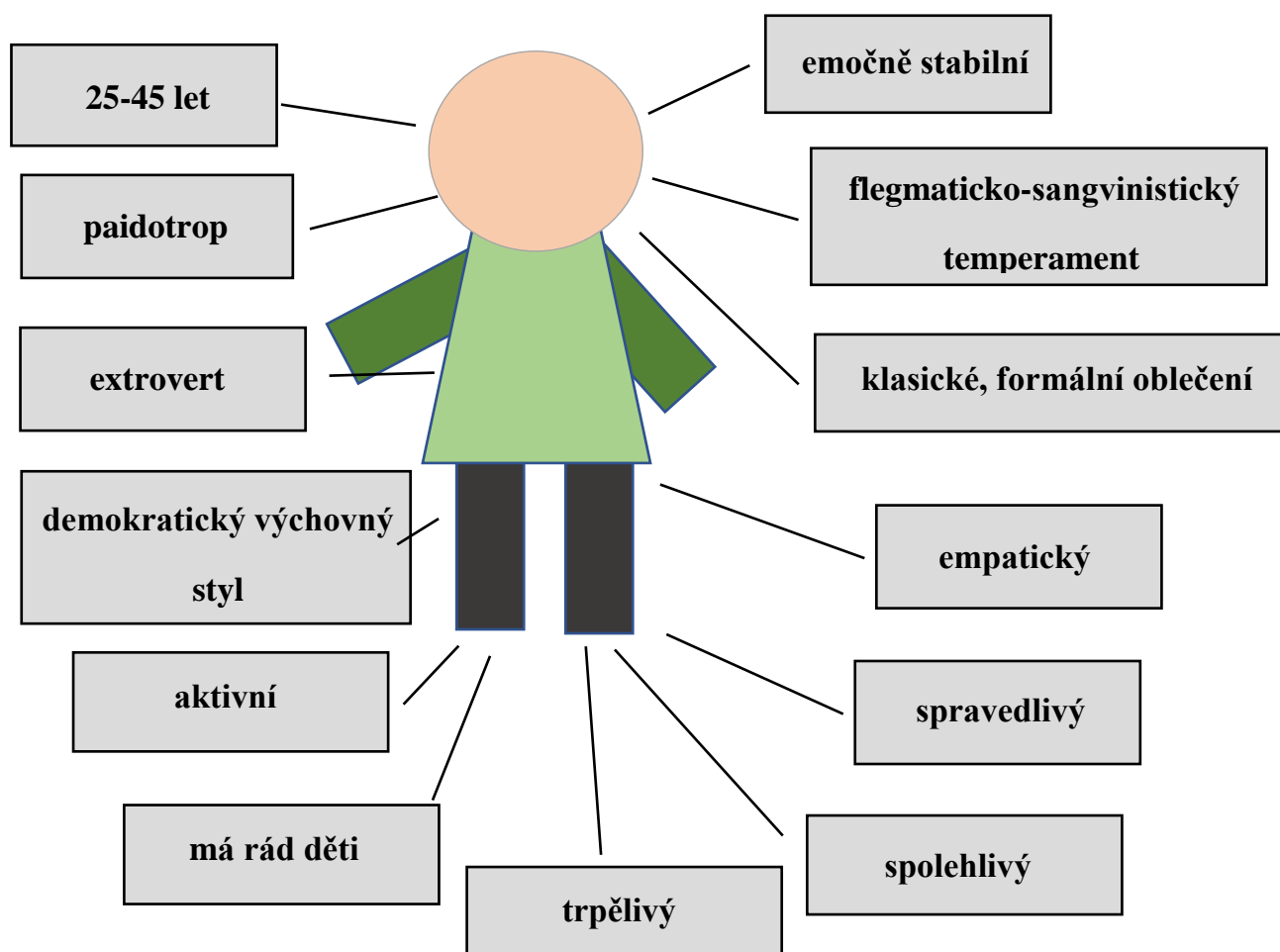
jednotné uniformy. Tyto uniformy byly typické v období komunismu a vzhledem k uvedenému věku respondentů si je většina dotazovaných pamatuje ze svého dětství. Nikdo z mužů ani žen nevolí možnost uniformy jako ideální oblek pedagoga. Všichni respondenti upřednostňují možnost vhodného formálního oblečení, na které jsou v současnosti jako rodiče dětí zvyklí. Učitelé si sami volně vybírají své každodenní ošacení do práce. Další zajímavostí je zvolené věkové rozpětí (25-45 let) pedagogického ideálu dle většinového názoru dotazovaných mužů i žen. Respondenti uvádějí jako další požadované předpoklady pedagoga vzdělanost, zkušenosti a aktivitu. I z tohoto důvodu mohli dotazovaní volit toto věkové rozpětí, které je charakteristické zmíněnými předpoklady – vzdělaností, zkušeností, ale i aktivitou. Ve věku 25-45 let má pedagog určité zkušenosti z praxe, může mít i příslušné vysokoškolské vzdělání a stále je vzhledem ke svému věku aktivní. Aktivita však nemusí být směrodatná, jelikož klíčovou roli aktivity jedince hraje jeho kondice, zdraví, duševní rozpoložení a vyrovnanost. Starší člověk může být mnohdy vitálnější a aktivnější než mladý člověk, který neudrží své tělo vitální, ve formě a ve zdravém životním stylu či duševní vyrovnanosti. Je samozřejmé, že se představa o obrazu pedagogického ideálu může u každého respondenta (rodiče) lišit. Mým záměrem bylo sestavit společný obraz pedagogického ideálu respondentů s ohledem na jejich pohlaví, které výsledky z výzkumného šetření v této diplomové práci ukazují.

Věřím, že tato diplomová práce poslouží jako inspirace nejen pro pedagogy mateřských škol, rodiče dětí, ale i širší okruh společnosti, zajímající se o téma ideálního pedagoga. I já sama jsem ráda, že jsem měla tu možnost zabývat se pedagogicky zaměřeným tématem nejen z důvodu mého vzdělání, koníčku, ale i aktuální profesi. Proto i mě samotnou zajímá, jak by měl ideální pedagog vypadat, chovat se a mít temperamentové/osobnostní rysy, vlastnosti. Každý pedagog je svou odlišností unikátní a jedinečný a své osobnostní rysy a chování jsou mu geneticky předurčeny. I přesto lze během svého života tyto osobnostní rysy rozvíjet či korigovat. Preferované temperamentové rysy dle představ rodičů je vhodné rozvíjet. Tímto se můžeme přiblížit k obrazu učitelského ideálu. Člověk se celý život učí. Výjimkou není ani pedagog v mateřské škole. Ten se celý život snaží předávat dětem své znalosti, učí je vhodnému chování a měl by jim být příkladem. Děti jsou velmi učenlivé a citlivé právě v předškolním období. Pedagog musí mít vždy na paměti, že jeho chování, vystupování, vzdělávání a výuka je „otiskem“ do duše dítěte na celý život. Proto i on sám se celý jeho

profesní život učitele učí, jak být nejideálnějším učitelem nejen pro děti, ale i jejich rodiče.

Na závěr bych chtěla dodat motto od pedagoga, který je také nazýván učitelem národů - Jana Amose Komenského: „Teorie je pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.“

Obraz ideálního pedagoga dle většinového názoru respondentů



Obr. 4

Zdroj: vlastní tvorba

Seznam použitých zdrojů

- BENDL, Stanislav. *Školní kázeň – Metody a strategie*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-80-3
- BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. Pedeutologie a gradace profesionality pedagogických pracovníků. *Pedagogika*, 1990, roč.40, č.5, s. 503-519
- COLEMAN, James C. *Personality dynamics and effective behavior*. Chicago: Scott, Foresman and company, 1960.
- ČÁP, Jan. a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463
- DVOŘÁČEK, Jiří. *Pedagogika pro učitele odborných předmětů*. Praha: VŠE, 2005. ISBN 80-245-0886-9
- DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6
- FROMM, Erich. *Člověk a psychoanalýza*. Aurora: 1997. ISBN 80-85974-18-5
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 3, Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0
- HAVLÍK, Radomír. Výzkumy učitele a učitelské přípravy. In: *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu*. Praha: Ped. fak. UK 2000, s. 101-115. ISBN 80-7290-034-X
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4
- HOFFMAN, Lois. *Developmental psychology today*. 5th ed. New York: McGraw-Hill Book Company, c1988. ISBN 0-07-555027-X.
- HOLEČEK, Václav. Některé aspekty úspěšnosti učitele. In: *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu tisíciletí*. Plzeň: ČAPV a PedP ZČU, 1997, s. 198-203.
- KALHOUS, Zdeněk a František HORÁK. *K aktuálním problémům začínajících učitelů*. *Pedagogika XLVI*, 1996, č. 3, s. 245-255. ISSN 3330-3815
- KOHOUTEK, Rudolf a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X
- KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-7204-156-8

LACINA, Lubor a Tomáš KOTRBA. *Aktivizační metody ve výuce*. Barrister a Principal, 2015. ISBN 978-80-7485-043-1

MAREŠ, J., SKALSKÁ, H., KANTORKOVÁ, H. Učitelova subjektivní odpovědnost za školní úspěšnost žáků. *Pedagogika*, 1994, roč.44, č. 1, s. 25-35. ISSN 0031-3815

MIKŠÍK, Oldřich. *Psychologická charakteristika osobnosti*. Vyd. 2 Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1304-8

MOGEL, Hans. *Persönlichkeits psychologie: e. Grundriß*. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: W. Kohlhammer GmbH, c1985. ISBN 3-17-009027-5

NEZVALOVÁ, Danuše. *Kvalita a její řízení ve škole*. Olomouc: PdF UP, 2003. ISBN 80-244-0452-4

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-563-88

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Vyd. 7, Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9

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

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2016. 34 s. [cit. 2016-12-20]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/680/>

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Orbis, 1972. ISBN 11-091-73

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2 Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6

SOMR, Miroslav. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice, 2006. ISBN: 80-239-8227-3

SPRINTHALL, Norman A. a Richard C. SPRINTHALL. *Educational psychology: a developmental approach*. 5th ed. US: McGraw-Hill Publishing company, c1990. ISBN 0-07-060541-6

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7

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

ŠVEC, Vlastimil. *Sebereflexe jako nástroj profesionálního (sebe)rozvíjení začínajících učitelů*. *Pedagogická orientace*, 1997. č. 3, s. 2-14. ISSN 1211-4669

ŠVEC, Vlastimil. *Sebereflexe studentů v pregraduální didaktické přípravě*. Pedagogika XLVI, 1996., č. 3, s. 265-276. ISSN 3330-3815

VAŠINA, Bohumil. Konfliktní role a role nejistoty jako zdroj pracovní zátěže učitelů a některé charakteristiky práce. In: *Učitelé a zdraví*, Brno: P. Křepela, 1999, s. 67-85. ISBN 80-902653-2-4

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. (ed.). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění (§ 6 zákona č. 198/2012 Sb.)

ZELINA, Miron. *Stratégie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-967013-4-7

Seznam použitých obrázků a grafů

Obr. 1 Typické vlastnosti temperamentových typů.....s. 31

Internetový zdroj:

<http://slideplayer.cz/slide/3098419/11/images/8/Typick%C3%A9+vlastnosti+temperamentov%C3%BDch+typ%C5%AF.jpg>

Obr. 2 Eysencova dimenzionální klasifikace temperamentu.....s. 32

Internetový zdroj:

<http://slideplayer.cz/slide/3098419/11/images/7/Eysenck%C5%AFv+model+osobnosti.jpg>

Obr. 3 Logické schéma výzkumného šetření.....s. 44

Zdroj: vlastní tvorba

Obr. 4 Obraz ideálního pedagoga dle většinového názoru respondentů.....s. 68

Zdroj: vlastní tvorba

Grafy

Graf 1 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....48

Graf 2 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....49

Graf 3 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....50

Graf 4 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....50

Graf 5 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....51

Graf 6 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....52

Graf 7 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....52

Graf 8 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....53

Graf 9 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....53

Graf 11 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....55

Graf 12 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....55

Graf 13 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....56

Graf 14 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....56

Graf 18 Analýza výsledků dotazníkového šetření.....58

Seznam příloh

DOTAZNÍK

Téma: Ideální pedagog mateřské školy očima rodičů.

Vážení rodiče,

jmenuji se Nikola Kovaříková a jsem studentkou na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích oboru Pedagogika volného času. Žádám Vás o vyplnění anonymního dotazníku. Jednotlivé otázky jsou zaměřeny na ideální osobnost pedagoga a to konkrétně na: věk, pohlaví, osobnostní vlastnosti (temperament), výchovný styl, profesní zkušenosti a doplňující informace o pedagogickém ideálu. Dotazník rovněž obsahuje informační a kontrolní otázky o Vaší osobě, jakožto respondentovi. Veškeré uvedené informace budou použity pro realizaci diplomové práce. Předem Vám děkuji za cenný čas, otevřenost a upřímnost.

1. Jste?

- a) muž
- b) žena

2. Jaký je Váš věk? (prosím napište číslem, např.: 28 let)

.....let

3. Jaké je Vaše nejvýše dosažené vzdělání?

- a) základní vzdělání
- b) střední odborné učiliště bez maturitní zkoušky
- c) střední odborné učiliště ukončené maturitní zkouškou
- d) střední škola
- e) vyšší odborná škola
- f) vysoká škola

4. Nachází se mateřská škola, do které chodí Vaše dítě, ve městě Písek?

- a) ano
- b) ne

5. Jakého pohlaví má být ideální pedagog Vašeho dítěte?

- a) žena
- b) muž
- c) je mi to jedno

6. Do jaké věkové kategorie (skupiny) by měl spadat Váš ideální pedagog?

- a) 18-24 let
- b) 25-45 let
- c) 46-60
- d) 61 a více

7. Má být Váš ideální pedagog extrovert či introvert? (zakroužkujte Vám bližší odpověď, viz. níže)

a) Extrovert. -> je takový typ člověka, který má mnoho přátel a je společensky otevřený. Rád s ostatními navazuje vztahy, komunikuje a touží po vzrušení. Mezi jeho obvykle neoblíbené zájmy patří četba nebo studování o samotě. Potřebuje stále nové podněty, legraci a vzrušení. Je bezstarostný a optimistický. Své emoce a city dává svému okolí najevo – (obvykle i negativní).

b) Introvert. -> je obvykle člověk tichý, uzavřený a introspektivní. Od širší společnosti lidí si drží odstup. Komunikuje obvykle pouze se svými dobrými přáteli. Má rád knihy a práci o samotě. Má tendence vše plánovat dopředu, vše promýšlet a špatně se přizpůsobuje okamžitým impulzům. V oblíbě rovněž nemá vzrušení a chaos. Má rád ve všem pořádek, řád a své city drží pod kontrolou. Je na něho spolehnutí a dokáže být trpělivý a vnímavý.

8. Mám být Váš ideální pedagog stabilní či labilní povahy? (zakroužkujte Vám bližší odpověď)

a) stabilní -> vlastnost charakterizovaná minimální emocionální změnou, jako schopnost udržet osobnost bez výkyvu a odolnou při zátěži.

b) labilní -> jedinec se hůře adaptuje na podněty, které mohou být mnohdy i velmi slabé. Jedná obvykle přecitlivěle, přehnaně, je neklidný, hůře se soustředí, převládají u něho pocity úzkosti, střídání nálad a má problém se rozhodovat. Jeho vnitřní pevnost je nestálá a nedokáže tak čelit vnějším tlakům.

9. Jaký temperament by měl mít ideální pedagog Vašeho dítěte?

(u kategorií - melancholik, flegmatik, cholerik a sangvinik) zakroužkujte libovolný počet temperamentových rysů, jaké chcete, aby měl).

A) MELANCHOLIK

- 1) tichý
- 2) nespolečenský
- 3) pesimistický (negativní, beznaděj, bezvýchodnost, ztráta perspektiv)
- 4) zdrženlivý/rezervovaný (škrobený, odměřený, upjatý, strohý)
- 5) střízlivý (strohý, praktický)
- 6) rigidní (striktní, nesmlouvavý, ztuhlý)
- 7) rozvážný (uvážlivý, potřeba vše promýšlet, než začne jednat)
- 8) vnitřní fantazie/svůj svět
- 9) náladový
- 10) úzkostlivý (puntičkářský)

Celkem zakroužkovaných
odpovědí:

B) FLEGMATIK

- 1) klidný
- 2) vyrovnané nálady
- 3) příliš pasivní/lhostejný/ ne- empatický (vcítění se do druhých osob)
- 4) přemýšlivý
- 5) trpělivý
- 6) mírumilovný (nevyvolává konflikty)
- 7) spolehlivý
- 8) pečlivý (svědomitý, důkladný)
- 9) nerad nese zodpovědnost
- 10) ovládající se

Celkem zakroužkovaných
odpovědí:

C) CHOLERIK

- 1) aktivní (výkonný, činný)
- 2) impulzivní, vznětlivý (poddávající se okamžitým podnětům)
- 3) netrpělivý/neklidný
- 4) nedůtklivý (podrážděný, háklivý)
- 5) rozhodný (schopný řešit rychle problémy)
- 6) zbrklý (unáhlený, ukvapený)
- 7) urážlivý
- 8) soupeřivý, rád zápasí s překážkami
- 9) agresivní (útočný, tendence napadat jiné, dominovat jim)
- 10) má organizační sklony

**Celkem zakroužkovaných
odpovědí:**

D) SANQVINIK

- 1) společenský
- 2) hovorný
- 3) živý (aktivní, energický)
- 4) nesoustředěný (neudrží pozornost)
- 5) nestálý
- 6) činorodý (tvořivý, tvůrčí)
- 7) bezstarostný, pohodový
- 8) nenucený (přirozený)
- 9) citlivý
- 10) otevřený

**Celkem zakroužkovaných
odpovědí:**

10. Libovolně vyberte ze všech předchozích temperamentových typů (melancholik, flegmatik, choleric a sangvinik – maximálně 10 temperamentových rysů, které považujete za PRIORITY a které by měl mít Váš ideální pedagog.

(10 temperamentových rysů vypište ZDE slovně)



1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

8.....

9.....

10.....

11. Jaký výchovný styl má uplatňovat ideální pedagog Vašeho dítěte? (zakroužkujte 1

odpověď, viz. níže)

a) Liberální styl. -> dokáže vychovat svobodné žáky, kteří jsou však obvykle málo vedeni a řízeni. Liberální typ klade na žáky velmi malé požadavky, na kterých ve finále netrvá a netrvá ani na jejich kontrole. Tento přístup může vést žáky k nízkému výkonu, roztržitosti pozornosti či nejistotě a chaosu ve skupině.

b) Autokratický styl. -> učitel zde požaduje úctu k jeho autoritě. Časté jsou zde i tresty či příkazy za strany pedagoga (učitele), který nemá příliš velké pochopení pro své žáky – jejich potřeby a požadavky. Žáci potom mají malý prostor k sebevyjádření a rozhodování. Tento typ pedagoga vychovává žáky spíše podřízené a pasivní (nečinné).

c) Demokratický styl. -> tento typ zastupuje kombinaci obou výše uvedených typů. Učitel méně přikazuje než u autokratického stylu, avšak trvá na svých požadavcích. Především podněcuje žáky k samostatné práci a rozvíjí jejich iniciativu i samostatnost. Má také mnohem větší pochopení pro své žáky a umí jim naslouchat a pochopit je. Demokratický typ působí svým vystupováním a chováním jako vzor a nemusí tak své žáky zahrnovat množstvím příkazů. Vytváří ve třídě pozitivní, důvěrnou a přátelskou atmosféru.

12. Jakého zaměření by měl být Váš ideální pedagog? (vyberte Vám bližší odpověď)

a) **Logotrop.** -> zaměřuje se na obsah svého vykládaného učiva. Zajímají ho vědomosti žáků a snaží se je svým vyučováním a svými metodami vzdělávání zaujmout a předat jim co nejvíce vědomostí.

b) **Paidotrop.** -> na rozdíl od prvního typu zaměřen primárně na žáka jako takového a snaží se mu přiblížit. Zajímá ho jeho výchova, rozvoj, ale i osobní život a snaží se mu porozumět.

13. Chtěl/a byste, aby se Váš pedagog zajímal i o mimoškolní aktivity Vašeho dítěte (jeho zájmy, koníčky, rodinu, atd.)?

a) ano

b) ne

Doplňkové informace o ideálním učiteli

14. Jak by mělo vypadat oblečení ideálního pedagoga Vašeho dítěte?

- a) formální oblečení (klasické, odpovídající zvyku, vyhovující)
- b) učitelská uniforma

15. Tolerovali byste u Vašeho pedagoga logopedickou vadu? (kockavost, ráčkování, šiřlání,...a jiné)?

- a) ano
- b) ne

16. Chtěli byste si s pedagogem Vašeho dítěte raději:

- a) tykat
- b) vykat

17. Chtěli byste, aby Vaše dítě mohlo svého pedagoga oslovovat:

- a) teto, strejdo
- b) křestním jménem (Ivano, Petře...)
- c) klasicky - paní učitelko, pane učiteli

18. Jaké další předpoklady či zvláštnosti, osobnostní rysy, by měl mít ideální pedagog

Vašeho dítěte?

(Vyplňte stručně v bodech **maximálně 10** předpokladů – pokud žádné nemáte, pokračujte na další otázku)

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

19. Jak chápete pojem „ideální pedagog“? (níže stručně popište)

.....
.....
.....

Děkuji za Váš cenný čas, trpělivost a cenné názory, které budou klíčové pro moji diplomovou práci.

Bc. Kovaříková Nikola

.....

*Poznámka: Temperamentové rysy čerpány z Eysencovo typologického schématu.

Abstrakt

Diplomová práce na téma „Ideální pedagog mateřské školy očima rodičů“ mapuje pohled rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu a zjišťuje jejich představu o tom, jak by měl/a vypadat z jejich pohledu ideální učitel/ka mateřské školy s ohledem na pohlaví respondentů. Autorka se primárně zaměří na teoretické vymezení osobnostních i profesních kompetencí pedagoga mateřské školy, rozlišení typologie učitele, výchovné styly, pojetí autority a s tím související profesní náplň a nároky spojené s vykonáváním této profese a lehce nastíní vědní obor – pedeutologii a již realizované výzkumy. V praktické části je realizováno kvantitativní výzkumné šetření metodou dotazníku. Dotazník je anonymní z důvodu zachování anonymity respondentů. Výzkumný vzorek představují rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu v městě Písek. Z odpovědí vyplývají názory respondentů na představu o ideálním učiteli mateřské školy, které budou srovnány s hypotézami a poté analyzovány. Cílem diplomové práce je zjistit majoritní (většinové) názory respondentů na učitelský "ideál", jaké charakteristické rysy nejčastěji požadují/upřednostňují, jakému typu učitele z typologie z teoretické části práce tyto rysy nejvíce odpovídají a zdali, popřípadě jakým způsobem se liší představy o ideálním učiteli mateřské školy.

Klíčová slova:

rodiče, pedagog, mateřská škola, ideální pedagog, učitelská profese

Abstract

The thesis, on the subject of "The ideal nursery-school teacher in the eyes of parents", surveys the perspective of parents of children attending nursery school and investigates their point of view as to what the perfect nursery-school teacher should be like, while taking into consideration the gender of the respondents. The author focuses primarily on the theoretical specification of the nursery-school teacher's personality and professional competence, differentiation of teacher typology, education styles, the concept of authority and the related work agenda and demands connected with practising this profession. She also outlines the scientific discipline of pedeutology and existing research. In the practical section, a quantitative research investigation is made by way of questionnaire. The questionnaire is anonymous so as to protect the anonymity of the respondents. The research sample comprises the parents of children attending nursery school in the town of Písek. The responses reflect the respondents' opinions with respect to their idea of the perfect nursery-school teacher, and will be compared with hypotheses and then analysed. The thesis aims to ascertain the respondents' majority view as to the nursery-teacher ideal, the characteristics they most often want/prefer, the type of teacher (according to the typology in the theoretical section of the thesis) to which these characteristics best correspond, and whether or how ideas about the perfect nursery-school teacher vary.

Keywords:

teacher, nursery school, perfect teacher, teaching profession, teacher typology