



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Ideální učitelka mateřské školy z pohledu rodičů

Vypracovala: Kateřina Čermáková

Vedoucí práce: PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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 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 27. 3. 2015

.....
Kateřina Čermáková

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí práce, PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D., za podnětné připomínky, cenné rady, za její ochotu a vstřícnost. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumné části mé práce a v neposlední řadě děkuji svým blízkým za trpělivost a podporu, kterou mi po celou dobu poskytovali.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá charakteristikou ideální učitelky mateřské školy. Předmětem zájmu této práce je zjistit, jak na učitelku MŠ pohlížejí rodiče, jejichž děti mateřskou školu navštěvují. Teoretická část práce je věnována popisu učitelky mateřské školy, její osobnosti a rolím. Práce se dále zabývá typologií předškolního pedagoga. V neposlední řadě jsou v teoretické části definovány kompetence a dovednosti učitelky. Závěr teoretické části je věnován tématu vzdělávání předškolního pedagoga. Praktická část má za cíl definovat ideální učitelku mateřské školy z pohledu rodičů. Výzkumné šetření bylo realizováno dotazníkovou metodou ve vybraných mateřských školách v Českých Budějovicích.

KLÍČOVÁ SLOVA

ideální učitelka mateřské školy, osobnost pedagoga, kompetence pedagoga, role učitelky, vzdělávání

ABSTRACT

This bachelor degree thesis analyses what the ideal characteristics of a kindergarten teacher should be. The other focus of this work is to research what kind of relationship parents, whose child attends the kindergarten, develop with the kindergarten teacher. There are two parts to this work. The theoretical part of the thesis considers in detail the personality of the teacher and the variety of the teacher's roles. The next section considers the typology of the teacher. Furthermore, this section defines the competence and required abilities of the teacher. Finally, the need for continuous education of the teacher is discussed. The practical part of the thesis aims to define an 'ideal' kindergarten teacher from the perspective of the child's parents. The parent survey questionnaires at selected kindergartens in Ceske Budejovice were used as a method of research.

KEY WORDS

ideal kindergarten teacher, personality of the teacher, teacher competencies, role teacher, education

Obsah	
ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1. OSOBNOST PEDAGOGA	8
1.1 Osobnost učitelky mateřské školy	8
1.1.1 Role učitelky	13
1.2 Typologie učitele	14
1.2.1 Typologie učitele podle vyučovacího stylu	14
1.2.2 Typologie učitele podle interakčního stylu	16
2. KOMPETENCE PEDAGOGA	18
2.1 Pojem kompetence	18
2.2 Profesní kompetence	20
2.3 Dovednosti učitelky	24
2.4 Vzdělávání učitelky.....	26
PRAKTICKÁ ČÁST	28
3. METODIKA	28
3.1 Cíl výzkumu	28
3.2 Použité metody	28
3.3 Výzkumné otázky.....	30
3.4 Výzkumný soubor.....	30
4. VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	32
5. DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ	43
ZÁVĚR	46
POUŽITÉ ZDROJE	47
SEZNAM PŘÍLOH	49

ÚVOD

Profese pedagoga nejen mateřské školy je určitým posláním pomoci dětem při jejich učení, předávat jim vědění a vytvářet situace, ve kterých se děti budou učit efektivněji. Učitelka mateřské školy je často první dospělou osobou mimo okruh rodiny, se kterou dítě tráví přes den většinu času. Proto je důležité, aby učitelka mateřské školy byla kvalitním pedagogem a především člověkem. Do určité míry totiž ovlivňuje budoucnost dítěte, jeho osobnostní i motorický vývoj, společenské návyky a chování.

Sama jako učitelka v mateřské škole pracuji a přicházím denně do styku s dětmi, ale také s jejich rodiči. Někdy se zamýšlím, jak mě děti vnímají a hlavně jak na mě jako na učitelku pohlížejí samotní rodiče dětí, jaký postoj zaujímají obecně k profesi předškolního pedagoga. V rámci sebereflexe uvažuji nad otázkami typu – jaká je představa rodičů o učiteli, jaký by měl být, jak by měl přistupovat k jejich dětem, zda rodiče zohledňují pedagogův vzhled a mnoha podobnými otázkami. Téma bakalářské práce „Ideální učitelka mateřské školy z pohledu rodičů“ je mi tedy blízké jak z osobního, tak pracovního hlediska.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu, pohlížejí na učitelku mateřské školy a jaké osobnostní vlastnosti a kompetence učitelky považují rodiče za významné.

Bakalářská práce je rozdělena standardně na teoretickou a praktickou část. Teoretická část objasňuje osobnost a role pedagoga, jeho kompetence a dovednosti a také vzdělávání. Praktická část se věnuje vyhodnocení výsledků vlastního dotazníkového šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST PEDAGOGA

V odborné literatuře najdeme nepřeberné množství definic osobnosti. Podle Čápa a Mareše (2001, s. 111) „většina z nich obsahuje – jen s dílčími modifikacemi – tři základní momenty:

- 1. osobnost zahrnuje rozsáhlý soubor, souhrn momentů: vlastností, procesů a stavů, návyků, postojů apod.*
- 2. osobnost se vyznačuje uspořádáním, strukturou dílčích momentů, je to velmi složitý systém*
- 3. osobnost vyjadřuje rozdíly, difference mezi lidmi, popřípadě jedinečnost člověka, jeho odlišnost od ostatních lidí.“*

V rámci psychologie je, jak uvádějí výše zmínění autoři, osobností každý člověk včetně jeho biologických, sociálních a psychologických aspektů, obecných zákonů učení a vývoje, obecných vztahů mezi schopnostmi a zájmy, temperamentem a charakterem atd. Osobností je ale i člověk odlišný od ostatních vlastnostmi, zkušenostmi, životním během.

Dle Smékala (2009), lze mezi základní složky osobnosti řadit tradiční model a model CREDO'S. Tradiční model rozlišuje pět až sedm složek osobnosti z psychologického hlediska, kterými jsou:

- stavba těla
- temperament
- schopnosti
- motivace
- charakter
- jáství
- životní dráha

Model CREDO'S lze považovat za modernější, jelikož se nezabývá složkami osobnosti pouze z oblasti psychologie. Snaží se vycházet od výsledků činností, které jsou zanechávané v prostředí člověkem. Evidují se projevy, chování, plánované akce, odezvy na události. Studuje to, co se děje v mysli člověka, uvnitř jeho vlastního světa a to, co prožívá. Hledají se trvalé předpoklady neboli dispozice – vlastnosti, rysy, charakteristika osobnosti. Zkoumá se zdatnost organismu, zdravotní stav, konstituce a tělesné zvláštnosti. Ke konci se hledají činitelé formování či deformování osobnosti a určité situace, které ovlivňují nebo přímo vzbuzují jednání. Také dle Smékala (2009), lze za nejhlavnější rysy osobnosti považovat již zmíněný charakter a temperament. Charakter je ovlivněn láskou, úctou k osobnosti druhého člověka, respektováním oprávněných zájmů druhých, šetrným vztahem k materiálním i duchovním hodnotám, ke společenskému a osobnímu vlastnictví, k přírodě a kulturním výtvorům, používáním mravně dovolených prostředků jednání v sociálních vztazích, způsobilostí chránit slabší, občanskou statečností, ideovou vyspělostí, kladným vztahem k práci apod.

Stejně důležitým rysem osobnosti je temperament. Tato část osobnosti je dána z velké části biologicky a navenek se ukazuje způsobem citového reagování. Oba tyto rysy se však navzájem prolínají. Nejznámějšími rozdělení temperamentu je rozlišení čtyř typů dle lékařů Alkmaiona z Krotonu a Hippokrata, kteří tvrdili, že zdraví je závislé na poměru určitých složek v organismu. Správný poměr těchto látek a sil označovali latinským názvem temperamentum. Jednalo se o čtyři tekutiny v těle nazývané krev (sanguis), hlen (flégma), žlutá žluč (cholé) a černá žluč (melaina cholé) a od toho právě odvozené známé čtyři temperamentní typy:

- sangvinický
- cholerický
- melancholický
- flegmatický (Čáp a Mareš, 2001)

Na osobnosti se samozřejmě podílí vývoj, zrání a interakce jedince s prostředím, dědičnost, samotné prostředí a další biologické a sociální podmínky v interakci.

1.1 Osobnost učitelky mateřské školy

Učitel je jedním z nejdůležitějších akterů vzdělávacího procesu, který je profesně kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem, což mu umožňuje vykonávat povolání učitele (Průcha et al., 2008).

Jak uvádějí Dostál a Opravilová (1988), díky mnoha výzkumům byl vytvořen seznam vlastností úspěšných pedagogů, a tím se definovala osobnost úspěšného pedagoga. Mezi tyto vlastnosti je zařazován jako nejdůležitější vztah k dětem a umění dítě motivovat v jeho učení a chápání. Na druhé místo je možné zařadit pedagogický takt, projevující se uměním navázat kontakt a ochotou spolupracovat. Důležité jsou i organizační předpoklady, zkušenosti v práci s dětmi i schopnost výchovně působit na sebe sama. Dotváření osobnosti pedagoga je napomáháno sebevýchovou, sebekontrolou a sebeovládáním.

Vědomosti a dovednosti jsou určitými dispozicemi, kterými by měl každý učitel oplývat. Nehledě na to, osobnost učitele je to, co nejvíce ovlivňuje profesní výkon. Jak samotná profese, tak i veřejnost z řad rodičů považuje u osobnosti učitele charakter za důležitý. Charakter je determinován jako ta část osobnosti, která má převážně význam společenský, sociální a hlavně morální (Čáp a Mareš, 2001).

Důležité je také, aby učitelka dítě akceptovala, byla empatická a autentická. Právě tyto tři pojmy vychází z rogersovského přístupu, jehož představitelem je humanistický psycholog Carl R. Rogers.

Akceptace

Pod slovem akceptace si lze nejlépe představit přijetí, uznání a otevřenost vůči druhým, bez ohledu na to, zda souhlasíme s jejich chováním nebo názory. Jde o umění poskytnout prostor pro projev a názor druhému bez pochyb, s úctou a respektem. Akceptace se vztahuje na schopnost přijímat druhé se všemi odlišnostmi včetně fyzických, duševních, sociálních či duchovních (Hájek, 2006).

A přesně takto by učitelka měla, jak zmiňují Gillernová a Mertin (2010), přistupovat ke každému dítěti. K jednotlivým dětem je potřeba přistupovat individuálně, protože každé se ocitá na jiné vývojové úrovni.

Být akceptován vyvolává u druhých určitou duševní reakci. Vůdčí osoba se stává té podřízené blízkou, sympatickou a důvěryhodnou, člověk se v její přítomnosti cítí příjemně, neboť na své problémy už není úplně sám. Uznání je uspokojováno, úroveň sebeúcty podřízeného je vyšší, jelikož vedený je akceptován vedoucím neboli autoritou. Akceptace je pro člověka velmi zásadní, vědomí toho, že člověk je druhým přijat a může být sám sebou bez přetvářování, zapřičiňuje naplnění základní lidské, biologické potřeby. Být akceptován druhým je pro člověka důležitou potřebou pro jeho existenci (Hájek, 2006).

Empatie

Jedná se o to, přijmout sociální roli jiného člověka, pohled na lidi, problémy a události z jiné perspektivy. Je to důležitá etapa při formování morálních hodnot v morálním vývoji (Průcha et al., 2008). Empatický člověk, jak uvádí Gillernová a Mertin (2010), je schopen se vcítit do druhého, do jeho momentálního stavu nebo situace, ve které se zrovna teď nachází. Nestačí se ovšem jen umět vcítit do situace druhého, ale také druhému porozumět a přitom zůstat sám sebou. To, že nesouhlasíme s názorem druhých, nemusí hned znamenat, že dotyčného nerespektujeme a nechápeme.

Pokud druhého neakceptujeme, nelze očekávat ani empatii, protože na základě přijetí druhého takový, jaký je, se pak můžeme dokázat vcítit do jeho aktuálního stavu. Neměli bychom hodnotit prožívání druhého, ale naopak se pokusit na věc podívat jeho očima a na chvíli být jeho součástí.

Jestli se chceme stát dobrým učitelem, neměli bychom empatii postrádat, ale stále na ní pracovat. Měli bychom se při každodenní činnosti snažit druhým osobám aktivně naslouchat pomocí zrcadlení, parafrázování, empatickými poznámkami nebo reflexí a pozorovat projevy neverbální komunikace (Hájek, 2006).

Autentičnost

Pokud nám slovo autentičnost samo o sobě nic neříká, lze ho pochopit pod slovy, jako jsou spolehlivost, věrohodnost, ryzost, opravdovost, transparence a přirozenost vůdčí osobnosti. Pokud chceme být vůči někomu autentičtí, nejprve musíme být autentičtí i k sobě. Ten, kdo je autentický, nemá zapotřebí nic předstírat a nalhávat sobě ani okolí a nestylizuje se do žádných rolí. Je schopný projevit své postoje a pocity, které se uvnitř něj právě odehrávají. Jinými slovy jde do vztahu s druhou osobou takový, jaký opravdu je.

Když při projevené autenticitě nezapomeneme na akceptaci a empatii, jsme schopni druhou osobu vnitřně uklidnit, neboť ví, na čem je, a zároveň je posilována její důvěra a vzájemný vztah. Tím, že se chováme autenticky k ostatním, umožníme ostatním, aby se k nám chovali také autenticky (Hájek, 2006).

Někteří autoři, např. Šmelová (2006, in Šmelová a Nelešovská, 2009, s. 12) má jasnou představu, jak by měl dobrý učitel vypadat.

„... vidí učitele mateřské školy jako kvalifikovaného odborníka v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyzrálého, kompetentního převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, saturaci jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.“

Zatímco Nelešovská (2005, s. 13) tvrdí, že *„je to především člověk, který miluje děti, nachází radost ve styku s nimi, umí se s dětmi přátelit, bere si k srdci dětské radosti i žalosti, zná dětskou duši a nikdy nezapomíná, že on sám byl také dítětem. Věří, že se každé dítě může stát dobrým člověkem. Dobrým učitelem je také ten, který dobře zná svůj obor, jemuž vyučuje, miluje ho a je obeznámen s nejnovějšími pedagogickými trendy a výzkumy.“*

Na těchto dvou příkladech definic „dobrého učitele“ lze vidět, že se názory na předpoklady učitelů mohou lišit. Pro někoho je nejdůležitější vzdělání a kompetentnost učitele a někdo dá raději přednost učiteli, u kterého je zřejmé, že má dítě rád, podporuje ho a bere ho takové, jaké je. Nejlepší varianta „dobrého učitele“ by byla samozřejmě kombinace obojího.

1.1.1 Role učitelky

Učitelka mateřské školy a její role je dána současnou dobou. Učitelka mateřské školy je, dle Smékala (2009), považována za odborníka hlavně v sociálních oblastech, protože v dnešní době je předškolní dítě samo obklopeno intelektuálními podněty v podobě počítačů, internetu či jiných médií, a tudíž není zapotřebí plánovitá podpora jejich množství.

Podle Vašutové (2007, s. 63 - 71) lze říci, že učitelka zaujímá sedm následujících rolí:

1. „Role poskytovatel poznatků a zkušeností

- *učitel transformuje poznatky a implementuje je do kurikula a vyučovací strategie; zprostředkovává žákům zkušenost ...*

2. Role poradce a podporovatel

- *učitel je průvodce učení žáků; poradce pro řešení učebních, sociálně vztahových, postojových a rozhodovacích problémů a nejistot žáků; podporovatel učení; supervizor chování a jednání žáků ve škole a v mimoškolních aktivitách ...*

3. Role projektant a tvůrce

- *učitel je tvůrce kurikulárních a výukových projektů, strategií vyučování, učebních materiálů a pomůcek, nové koncepce vyučování; inovuje vyučování; konstruuje učební aktivity a úlohy pro žáky ...*

4. Role diagnostik a klinik

- *učitel diagnostikuje vzdělávací potřeby a zájmy žáků a styly učení, odhaluje jejich obtíže a zdroje obtíží; diagnostikuje sociální vztahy žáků; odhaluje sociálně patologické projevy; komunikuje se žáky, s rodiči, s dalšími výchovnými partnery o výchovných a vzdělávacích záležitostech ...*

5. Role reflektivní hodnotitel

- učitel je hodnotitel žáků, kurikula a výuky; reflektuje přímou zkušenost, která determinuje další pedagogickou činnost, hodnocení své výuky žáky, kolegy, vedením školy a dalšími subjekty; reflektuje sebe sama ...

6. Role třídní a školní manažer

- učitel vede třídu žáků; ovlivňuje sociální vztahy uvnitř a vně třídy; koncipuje kultivačně výchovný program třídy; organizuje vyučování a akce mimo vyučování, vede agendy žáků a školy; přijímá delegované pravomoci pro zkvalitnění práce školy; spravuje vybavení kabinetu, pracovny, třídy ...

7. Role socializační a kultivační model

- učitel zosobňuje model hodnot, poskytuje vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů; v odborném vzdělávání se učitel stává modelem budoucí profese...“

Jak uvádí Fontana (2003), mezi role učitele patří i mnoho subrolí. Nejen subrole se mohou dostat mezi sebou do ostrého konfliktu. Každý takový konflikt lze vyřešit po zvážení soupeřících nároků na čas, energii a závazky. Ve většině případů ale dochází k neuspokojivým kompromisům či rezignacím na jednu nebo druhou roli. Tyto konflikty mohou být zdrojem učitelského stresu. Nejlepší cestou, jak se tomuto stresu vyhýbat, je být realistický ve svých představách. Učitelé by také měli myslet na to, že jejich jednotlivé role mohou přivést konflikt v obrazu vůči dětem.

1.2 Typologie učitele

1.2.1 Typologie učitele podle vyučovacího stylu

Vyučovací styl neboli vyučovací postup učitele, blíže viz Průcha et al. (2008), zahrnuje soubor činností, které učitel jako jedinec uplatňuje v pedagogických situacích.

Bývá stabilní a ne lehce se mění. Vyučovací styl vzniká na základě pedagogických předpokladů učitele a lze rozvíjet spolupůsobením vnějších a vnitřních faktorů.

Jistě má každý učitel svůj vlastní vyučující styl, který je pro něj typický. Jistě u každého vyučovacího stylu učitele je možné naleznout nějaký převládající rys, který nám pomůže pedagoga zařadit k určitému základnímu typu.

Fenstermacher (2004, in Dytrtová a Krhutová, 2009) rozlišuje tři styly vyučování a jsou to:

- styl exekutivní neboli učitel manažer
- styl facilitační neboli učitel facilitátor
- styl liberální neboli učitel pragmatik

Styl exekutivní vnímá učitele jako manažera výukových procesů, který je zodpovědný za to, aby mohli žáci dosahovat lepších studijních výsledků. Učitel bývá zpravidla přísnější, důslednější, přičemž ve třídě panuje atmosféra pracovní. Podmínkou tohoto vyučovacího stylu jsou propracované studijní materiály a metody.

Styl facilitační se snaží využívat dosavadních zkušeností žáka a přikládá se hodnota tomu, co si žák přináší do školy. Učitel se snaží rozvíjet osobnost žáka, a aby dosáhl vysoké úrovně sebeaktualizace. Učitel facilitátor se zajímá o názory žáků a poskytuje jim více prostoru ve výuce. Je zastáncem individuálního přístupu a udržuje přátelské klima ve třídě.

Styl liberální, zde je učitel viděn jako ten, kdo dokáže žáky zasvětit do různých způsobů lidského poznání a pomoci jim stát se „morálně hodnotnými lidskými bytostmi“. Jde mu o to, dostatečně motivovat žáky, aby hledali vlastní řešení a nápady.

Jak dále výše zmíněný autor uvádí, tyto vyučovací styly byly sestaveny na základě vyučovacích metod, potřeb a vlastností žáků, znalostí učiva a cílů, vyjadřujících záměrů vyučování a charakteru vztahů a interakce mezi učitelem a žáky.

Učitelka mateřské školy je převážně typem facilitátora. Snaží se přistupovat ke každému dítěti individuálně, brát ohled na jeho potřeby a pocity a přizpůsobit se jim. Dítě v mateřské škole se s pedagogem setkává vůbec poprvé, a tak je důležité, jaký

dojem v něm učitelka zanechá. Jeden z úkolů učitelky mateřské školy je učit dítě vytvářet mezilidské vztahy a umět se začlenit do kolektivu. Nejen v tomto případě je učitelka dětem příkladem. Důležitost předškolního pedagoga by neměla být zanedbávána, ačkoliv při dnešním počtu 28 dětí na třídu není jednoduché stále být faciiliátorem, ale jsme nuceni být občas učitelem manažerem.

1.2.2 Typologie učitele podle interakčního stylu

Aby učitel mohl žáka něco naučit, je potřeba vzájemné komunikace a dochází tak ke komunikačním výměnám mezi nimi. Především učitel je tím, kdo tyto vzájemné interakce ze své pozice ovlivňuje. Na interakčním stylu pedagoga se podílí jeho povahové vlastnosti, pedagogické dovednosti, vztah k žákům, osobní a pedagogické cíle.

Gavora (2005, s. 165) vytvořil následující typologii učitelů podle jejich interakčního stylu:

- „učitel **organizátor** – ví o všem, co se ve třídě děje, hodně žáky naučí, učivo jasně vysvětluje, udrží pozornost;
- učitel **pomáhající** – pomáhá žákům, když potřebují poradit, vytváří ve třídě příjemnou atmosféru, je přátelský, žáci mu důvěřují;
- učitel **chápující** – je trpělivý, se žáky často diskutuje, chápe nedostatky žáků, je tolerantní, dokáže žáky vyslechnout;
- učitel, který **vede žáky k zodpovědnosti** – dává žákům rozhodovat o věcech týkajících se třídy, žáci mohou ovlivnit jeho rozhodnutí, je velkorysý, přijímá omluvu, pokud žák uvede rozumné důvody;
- učitel **nejistý** – maskuje, když něco neví, bývá zmatený, často si neví rady, je plachý, je snadné ho vyvést z míry;
- učitel **nespokojený** – je podezřívavý, vyhrožuje, myslí si o žácích, že toho vědí málo, žáci se mu nemohou ničím zavděčit;
- učitel **kárající** – je lehké ho rozčítit, je netrpělivý, má pichlavé poznámky, má špatnou náladu, chová se povýšeně;

- učitel **přísný** – vyžaduje naprosté soustředění a bezpodmínečnou poslušnost, přísně trestá opisování, je náročný, tvrdě známkuje.“

I když tato typologie vychází zejména na interakcích mezi učitelem a žákem, je ale zároveň založena na typologii osobnosti podle T. Learyho. A tak by se tyto charakteristiky mohly projevat i ve vztahu učitele s rodiči dětí.

2 KOMPETENCE UČITELE

Jednoznačné a všemi akceptované vymezení pojmu kompetence je podle Vetešky a Tureckiové (2008) těžké stanovit. Jsou využívány jak v odborné, politické i veřejné diskuzi. Kompetence byly v 70. letech 20. století zpočátku zaměřeny na oblast dalšího profesního vzdělávání a na rekvalifikaci. Významnými se staly v oblastech požadavků kladených na manažery a jejich rozvoj a vzdělávání. S kompetencemi nepracují pouze odborné ústavy a pracoviště, ale určité vzdělávací subjekty a konkrétní lidé jako ředitel školy, učitel, specialista vzdělávání, manažer, odborník personálních útvarů, lektor, vysokoškolský učitel a student vyšší odborné či vysoké školy.

2.1 Pojem kompetence

Dle Průchy et al. (2008) se kompetencemi rozumí obecné, hlubinné a přímo nepozorovatelné struktury, přičemž kompetence učitele jsou souborem profesních dovedností a dispozic, kterými má učitel oplývat, aby mohl efektivně vykonávat toto povolání. Kompetence učitele se dají vymežit na profesní a osobnostní kompetence. Mezi osobnostní kompetence zařazujeme zodpovědnost, tvořivost, týmovou spolupráci, schopnost řešit problémy, sociálně vnímat a být reflexivní. U profesních kompetencí bychom považovali za důležité „znalost předmětu“ a přikládali důraz na kompetence řídicí, komunikativní a diagnostické.

Jak uvádí Veteška a Tureckiová (2008) význam a používání pojmu kompetence se liší podle odborné a laické veřejnosti. Kompetence by se měly vykládat také jako oprávnění (formální autoritou zprostředkovanou pravomoc) jedince učinit rozhodnutí. Také se k tomuto výroku pojí odpovědnost za výsledek rozhodovacího procesu. Z odborného hlediska si pod pojmem kompetence lze představit soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů a postojů využívané jednotlivcem k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací, které mu umožňují nejen osobní rozvoj a naplnění životních tužeb. Do jedné definice pojmu kompetence lze zahrnout obě výše uvedená pojetí. Lze definovat jako „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru

vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“ (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 27)

Dle výše zmíněných autorů mezi nejvýznamnější charakteristické znaky kompetence patří:

- **Kompetence je vždy kontextualizovaná** – jsou zasazeny do konkrétního prostředí nebo situace a jsou vyhodnocovány i spoluvytvářeny ostatními účastníky situace.
- **Kompetence je multidimenzionální** – je složena z různých zdrojů, za předpokladu, že se bude s těmito zdroji nakládat efektivně a jsou propojeny s lidským chováním.
- **Kompetence je definována standardem** – předem známe úroveň zvládnutí kompetence a soubor výkonových kritérií, jenž slouží k vyhodnocení a změření samotným jedincem.
- **Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj** – kompetenci je možné získat a rozvíjet v procesech vzdělávání a učení a ty jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy.

Autoři Belz a Siegrist (2001) se zabývají klíčovými kompetencemi a uvádějí tři základní oblasti jako strukturu klíčových kompetencí:

- **Sociální kompetence** – sem lze zahrnout schopnost týmové práce, kooperativnost, schopnosti čelit konfliktním situacím a komunikativnost. Díky těmto schopnostem je umožněno kompetentně komunikovat s kolegy, zákazníky, obchodními partnery.
- **Kompetence ve vztahu k druhé osobě** – tím se rozumí být svým vlastním manažerem, kompetentní zacházení se sebou samým, schopnost sebereflexe, vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu a schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet.
- **Kompetence v oblasti metod** – plánovitě a se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti (analyzovat), vytvářet neortodoxní řešení, strukturace

a klasifikace nových informací, dávat věci do kontextu, poznávání souvislostí, kritické přezkoumávání v zájmu dosažení inovací a zvažování šancí a rizik.

2.2 Profesní kompetence

Profesní neboli profesionální kompetence jsou dle Vašutové (2007) formovány postupně během profesionální dráhy, ale jádro kompetence by si měl každý učitel přinést již s sebou při začátku vykonávání profese a nadále je rozvíjet. Determinace utváření profesní kompetence učitele v procesu profesionalizace je dána:

- teoretickou přípravou nejen přípravného vzdělávání
- vyučovací praxí v průběhu studia a učitelskou praxí – zkušenostmi
- působením učitelského sboru a vedením školy
- aktivním přizpůsobením se změnám ve školství, vzdělávání a v potřebách společnosti včetně trhu práce
- zdokonalováním se a sebereflexí

Švec (2005) vidí profesní kompetence učitele jako východisko pro určení tzv. profesního standardu, který by měl sloužit jako norma pro vstup do učitelské profese. Mělo by se jednat o klíčové profesní kompetence, za jejichž vymezením stojí funkce školy v moderní společnosti (funkce kvalifikační, socializační, prospektivní, osobnostní) a Delorsovy „čtyři pilíře“ vzdělávání (učit se poznávat, jednat, žít společně s ostatními, být).

Z těchto východisek, jak uvádí Vašutová (2001), jsou odvozeny tyto klíčové profesní kompetence učitele:

1. Kompetence předmětová

Pedagog má dostatek znalostí preprimární pedagogiky a dále oborů jí příbuzných a blízkých, potřebných v mateřské škole (např. psychologie, sociologie atd.). Přenáší vědomosti příslušných vědních disciplín do vzdělávání. Nachází nové poznatky nejen ze svého oboru, ale také z ostatních vědních disciplín a přenáší je do myšlení dětí.

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Učitel by měl disponovat znalostmi o rámcovém vzdělávacím programu a ovládat tvorbu školního vzdělávacího programu a třídního vzdělávacího programu. Měl by zvládnout hodnotit děti vzhledem k jejich individuálním zvláštnostem a konkrétním požadavkům různých škol.

3. Kompetence pedagogická

V teoretické i praktické rovině pedagog ovládá procesy a podmínky výchovy. Dokáže se orientovat v souvislostech výchovy a vzdělávání na základě trendů a znalostí vzdělávacích soustav. Učitel individuálně rozvíjí dítě v jeho zájmech. Zná práva dítěte a respektuje je.

4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitel používá diagnostické metody dítěte vzhledem k jeho individuálním předpokladům, vývojovým zvláštnostem a postavením ve třídě. Po identifikaci dítěte se specifickými poruchami přizpůsobí učitel vzdělávání vhodným výběrem metod vzhledem k možnostem dítěte. Dokáže pracovat i s dětmi nadanými, pro které uzpůsobuje vzdělávací program.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikační

Učitel se aktivně podílí na vytváření příznivého klimatu ve třídě nebo ve škole, pomocí znalostí sociálních vztahů dětí a spolupracovníků. Efektivním způsobem uplatňuje komunikaci a spolupráci s rodiči. Má přehled o problematice rodinné výchovy.

6. Kompetence manažerská a normativní

Pedagog ovládá základní znalosti o zákonech a normách, které se vztahují k jeho profesi a pracovnímu prostředí. Dovede vést záznamy a třídní dokumentaci a řídit administrativní úkony ohledně agendy dětí a jejich vzdělávacích pokroků.

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel ve velké míře disponuje znalostmi, které se týkají všeobecného rozhledu v různých oblastech života, a vhodně je přenáší na děti. Své pedagogické postupy

dovede argumentací obhajovat. Je schopný sebehodnocení na základě použití nástrojů autodiagnostiky a autoevaluace a posouzení výkonů různými podněty.

Helus (2004, s. 262-263) představuje učitelovy kompetence jako teoretické a praktické vybavenosti k zvládnutí problémů a úkolů, které vycházejí z jeho povolání. Učitelé by těchto kompetencí měli nabývat díky univerzitnímu studiu, navazujícímu celoživotnímu vzdělávání a promýšlení vlastních praktických pedagogických zkušeností i ostatních učitelů, se kterými se porovnává a spolupracuje. Rozšiřování okruhu svých kompetencí nynějších učitelů je podle Heluse velmi důležité. Upozorňuje také na porozumění osobnosti dětí ve třídě a zabezpečení podmínek pro fungování kvalitní školy. Učitel by měl rozvíjet své kompetence především v těchto oblastech:

- 1. Zabezpečování efektivní výuky.**
- 2. Rozvoj školy jakožto místa zabezpečení výuky.**
- 3. Vztahy s rodinami dětí.**
- 4. Širší společensko-politický kontext.**
- 5. Vztah učitele k sobě samému.**

Nelešovská (2009) ve svém výzkumném šetření znázornila výpovědi absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy na pedagogické kompetence. Respondenti hodnotili přítomný stav a vyvozovali budoucí perspektivu:

Tab. 1: Současný stav pedagogických kompetencí

současný stav		naprosto dostačující	dostačující	nedostačující	nezodpovězeno
		relativní četnost [%]			
1	diagnostické	20,00	73,33	6,67	0,00
2	sebereflektivní	26,67	66,67	6,67	0,00
3	didakt. a psychodidakt.	40,00	53,33	6,67	0,00
4	projektivní	46,67	40,00	13,33	0,00
5	výzkumné	0,00	60,00	40,00	0,00
6	organizační a řídicí	46,67	53,33	0,00	0,00
7	komunikativní	60,00	33,33	6,67	0,00

Zdroj: Media4u Magazine

Tab. 2: Prognóza pedagogických kompetencí

perspektivní zaměření		ano	pravděpodobně ano	ne	nezodpovězeno
		relativní četnost [%]			
1	diagnostické	66,67	20,00	6,67	6,67
2	sebereflektivní	46,67	40,00	0,00	13,33
3	didakt. a psychodidakt.	66,67	20,00	6,67	6,67
4	projektivní	73,33	6,67	13,33	6,67
5	výzkumné	33,33	33,33	26,67	6,67
6	organizační a řídicí	60,00	33,33	0,00	6,67
7	komunikativní	86,67	6,67	0,00	6,67

Zdroj: Media4u Magazine

I Rámcový vzdělávací program (2004) vymezuje specifické povinnosti předškolního pedagoga, které zahrnují odpovědnost za soulad školního či třídního vzdělávací plánu s požadavky rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání, cílevědomé plánování a pravidelné vyhodnocování průběhu, podmínek i výsledků předškolního vzdělávání. Obsahem je také vymezení odborných činností,

kteřé by měl pedagog vykonávat, či povinnosti ve vztahu k rodičům, které by měl naplňovat.

2.3 Dovednosti učitelky

Učitelka se při výkonu práce dostane do typově odlišných vztahů. Na první příčce stojí vztah pedagoga s dětmi, který tvoří hlavní náplň jeho profese. Neměly by se opomenout i jiné vztahy jako s rodiči dětí, kolegyněmi, ostatními zaměstnanci a partnery školy. Pokud dobře fungují vztahy s rodiči, výchovný proces je tím efektivnější. Zvyšuje se profesní spokojenost učitelky a objevují se zdroje námětů pro další práci, vlastní rozvoj a obohacení. Podobně důležité jsou i vztahy mezi zaměstnanci, kolegyněmi. Učitelka mateřské školy je tedy představitelkou specifické profesní role se svými osobnostními vlastnostmi, profesními zkušenostmi a dovednostmi. Z těchto zmíněných příkladů vyplývá, že jsou na pedagoga kladeny vysoké nároky, díky různosti jeho činností i vztahů, do kterých se dostává. A tak vznikají požadavky na nejrůznější profesní dovednosti. Učitelka mateřské školy by tedy měla být schopna využívat tyto profesní dovednosti, aby mohla úspěšně zvládnout své poslání.

Podle Mertina a Gillernové (2010) se rozdělují profesní dovednosti na tyto tři oblasti:

1. Sociálně psychologické dovednosti je možné chápat jako předpoklady pro přiměřené sociální interakce v sociálních vztazích, které jsou získávány učením. Jsou odráženy v různých projevech prožívání, chování a jednání, ve způsobu realizování sociálních aktivit. Každá učitelka si tyto dovednosti osvojí v jiné míře. Nesouvisí ani tak moc s věkem, množstvím teoretických poznatků nebo délkou praxe. Jedna z významných podmínek optimalizace činnosti mateřské školy je právě rozvíjení sociálně psychologických dovedností. Nejefektivnějšími metodami jsou výcvikové kurzy, společné dílny, skupinové konzultace, videotrénink interakcí ve škole.

2. Speciálně výchovné a diagnostické profesní dovednosti souvisejí s respektováním vývojové i individuální charakteristiky dítěte, s rozlišením aktuálního stavu dítěte pro

práci nejen ve skupině a s přizpůsobením stylu práce k jednotlivci či skupině. Učitelka by měla provádět průběžnou pedagogickou diagnostiku, umět reagovat na změny ve skupině dětí a hledat optimální přístup k dětem s jakýmkoliv odlišnostmi.

3. Oborové a metodické profesní dovednosti souvisejí s tím, co učitelka s dětmi dělá, s její schopností motivovat děti k činnostem, organizaci i výběru vhodných metod učení a jak má určitou aktivitu metodicky a didakticky zpracovanou.

Trochu odlišným přístupem se zabýval britský odborník Kyriacou, který vychází z toho, co skutečně učitel dělá a ne z toho, jaký by měl učitel být. Po předložení výsledků inspekčních zpráv dokázal zformulovat dovednosti, které jsou zapotřebí k dosažení kvalitního vyučování. Dovednosti uplatňované v jedné oblasti slouží současně i ke zlepšení dovednosti v oblasti jiné, navzájem se formují. Seznam základních pedagogických dovedností (Kyriacou, 2004, s. 23):

1. „Plánování a příprava: dovednosti podílející se na výběru výukových cílů dané učební jednotky (vyučovací hodiny), na volbě cílových dovedností (výstupů), které mají žáci na konci hodiny zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů.

2. Realizace vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování.

3. Řízení vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci učebních činností během učební jednotky, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast na výuce.

4. Klima třídy: dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech.

5. Kázeň: dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.

6. Hodnocení prospěchu žáků: dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků aplikované jak při formativním hodnocení (tedy hodnocení s cílem napomoci 25 dalšímu vývoji žáka), tak při hodnocení sumativním (tedy vedení záznamů a formulaci zpráv o dosažených výsledcích).

7. Reflexe vlastní práce a evaluace (sebehodnocení): *dovednosti potřebné pro hodnocení (evaluaci) vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit.*“

2.4 Vzdělávání učitelky

Zásadní pozitivní zlom v procesu vzdělávání přišel v roce 2001 se vznikem Národního programu rozvoje vzdělávání neboli Bílé knihy. Bílá kniha je představitelem uceleného konceptu rozvoje vzdělávání v České republice. Jsou v ní využita všechna pozitiva během posledních deseti let. (Spilková a kol., 2005).

Jak uvádí Svobodová a kol. (2010), v Bílé knize jsou formulovány cíle vzdělávání a výchovy vyplývající z individuálních i společenských potřeb. Vzděláváním je chápáno začleňování do života společnosti, formování občana i příprava pro pracovní život. Tudíž je vzdělávání zaměřeno takto:

- rozvoj individuality jedince
- zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti
- posílení společenské soudržnosti
- podpora demokracie a občanské společnosti
- výchova k partnerství, spolupráci, solidaritě v evropské i globalizující se společnosti
- zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti
- zvýšení zaměstnanosti.

S tím, jak se zavádí nový přístup ke vzdělávání, se mění i požadavky na školu a učitele. Učitel by měl zvládat vyšší odborné, speciálně pedagogické i sociální znalosti a dovednosti. Konkrétně pro předškolního pedagoga Bílá kniha doporučuje vysokoškolské vzdělávání na úrovni bakalářského studia na univerzitách s pedagogickými fakultami nebo na vyšších odborných školách, jde o snahu zvýšit jak profesní, tak i sociální status předškolního pedagoga (Svobodová a kol., 2010).

Bakalářské studium učitelství pro mateřské školy je vyučováno od roku 1993 na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kde je nyní i navazující magisterské

studium tohoto oboru. Toto studium za dobu od svého vzniku prošlo určitou změnou v závislosti na nově daných kompetencích, snaze o vnitřní koordinaci, integraci, funkčním propojení s praxí i důrazem na růst a zrání učitelské osobnosti tak, aby se vnitřně dokázala se svojí rolí identifikovat (Vašutová a Spilková, 2000).

Učitelství pro mateřské školy na úrovni bakalářského studia se začalo stávat vyhledávaným a v dnešní době toto studium nabízí i tyto univerzity: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Univerzita Palackého v Olomouci, Ostravská univerzita v Ostravě, Masarykova univerzita v Brně, Univerzita v Hradci Králové, Západočeská univerzita v Plzni, Slezská univerzita v Opavě a Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vysokoškolské vzdělání není ovšem podmínkou pro vykonávání profese předškolního pedagoga, pokud absolvoval střední pedagogickou školu nebo nástavbové studium na vyšší odborné škole.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka jsou stanoveny zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Konkrétními požadavky podle zákona, které musí pedagogický pracovník splnit, jsou:

1. je plně způsobilý k právním úkonům
2. má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
3. je bezúhonný
4. je zdravotně způsobilý/á
5. prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

Podle Spilkové a kol. (2004) je učitelka v mateřské škole představitelkou člověka, který připravuje děti kromě vstupu do základní školy také do samotného života jako takového a případnému učení se novým věcem v následných vzděláváních. Proto zvyšování nároků na kvalifikaci učitele je zcela logické. Pro rodiče je učitelka zodpovědnou osobou, jenž přispívá k celodenní péči o jejich dítě a má poskytovat dětem servis zahrnující péči jak v budově mateřské školy, při stravování, tak i při pobytu venku.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODIKA

3.1 Cíl výzkumu

Tato bakalářská práce se zabývá charakteristikou učitelky mateřské školy a pohledem rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu, na profesi učitelky mateřské školy. Základní výzkumnou otázkou je, jak rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu, pohlíží na učitelku mateřské školy a zdali existuje podle rodičů, ideální učitelka pro jejich děti v mateřské škole. Cílem bylo zjistit, jakou povědomost a představu mají rodiče o tom, jaké kompetence, dovednosti, vlastnosti, vzdělání a další, by učitelce dle jejich názoru neměly chybět.

3.2 Použité metody

Pro toto výzkumné šetření byl zvolen kvantitativní přístup realizovaný pomocí dotazníkového šetření. Kvantitativní přístup je definován Chráskem (2007, s. 12) takto: *„Pokud uvažujeme o vědeckém výzkumu v pedagogice, lze jej vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.“* Dotazník je soustavou dopředu připravených a pečlivě formulovaných otázek a respondent na ně písemně odpovídá. Této metodě se často vytýká, že není zjišťováno to, jaký respondent skutečně je, ale pouze to, jak chce být viděn nebo sám sebe vidí. Přesto jak uvádí Pelikán (2007), jde o jednu z nejpoužívanějších pedagogických výzkumných technik vůbec. Jedná se nejen o sběr informací o samotném respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které zajímají dotazujícího.

Ve výzkumném šetření dotazníkovou metodou rozlišujeme otázky otevřené a uzavřené.

Otevřené či nestrukturované otázky, neusměrňují zpravidla respondenta v jeho odpovědích, neboť mu nejsou navrhovány žádné hotové odpovědi. To však bývá pro dotazujícího nevýhodou, protože pak se odpovědi těžko vyhodnocují.

Uzavřené neboli strukturované otázky, jsou opakem výše otevřených otázek. To znamená, že jsou respondentovi nabídnuty předem připravené možnosti odpovědí o určitém počtu. Výhodou těchto otázek je ochotnější přístup od respondentů a snadnější vyhodnocení pro autora dotazníku. Pokud by si respondent nemohl vybrat žádnou z nabízených odpovědí, lze do nabídky použít „jiná odpověď“. Tyto otázky jsou označovány jako **polouzavřené** (Chráska, 2007).

Pro své výzkumné šetření jsem použila dotazník s uzavřenými otázkami, přičemž abych dala alespoň malý prostor pro odpověď respondentům, poslední otázka byla otevřená. U uzavřených otázek měli respondenti možnost výběru jedné či více z připravených odpovědí. Při sestavování dotazníku jsem se snažila o srozumitelnost položených otázek. Dotazník obsahuje 17 otázek, přičemž jsou některé dichotomického typu. Úvodní část sloužila ke krátkému představení tazatele a seznámení respondenta s formou a účelem dotazníkového šetření. Konkrétní podoba dotazníku je součástí bakalářské práce – příloha 1. Tato forma sběru informací je užitečná svou rychlostí a zároveň velkým množstvím respondentů.

Z obecného pohledu by se daly otázky rozdělit do tří logických okruhů podle jejich zaměření:

- osobnostní vlastnosti (charakterové, věk a vzhled učitele aj.)
- didaktické dovednosti (odborná připravenost, zájem o obor, aj.)
- pedagogicko-psychologické charakteristiky (vztah k rodičům, aj.)

3.3 Výzkumné otázky

Pro účely naplnění stanoveného cíle jsou zvoleny následující výzkumné otázky:

- Jaký přínos povolání učitelky MŠ je pro rodiče nejvýznamnějším?
- Jaké by měla mít podle rodičů osobnostní charakteristiky učitelka mateřské školy?
- Je pro rodiče důležitý věk učitelky, její sympatičnost či vzhled? Liší se preference z hlediska pohlaví?
- Jaký význam rodiče přikládají vysokoškolskému vzdělání učitele? Které znalosti a dovednosti jsou podle rodičů u učitele nezbytné?
- Jaký přístup a styl výchovy preferují rodiče?
- Přejí si být rodiče pravidelně informováni o jejich dětech?

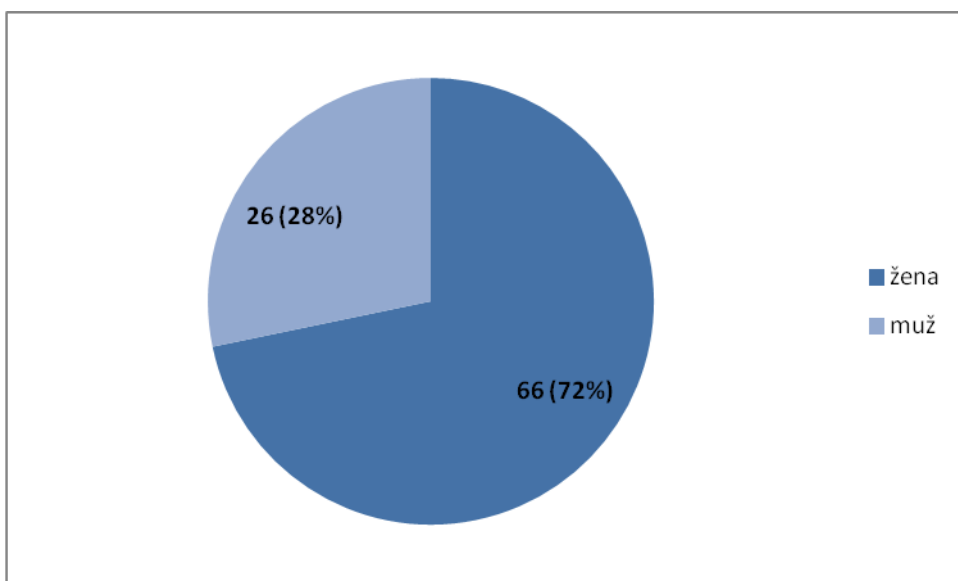
3.4 Výzkumný soubor

Výzkum byl proveden ve spolupráci s mateřskými školami na Českobudějovicku. Výzkumný soubor respondentů tvořili rodiče obou pohlaví bez ohledu na věk. Nejprve bylo zapotřebí požádat vedení vybraných třech mateřských škol o souhlas s oslovením a následným dotazováním rodičů jednotlivých dětí. Po kladném vyjádření ředitelky škol byli rodiče popř. zákonní zástupci dětí požádáni o vyplnění dotazníků. Celkem bylo osloveno 120 rodičů, z toho 92 rodičů vrátilo dotazník vyplněný. Návratnost tedy činila 76,67 %.

- Charakteristika respondentů dle pohlaví

Z celkového počtu 92 respondentů je z následujícího grafu č. 1 patrná převaha žen, konkrétně 66 respondentů (72 %). Počet respondentů mužského pohlaví činí 26 (28 %).

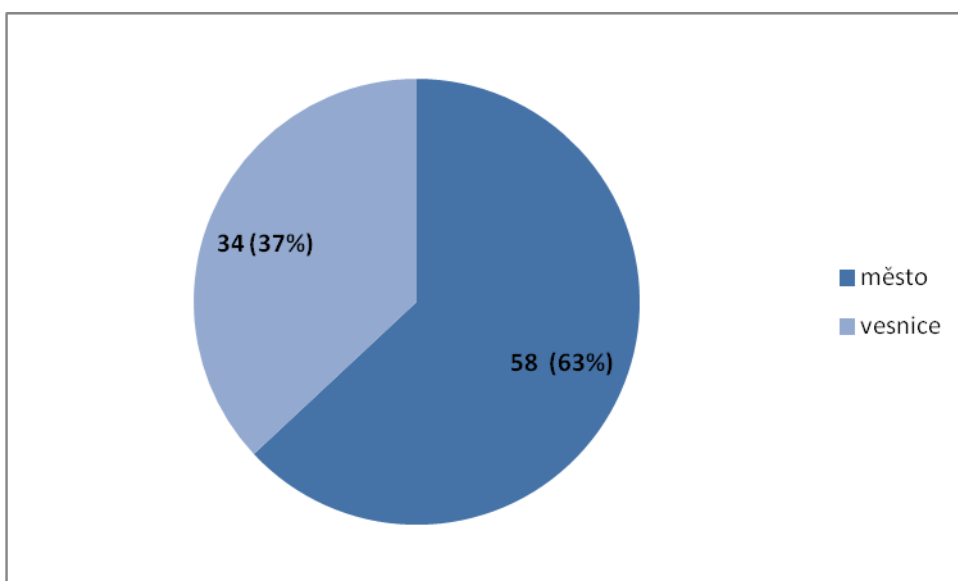
Graf č. 1: Pohlaví respondentů



➤ Charakteristika respondentů dle bydliště

Jak je patrné z následujícího grafu č. 2, ve městě bydlí většina dotazovaných respondentů 58 (63 %). Nižší počet respondentů žije na vesnici, konkrétně 34 (37 %) respondentů.

Graf č. 2: Bydliště respondentů



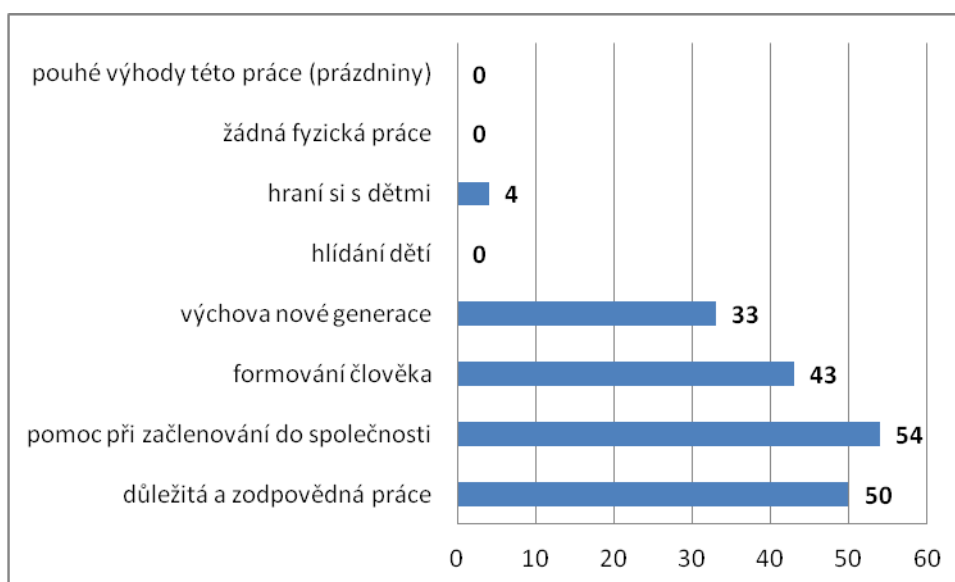
4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

V následující části práce jsou vyhodnoceny stanovené výzkumné otázky. Pro vyhodnocení jednotlivých výzkumných otázek jsou využita data získaná z dotazníkového šetření.

1. Jaký přínos povolání učitelky MŠ je pro rodiče nejdůležitějším?

➤ *Jakou důležitost přikládáte povolání učitelky MŠ?*

Graf č. 3: Důležitost povolání učitelky MŠ

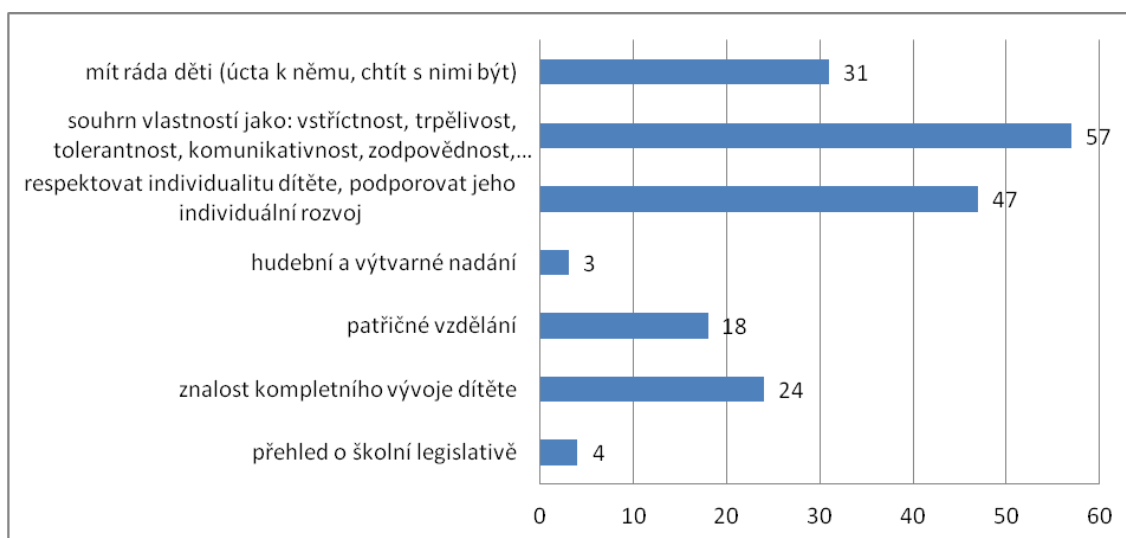


Graf č. 3 znázorňuje pojetí učitelké profese. Z grafu lze vyčíst, že nejvíce rodičů považuje u povolání učitelky za nejdůležitější pomoc při socializaci dítěte. Z celkového počtu 92 dotázaných přikládá 54 oslovených rodičů (59 %) největší význam pomoci při začleňování dítěte do společnosti. Dále 50 (54 %) rodičů považuje povolání učitelky MŠ za důležitou a zodpovědnou v obecném smyslu slova, 43 rodičů (47 %) dává přednost formování osobnosti člověka, 33 rodičů (36 %) výchově nové generace. Nejméně dotázaných (4 %) se domnívá, že u povolání učitelky MŠ jde pouze o hraní si s dětmi.

2. Jaké by měla mít podle rodičů osobnostní charakteristiky učitelka mateřské školy?

- *Jaké osobnostní vlastnosti a kompetence považujete za důležité pro pedagoga v rámci předškolního vzdělávání?*

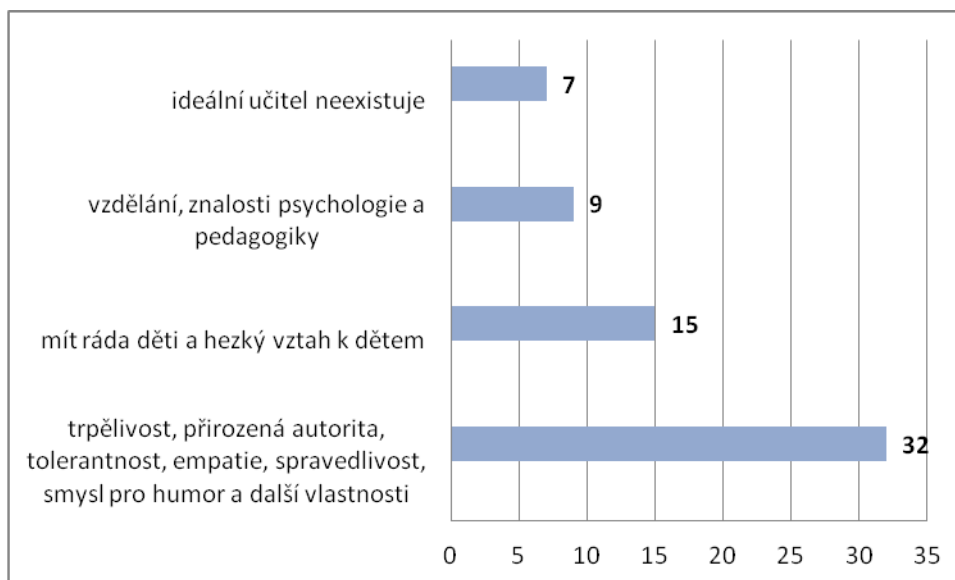
Graf č. 4: Důležité osobnostní vlastnosti a kompetence předškolního pedagoga



Z grafu č. 4 vyplývá, že si nejvíce respondentů z řad rodičů považuje u předškolního pedagoga za nejdůležitější souhrn vlastností: trpělivost, komunikativnost, tolerantnost, empatie, spravedlivost, zodpovědnost, upřímnost ve vztahu k dítěti, smysl pro humor. Tuto nabízenou odpověď uvedlo 57 (62 %) respondentů. Pro 47 (51 %) respondentů je také důležité, aby předškolní pedagog respektoval individualitu dítěte a byl schopný podporovat jeho individuální rozvoj. Dále se 31 (34 %) respondentů shodlo, že by učitelka MŠ měla mít obecně ráda děti, mít k nim úctu a chtěla s nimi být. Znalosti kompletního vývoje dítěte považuje za podstatné 24 (26 %) dotázaných. Dále je pro respondenty u učitele důležité, aby měl patřičné vzdělání 18 (20 %). Nejmenší počet rodičů zvolilo možnost přehled o školní legislativě (4 %) a hudební a výtvarné nadání (3 %).

➤ *Stručně charakterizujte podle Vás ideálního učitele.*

Graf č. 5: Charakteristika ideálního učitele

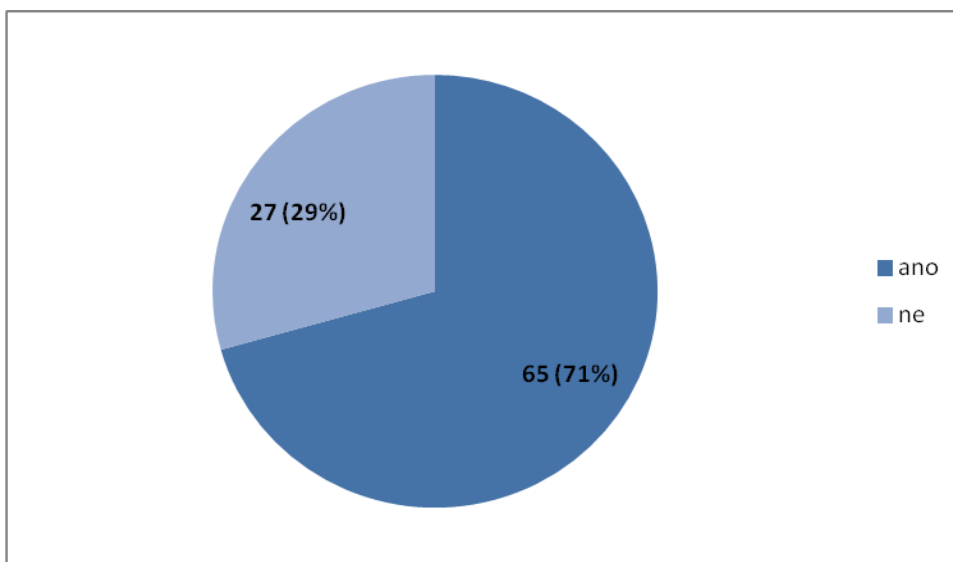


V rámci této nepovinné otevřené otázky měli respondenti možnost vyjádřit svůj názor a představu o ideálním učiteli. Z celkového počtu 92 respondentů tuto otázku vyplnilo 63 dotazovaných. Z grafu č. 5 je zřejmé, že celkem 32 z nich se shodlo na charakteristice ideálního učitele s kladnými osobnostními vlastnostmi. Mezi tyto vlastnosti patří trpělivost, kterou uvedlo ze zmiňovaných 32 respondentů 26, přirozenou autoritu udalo 20 respondentů, 17 rodičů uvedlo tolerantnost, empatii 14 respondentů, spravedlivost udalo 11 respondentů a smysl pro humor 8 rodičů. Ideální učitelka by měla mít hezký vztah k dětem a měla je mít ráda, to je důležité podle 15 respondentů. Celkovému vzdělání učitelky včetně znalostí psychologie a pedagogiky přikládá ideální učitelce 9 respondentů. Pro 7 respondentů neexistuje žádný ideální učitel.

3. Je pro rodiče důležitý věk učitelky, její sympatičnost či vzhled? Liší se preference z hlediska pohlaví?

- *Je podle Vás důležitý vzhled učitelky MŠ?*

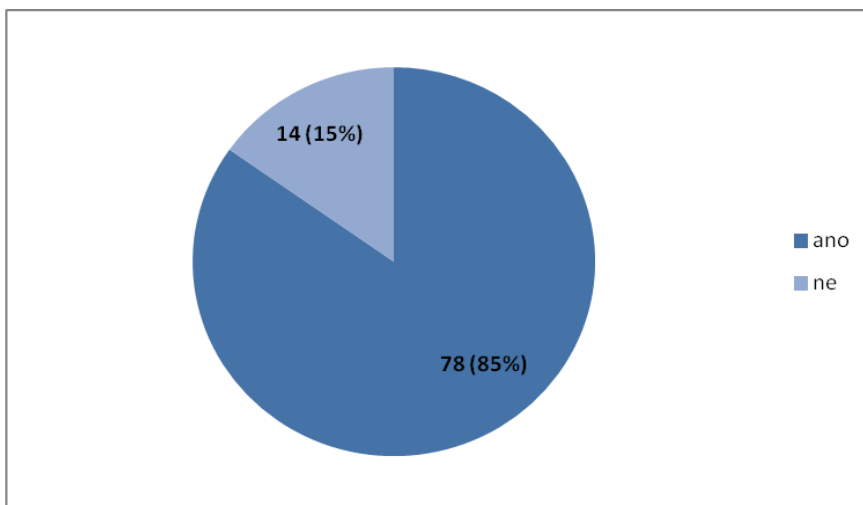
Graf č. 6: Důležitost vzhledu učitelky MŠ



Dále byla u respondentů zjišťována významnost fyzického vzhledu učitelky. Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že vzhled je důležitý pro 62 % mužů a 73 % žen. Fyzický vzhled má tedy větší význam pro ženy než pro muže. Jak je vidět z grafu č. 6, pro 65 (71 %) respondentů je vzhled učitelky mateřské školy důležitý (bez ohledu na pohlaví). Na vzhledu u učitelky nelpí zbylých 27 (29 %) dotázaných respondentů.

- *Je důležité, aby Vám učitelka byla sympatická?*

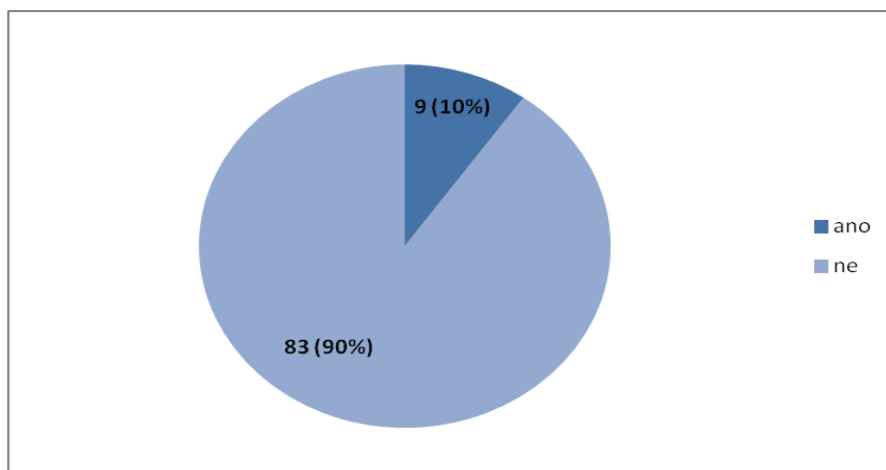
Graf č. 7: Důležitost sympatičnosti učitelky MŠ



Z grafu č. 7 je patrné, že dobrý dojem učitelky, sympatie, považuje za podstatné celkem 85 % rodičů. Z porovnání dat mezi pohlavími vyplývá, že pro ženy (91 %) hraje sympatičnost učitelky větší roli než pro muže (62 %). Zhruba o třetinu více žen než mužů odpovědělo, že je pro ně důležité, aby jim učitelka byla sympatická. Z celkového počtu respondentů nepovažuje 14 (15 %) respondentů sympatičnost u učitelky za důležitý.

➤ *Záleží podle Vás na věku u učitelky MŠ?*

Graf č. 8: Věk učitelky MŠ

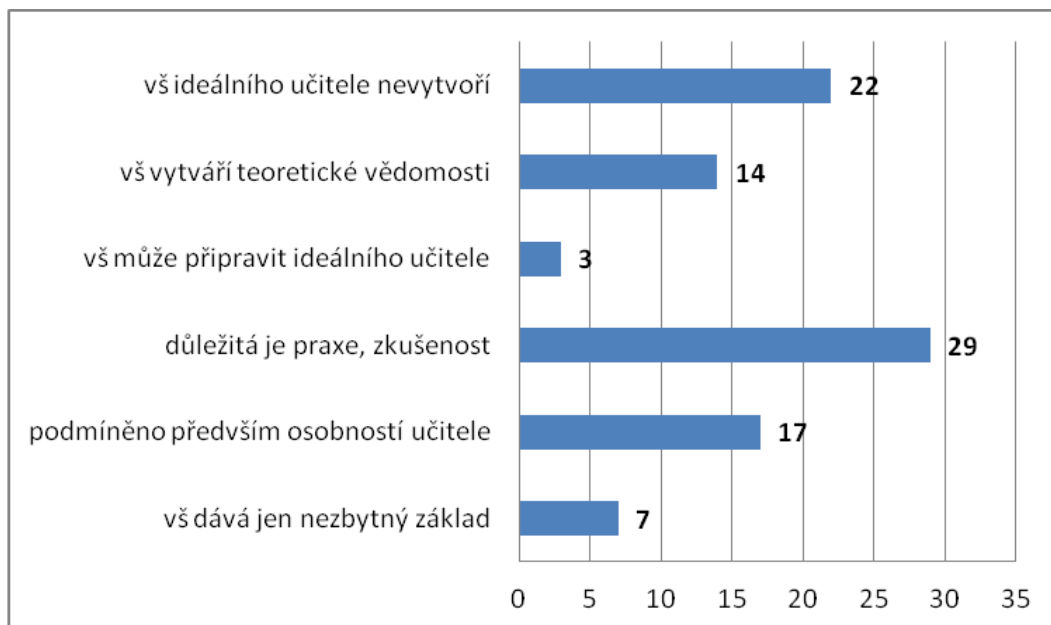


Graf č. 8 poukazuje na to, že 83 (90 %) respondentům nezáleží na věku u učitelky mateřské školy. U 9 (10 %) respondentů je záležitost věku u předškolního pedagoga důležitá. Z hlediska pohlaví 59 (89 %) žen a 23 (89 %) mužů nepřikládá věku učitelky důležitost. Z toho vyplývá, že ženy i muži na důležitost věku u učitelky mateřské školy pohlížejí zcela stejně.

4. Jaký význam rodiče přikládají vysokoškolskému vzdělání učitele? Které znalosti a dovednosti jsou podle rodičů u učitele nezbytné?

- *Jaký význam přikládáte přípravě učitelů na vysokých školách? Může pedagogická fakulta vytvořit „ideálního“ učitele?*

Graf č. 9: Význam vysokých škol na „vytvoření“ ideálního učitele

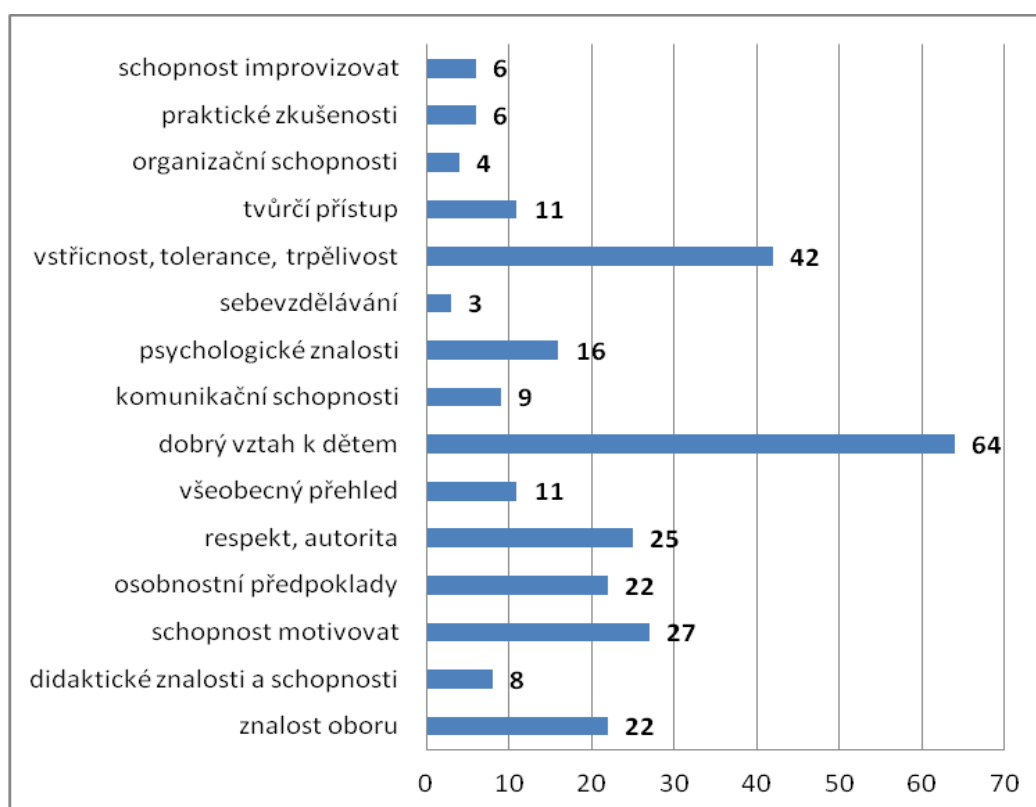


Z grafu č. 9 vyplývá, že pro přiblížení se ideálnímu učiteli je podle 29 (32 %) respondentů nejvíce potřeba praxe a zkušenost. Celkem 22 (24 %) respondentů uvedlo, že vysoká škola ideálního učitele nemůže „vytvořit“. Dále se 17 (19 %) respondentů domnívá, že kvalita učitele je podmíněna především jeho osobností.

Vysoká škola podle 14 (15 %) respondentů vytváří pouze teoretické vědomosti a 7 (8 %) se domnívá, že vysoká škola poskytuje jen nezbytný základ k přípravě učitele. Pouze 3 (3 %) respondenti jsou toho názoru, že vysoká škola může ideálního učitele „vytvořit“.

- *Co je podle Vás základem ideálního učitele – jaké znalosti by měl mít a jaké dovednosti by měl ovládat?*

Graf č. 10: Základní znalosti a dovednosti ideálního učitele



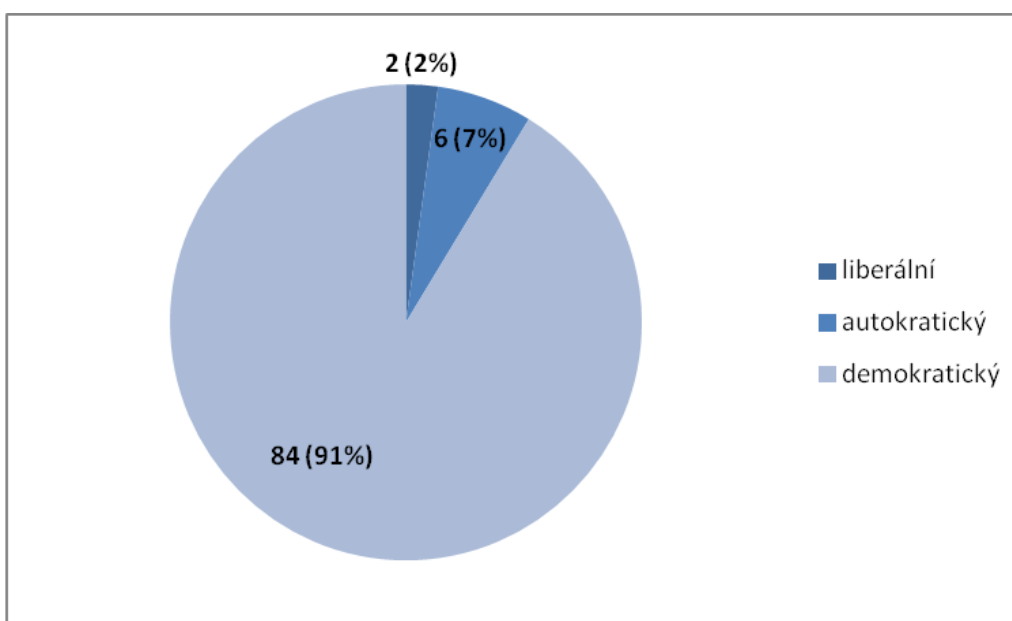
Jak ukazuje graf č. 10, většina dotazovaných 64 (70 %) je přesvědčena, že základem ideálního učitele by měl být dobrý vztah k dětem. Dále 42 respondentů (46 %) uvádí jako předpoklad ideálního učitele vstřícnost, toleranci a trpělivost. Pro 27 (29 %) dotazovaných respondentů je u učitele důležitá schopnost motivovat děti. Pouze o dva respondenty méně 25 (27 %) odpovědělo, že základem ideálního učitele je

autorita a respekt. Stejný počet respondentů 22 (24 %) zvolilo možnost osobních předpokladů učitele a znalost oboru. Dále 16 (17 %) respondentů dává u učitele přednost psychologickým znalostem. Všeobecný přehled a tvůrčí přístup zvolilo 11 (12 %) respondentů. Možnosti jako komunikační a didaktické schopnosti a znalosti, praktické zkušenosti, schopnosti improvizovat a organizovat a sebevzdělávání volilo 3 – 9 (3 % – 10 %) respondentů.

5. Jaký přístup a styl výchovy preferují rodiče?

➤ *Jaký výchovný styl očekáváte od učitelky MŠ?*

Graf č. 11: Očekávaný výchovný styl učitelky MŠ

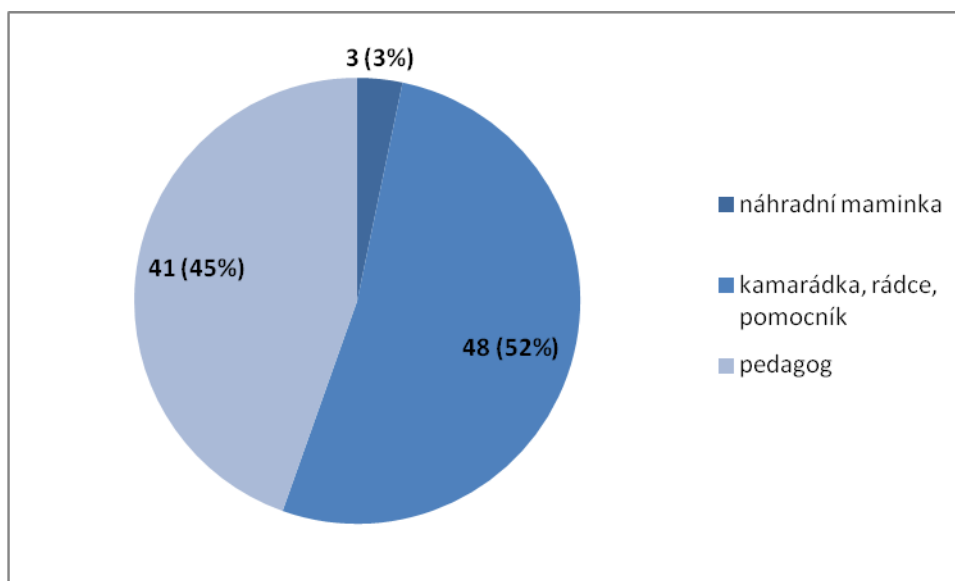


Z grafu č. 11 vyplývá, že většina respondentů, konkrétně 84 (91 %) očekává od své učitelky mateřské školy výchovný styl demokratický, kdy dochází ke kombinaci liberálního výchovného stylu s autokratickým. Učitel je zde pro dítě sám vzorem a podněcuje ho k samostatné činnosti. Autokratický výchovný styl zvolilo 6 (7 %), kdy respondenti od učitelky očekávají, že by měla dětem umožňovat pouze malý prostor

pro samostatné rozhodování a jednání. Pouze 2 (2 %) respondenti vybrali výchovný styl liberální, u kterého nejsou kladeny téměř žádné požadavky na dítě.

➤ Pod jakou rolí z uvedených by měla učitelka MŠ přistupovat k dítěti?

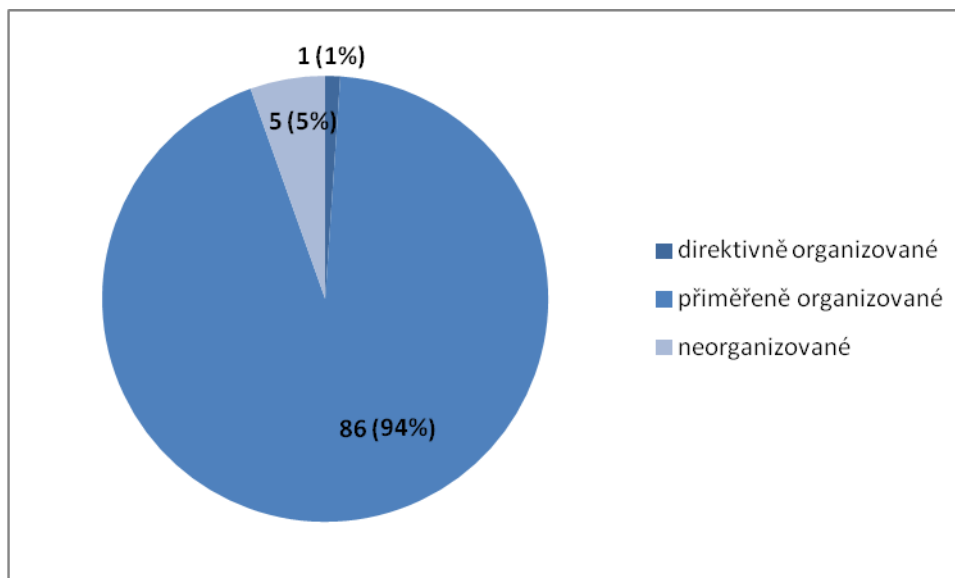
Graf č. 12: Role učitelky MŠ



Graf č. 12 zobrazuje odpovědi na otázku č. 5, která zjišťovala představu rodičů o ideálním přístupu k dítěti. Z celkového počtu 92 respondentů zvolilo 41 respondentů (45 %) jako ideální přístup roli pedagoga. Nejvíce respondentů (52 %) považuje za ideální, aby učitelka přistupovala k dětem jako kamarádka (rádce, pomocník). Nejmenší zastoupení má pak role náhradní maminky, kterou preferují 3 % respondentů. Z výsledků vyplývá, že více než 50 % respondentů preferuje přístup k dětem v roli kamarádky, rádce, pomocníka.

➤ *Jaké činnosti by převážně měla učitelka využívat?*

Graf č. 13: Činnosti využívané učitelkou

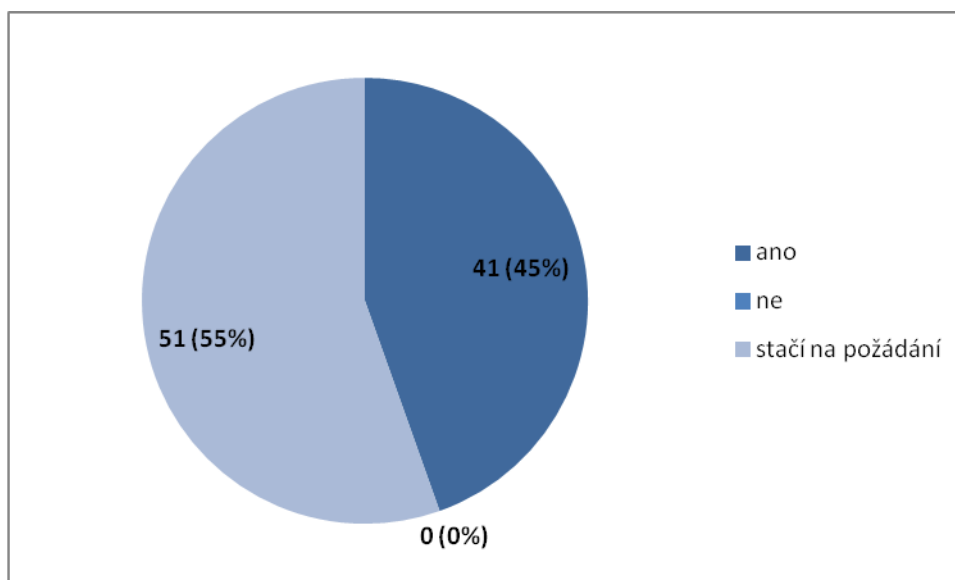


Z grafu č. 13 vyplývá, jakým způsobem by měly být výchovné aktivity organizované. Nejvíce respondentů 86 (94 %) se shodlo na přiměřeně organizovaných činnostech, kterých by učitelka měla při práci s dětmi využívat nejčastěji. Neorganizovaných činností by měla učitelka využívat podle 5 (5 %) respondentů. Pouze 1 (1 %) respondent by chtěl, aby učitelka využívala činnosti direktivně organizované, při kterých dítě nemá možnost volby.

6. Přejí si být rodiče pravidelně informováni o jejich dětech?

Měla by Vás učitelka MŠ pravidelně informovat o Vašem dítěti?

Graf č. 14: Pravidelná informovanost o dítěti



Z grafu č. 14 je zřejmé, že z celkového počtu 92 respondentů jich 51 (55 %) uvedlo, že jim učitelka nemusí pravidelně podávat informace o jejich dítěti, ale stačí pouze na jejich požádání. Pravidelnou informovanost o svém dítěti by očekávalo 41 (45 %) respondentů. Z dotazovaných respondentů by si nikdo nepřál nebýt informovaný.

5 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Praktická část bakalářské práce prezentovala výsledky kvantitativního výzkumného šetření. Cílem vlastního výzkumného šetření bylo zjistit představu ideálního učitele z pohledu rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu. Předmětem zkoumání bylo, jak si rodiče představují ideální učitelky mateřských škol, co pokládají u učitelky za důležité, ať už se jedná o charakteristické vlastnosti či profesní kompetence a dovednosti předškolního pedagoga. Dotazníkové šetření se zaměřovalo v úvodních třech otázkách na informace o respondentovi. Dále se jednalo o otázky směřované na již zmíněné charakteristické vlastnosti učitelky mateřské školy, její profesní kompetence, dovednosti, znalosti, vzhled, vzdělání, věk a další, které směřovaly k vyhodnocení výzkumných otázek.

V rámci zjišťování představy rodičů o profesi předškolního pedagoga a jeho přínosu pro jejich děti se ukázalo, že 59 % rodičů vidí smysl povolání učitelky mateřské školy v pomoci začleňování dítěte do společnosti. Jen o 5 % méně rodičů považuje učitelkou profesi v obecném slova smyslu za důležitou a zodpovědnou a 47 % rodičů se domnívá, že učitelka formuje osobnost dítěte. Nepřekvapilo mne, že si někteří rodiče představují pod pojmem učitelky mateřské školy hraní si s dětmi. Naneštěstí se jedná pouze o 4% z dotázaných rodičů.

Osobnostní charakteristika učitelky mateřské školy je jistě důležitá, protože i kvůli jistým osobním předpokladům se učitelka rozhodla věnovat právě této profesi. Rodiče se shodují na tom, že by ideální učitelka měla být trpělivá, spravedlivá, tolerantní, empatická a mít přirozenou autoritu. Měla by podporovat dítě v jeho individuálním rozvoji a respektovat ho. Samozřejmě také jednou z nejčastěji uváděných odpovědí bylo, že učitelka musí mít děti ráda a mít k nim hezký vztah. Dobrý vztah učitelky k dětem se v příslušných třech otázkách umístil na prvních třech příčkách. Lze usuzovat, že základním předpokladem ideálního učitele je dobrý vztah učitelky k dětem. Stejného názoru je i Nelešovská (2005), jak je uváděno v teoretické části, popisující osobnost učitelky mateřské školy.

Jestli je významný pro rodiče vzhled učitelky, je z výsledků zřejmé. Většina žen i mužů se domnívá, že je důležité, jak učitelka vypadá. Z odpovědí také vyplynulo, že naprosté většině rodičů by měla být učitelka mateřské školy sympatická, a to především ženám v 91 %. Pokud je učitelka rodičům sympatická a vypadá dle jejich představ, jejímu věku už nepřipisují význam, neboť 90 % rodičů uvedlo, že jim na věku učitelky nezáleží a to bez ohledu na pohlaví.

Jak již bylo zmíněno, ideální učitelka mateřské školy by měla mít dobrý vztah k dětem a mít určité vlastnosti, bez kterých se při práci s dětmi neobejde. Ideální učitelka by ale také měla být schopná umět děti správně motivovat, mít osobnostní předpoklady k tomuto povolání a vyznat se ve svém oboru. Vysokoškolskému vzdělání učitelky nepřikládají rodiče takový význam, více přihlížejí k osobnosti učitelky a jejím zkušenostem a praxi. Podle výzkumu uskutečněného v roce 2009 na popud MŠMT, je pro rodiče také z nejdůležitějších požadavků u ideálního učitele jeho osobnost.

Přes 90 % rodičů se shoduje v názoru, že by ideální učitelka měla preferovat ve vztahu k dítěti demokratický styl výchovy. Měla by mu jít tedy sama příkladem a místo příkazů ho spíše podněcovat k samostatné činnosti a podporovat jeho vlastní iniciativu. Měla by s dětmi diskutovat, aby tak získala větší přehled o jejich přáních a potřebách, který vede k následnému pochopení individuality každého dítěte. Jak je uvedeno v teoretické části, podle Gillernové a Mertina (2010) je potřeba přistupovat ke každému dítěti individuálně, protože se ocitá na jiné vývojové úrovni. I podle Šmelové (2006, in Šmelová a Nelešovská, 2009) je důležité brát ohled na potřeby a individuální zvláštnosti dětí. Demokratický výchovný styl napomáhá také k socializaci dítěte. Jako učitelku, která se snaží být dětem dobrým vzorem a využívá demokratický styl výchovy, mne překvapilo, že se našlo 7 % rodičů, kteří preferují autokratický styl výchovy, kdy je dítěti umožněno jen velmi málo prostoru pro jeho samostatné rozhodování a jednání. S přiměřeně organizovanými činnostmi využívané učitelkou sympatizuje 94 % rodičů, čemuž odpovídá již zmíněný demokratický styl výchovy, který rodiče považují za ideální. Menší rozporuplnost vznikla ohledně přístupu učitelky k dětem. Zde se názory rodičů téměř shodovaly. Pouze s malou sedmiprocentní převahou rodiče volili jako ideální přístup k dítěti přístup kamarádský, kdy učitelka v roli kamarádky dokáže dítěti poradit a pomoci. Tato role, kdy je učitelka poradcem a pomáhá dětem při řešení

sociálně vztahových, postojových a rozhodovacích problémů a nejistot dětí, je jednou ze sedmi rolí, kterou dle Vašutové (2007) má učitelka zaujímat. Aby učitelka přistupovala k dětem čistě v roli pedagoga a děti především vzdělávala, souhlasilo 45 % ze všech dotazovaných rodičů. Našlo se i malé procento rodičů (3 %), kteří vidí v učitelce mateřské školy roli náhradní maminky.

Každá učitelka mateřské školy by měla podávat informace rodičům o jejich dítěti, na tom se shodli všichni z dotázaných rodičů. Co se týče pravidelnosti informací o jejich dítěti, se již odpovědi liší. Pro většinu, tedy pro 55 % rodičů, je dostačující, aby jim učitelka podávala informace pouze na požádání. Zbýlých 45% rodičů by rádo dostávalo informace o dítěti pravidelně.

ZÁVĚR

Bakalářské práce „Ideální učitelka mateřské školy z pohledu rodičů“ se věnovala osobnosti učitelky mateřské školy a jak na ni pohlížejí rodiče, jejichž děti mateřskou školu navštěvují.

Práce je rozčleněna na dvě části – teoretickou a praktickou. Jednotlivé kapitoly teoretické části se věnovaly tématům, která jsou považována v učitelské profesi za důležitá. Teoretické část se věnovala osobnosti pedagoga, jeho vlastnostem, které jsou pro profesi předškolního učitele důležité a do jakých rolí se může učitelka dostat ve vztahu k dítěti. Také se zabývala různými typologiemi učitele a snaží se poukázat na typy vhodné a nevhodné pro učitelkou profesi a typy, které mají potenciál stát se ideálními učiteli. Práce se zabývá i profesními kompetencemi a dovednostmi učitele, jejichž souhrn představuje svým způsobem také ideál učitele, ale standardizovaný. Práce se v poslední části teorie zabývá vzděláváním předškolního pedagoga, které je v dnešní době neodmyslitelnou součástí tohoto povolání.

Na část teoretickou bezprostředně navazuje část praktická. Věnuje se výsledkům z provedeného kvantitativního šetření. Bylo použito dotazníkového šetření, kde respondenty byli rodiče dětí, navštěvujících některou z vybraných mateřských škol. Výsledky výzkumného šetření přináší odpověď ohledně požadavků na ideální učitelku mateřské školy ze strany rodičů.

Dotazníkovým šetřením se zjistilo, že rodiče dětí navštěvujících některou z vybraných mateřských škol, jsou ve velké většině spokojeni s pedagogy mateřské školy, které navštěvují jejich děti. Také se zjistilo, že rodiče učitelkám v těchto vybraných mateřských školách plně důvěřují a se školkami mají velmi dobrý vztah. Toto zjištění mě, jako jednu z učitelek pracujících v jedné z vybraných mateřských škol, velmi potěšilo.

POUŽITÉ ZDROJE

1. BELZ, H. a M. SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
2. ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
3. DOSTÁL, A. a E. OPRAVILOVÁ. *Úvod do předškolní pedagogiky: vysokošk. učebnice pro stud. pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1988.
4. DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. *UČITEL: Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
5. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.
6. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
7. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
8. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
9. KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
10. MERTIN, V. a I. GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
11. PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.
12. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-252-1.
13. SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2009. ISBN 978-80-87029-62-6.
14. SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
15. SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
16. SPILKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

17. ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.
18. VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.
19. VAŠUTOVÁ, J. a V. SPILKOVÁ. *Výzkumný záměr "Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu" : úvodní teoreticko-analytická studie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7290-034-X.
20. VETEŠKA, J. a M. TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

Elektronické zdroje:

HÁJEK, M. *O vedení. Akceptace, empatie a autenticita vůdčí osobnosti*. [online]. [cit. 2015-02-08]. Dostupné na WWW: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/kapitoly-vedeni/62-emoce/176-akceptace-empatie-autenticita.html>.

Metodický portál RVP. *Inspirace a zkušenosti učitelů*. [online]. 2010 [cit. 2015-03-09] Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZS/7707/JAK-BY-MELA-VYPADAT-IDEALNI-SKOLAA-UCITEL.html>.

NELEŠOVSKÁ, A. *Reflexe profesních kompetencí absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy* [online]. [cit. 2015-02-18]. Dostupné na WWW: <http://www.media4u.cz/materinky.pdf>.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online]. [cit. 2015-03-04]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. [cit. 2015-03-09]. Dostupné na WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf.

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha 1: Dotazník pro rodiče

PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Čermáková a jsem studentkou 3. ročníku JČU PF obor Učitelství pro mateřské školy.

Tímto, bych Vás ráda požádala o vyplnění dotazníku, který bude sloužit pouze pro účely mé bakalářské práce „Ideální učitelka MŠ z pohledu rodičů“. Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas věnovaný tomuto dotazníku.

1. Jste?

- a) Muž b) Žena

2. Kde bydlíte?

- a) Město b) Vesnice

3. Navštěvuje Vaše dítě mateřskou školu?

- a) Ano b) Ne

4. Jaký výchovný styl očekáváte od učitelky MŠ?

- a) Liberální (na dítě nejsou kladeny téměř žádné požadavky)
- b) Autokratický (malý prostor pro samostatné rozhodování a jednání dítěte)
- c) Demokratický (kombinace výše zmíněných, učitel je sám vzorem a děti podněcuje k samostatné činnosti)

5. Pod jakou rolí z uvedených by měla učitelka MŠ přistupovat k dítěti?

- a) Náhradní maminka
- b) Kamarádka, rádce, pomocník
- c) Pedagog (vzdělávání)

6. Jakou důležitost přikládáte povolání učitelky MŠ? Označte dvě pro Vás nejdůležitější možnosti.

- a) Důležitá a zodpovědná práce
- b) Pomoc při začleňování do společnosti
- c) Formování osobnosti člověka
- d) Výchova nové generace
- e) Hlídní dětí
- f) Hraní si s dětmi
- g) Žádná fyzická práce
- h) Pouhé výhody této práce (např. prázdniny)

7. Jaké osobnostní vlastnosti a kompetence považujete za důležité pro pedagoga v rámci předškolního vzdělávání? Označte dvě pro Vás nejdůležitější možnosti.

- a) Přehled o školní legislativě
- b) Znalost kompletního vývoje dítěte
- c) Patřičné vzdělání
- d) Jisté hudební a výtvarné nadání
- e) Respektovat individualitu dítěte, schopnost podporovat jeho individuální rozvoj
- f) Souhrn vlastností jako vstřícnost, trpělivost, komunikativnost, tolerantnost, empatie, spravedlivost, zodpovědnost, upřímnost ve vztahu k dítěti
- g) Mít ráda děti (úcta k dítěti, chtít s nimi být)

8. Jaký význam přikládáte přípravě učitelů na vysokých školách? Může pedagogická fakulta vytvořit „ideálního“ učitele? Označte pouze jednu možnost.

- a) VŠ dává jen nezbytný základ
- b) Podmíněno především osobností učitele
- c) Důležitá je praxe, zkušenost
- d) VŠ může připravit ideálního učitele
- e) VŠ vytváří teoretické vědomosti
- f) VŠ ideálního učitele „nevytvoří“

9. Co je podle Vás základem ideálního učitele – jaké znalosti by měl mít a jaké dovednosti by měl ovládat? Označte tři pro Vás nejdůležitější možnosti.

- a) Znalost oboru
- b) Didaktické znalosti a schopnosti
- c) Schopnost motivovat
- d) Osobnostní předpoklady
- e) Respekt, autorita
- f) Všeobecný přehled
- g) Dobrý vztah k dětem
- h) Komunikační schopnosti
- i) Psychologické znalosti
- j) Sebevzdělávání
- k) Vstřícnost, tolerance, trpělivost
- l) Tvůrčí přístup

- m) Organizační schopnosti
- n) Praktické zkušenosti
- o) Schopnost improvizovat

10. Jaké činnosti by převážně měla učitelka využívat?

- a) Direktivně organizované (dítě nemá možnost volby)
- b) Přiměřeně organizované (dítě má možnost volby)
- c) Neorganizované (činnosti jsou nahodilé)

11. Je podle Vás důležitý vzhled učitelky MŠ?

- a) Ano
- b) Ne

12. Měla by Vás učitelka MŠ pravidelně informovat o Vašem dítěti?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Stačí na požádání

13. Je důležité, aby Vám učitelka byla sympatická?

- a) Ano
- b) Ne

14. Záleží podle Vás na věku u učitelky MŠ?

- a) Ano
- b) Ne

15. Důvěřovali byste učitelce, která je sama matkou, více?

- a) Ano
- b) Ne

16. Dokážete si představit, že jste pedagogem MŠ?

a) Ano b) Ne

17. Stručně charakterizujte podle Vás ideálního učitele: