



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

UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY A JEJÍ KOMPETENCE

Vypracoval: Nikola Novotná

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2015

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné databázi 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 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 2. března 2015

Nikola Novotná

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, ochotu, cenné rady a připomínky při zpracování této bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat ředitelkám mateřských škol za možnost učinit rozhovory s dětmi.

Děkuji také celé své rodině za podporu a trpělivost v době mého studia.

ABSTRAKT

V bakalářské práci se zabývám učitelkou mateřské školy, jejími kompetencemi a jejím ideálním obrazem v očích dětí. V teoretické části sleduji profesní identitu a kompetence předškolního pedagoga s důrazem na jeho osobnostní a komunikační vybavenost. Zmiňuji se o pedagogické profesi z pohledu historického, o vzdělávání pedagogů a požadavcích na učitele mateřské školy. Dále se věnuji kompetencím učitelky mateřské školy a sebereflexi, která je pro toto zaměstnání nepostradatelným článkem. Výzkumné šetření v praktické části je postaveno na představách a tužbách předškolních dětí o své ideální paní učitelce/panu učiteli v mateřské škole. Ke svému výzkumu jsem použila techniku rozhovoru a analýzu výtvarného projevu.

Klíčová slova: Kompetence pedagoga, předškolní věk, vzdělání pedagogů

ABSTRACT

My bachelor thesis deals with the profession of a nursery teacher, their competences and their ideal image through the eyes of children. The theoretical part describes a professional identity and competences of a nursery teacher focusing on their personal and communicative skills. The pedagogical profession is mentioned here from the historical perspective, next the pedagogical education and requirements on teachers are dealt with. This is followed by description of nursery teachers' competences as well as self-reflection, which is an essential component of this profession.

The research conducted in the practical part is based on ideas and desires of pre-school children about an ideal nursery teacher. The research was carried out by the means of dialogue technique and art performance analysis.

Key words: pedagogical competences, pre-school age, pedagogical education

Obsah

| | |
|---|----|
| ÚVOD..... | 6 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 8 |
| 1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY | 8 |
| 1.1 Vymezení pojmu učitel..... | 9 |
| 1.2 Učitelka mateřské školy v historickém pohledu | 10 |
| 1.3 Vzdělání učitelky mateřské školy | 11 |
| 1.4 Požadavky na učitele..... | 14 |
| 1.5 Učitel mateřské školy | 15 |
| 2 KOMPETENCE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY | 17 |
| 2.1 Pojem kompetence | 17 |
| 2.2 Profesní kompetence předškolního pedagoga | 18 |
| 2.3 Pojem sebereflexe..... | 20 |
| 2.4 Druhy sebereflexe | 21 |
| 2.5 Metody - nástroje sebereflexe..... | 21 |
| 2.5.1 Pozorování..... | 22 |
| 2.5.2 Dotazník | 22 |
| 2.5.3 Rozhovor | 23 |
| 2.6 Profesní portfolio | 23 |
| 2.7 Závěr teoretické části | 25 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 26 |
| 3 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ..... | 26 |
| 3.1 Cíl práce..... | 26 |
| 3.2 Metody výzkumu..... | 26 |
| 3.3 Účastníci výzkumu..... | 27 |
| 3.4 Realizace výzkumu | 28 |
| 3.5 Výsledky výzkumu | 28 |
| Diskuze | 45 |
| Vyvození závěru | 47 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 49 |

ÚVOD

„Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole.“

Robert Fulghum

Úkolem pro mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu a zajišťovat předškolní vzdělávání. Pedagog je člověk, který vytváří podmínky pro osobnostní rozvoj dítěte, vzdělává je a uspokojuje jeho základní potřeby. Svoji práci by měl vykonávat aktivně, promyšleně, řízeně i spontánně. Učitel měl by být průvodce na cestě za poznáním, ne tím, kdo dítě úkoluje. Proto, aby byl pedagog úspěšný, by měl zvládnout kompetence, kterými se zabývám ve své práci.

Téma: „Učitelka mateřské školy a její kompetence“ jsem si zvolila vzhledem k tomu, že mne zajímá názor dětí na učitelky mateřských škol a ráda bych se dozvěděla, jaký by podle dětí měla vypadat ideální učitelka v mateřské škole.

Cílem bakalářské práce je upozornit na význam osobnosti učitelky v preprimárním vzdělávání dětí v mateřské škole.

Teoretická část je zaměřena na mapování profesní identity a kompetencí předškolního pedagoga s důrazem na jeho osobnostní a komunikační vybavenost.

Výzkumná část zjišťuje, jak si děti představují ideální učitelku (učitele) v mateřské škole.

Bakalářská práce je tvořena dvěma částmi, teoretickou a výzkumnou. Teoretická část obsahuje dvě kapitoly. Prvním tématem je předškolní vzdělávání a učitelka/učitel mateřské školy. Nejdříve se zabývám historií povolání učitelky mateřské školy, poté jsem popsala předškolního pedagoga z pohledu legislativního, tedy nároků, které na toto povolání klade zákon.

Druhá kapitola pojednává o kompetencích, kterými by měl předškolní pedagog disponovat.

Výzkumné šetření v praktické části se zabývá ideální paní učitelkou/učitelem v očích předškolních dětí v mateřské škole. Výzkum byl realizován metodou rozhovoru a analýzou výtvarného projevu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY

Koťa (2002, in Vališová, 2011, s. 15) definuje učitele: *„Být učitelem znamená vzít vážně požadavek celoživotního vzdělávání, ovládnutí mnoha dovedností, které se v průběhu let výrazně mění. Podmínky práce a nároky kladené na učitelství se mění tak, jak se proměňuje život společnosti a všech těch, na něž se většina výchovného úsilí zaměřena- děti a mládeže. Učitelé pojmají své povolání jako poslání.“*

Šmelová (2009, s. 12) uvádí ve své publikaci tři definice učitele:

„V. Spousta (2003, s. 7) definuje učitele jako vychovatele, který se podílí na utváření hodnotového systému žáků, ovlivňuje jejich zájmy, a rozvíjí tak osobnost globálně. V rámci svého profesního působení vybavuje žáky potřebnými vědomostmi, psychomotorickými dovednostmi, názory, postoji, sociálními návyky a zvyky.“

„Učitel podle J. Průchy (2003, s. 261) představuje základního činitele výchovně-vzdělávacího procesu, který by měl být profesionálně kvalifikovaným odborníkem, spoluodpovědným za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“

„E. Šmelová (2006, s. 160) definuje učitele mateřské školy jako kvalifikovaného odborníka v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyvrátého, kompetentního převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, saturaci jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.“

Koťa (2002, in Vališová, 2011, s. 16) uvádí: *„Být učitelem- stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti- znamená být v první řadě osobností. A tomu se v pravém slova smyslu nelze vyučit ani naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zkouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“*

1.1 Vymezení pojmu učitel

V dnešní době má mateřská škola jinou formu než mateřská škola před dvaceti lety. Učitelky mateřské školy se více soustředí na vývoj dítěte, optimální rozvoj, ale také mají více volnosti pro práci s dětmi.

H. Grecmanová, D. Holoušová, E. Urbanovská (1998, s. 164) definuje učitele: *„Termínem učitel označujeme člověka, který se soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitel je rozhodující složkou ve výchovném procesu, je jeho iniciátorem. Jeho hlavním úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.“*

Díky dnešní uspěchané a žádoucí společnosti jsou kladeny na učitele mateřských škol větší požadavky. Děti, které vyrůstají v rodině se správným modelem výchovy pro kvalitní rozvoj, ubývá. Většinu času děti stráví právě v mateřské škole s příslušnými pedagogy. (Vašutová, Spilková, 2002)

Poslání učitelky mateřské školy je v dnešní době chápáno, jako role v oblasti sociální, protože dnešní doba dává dítěti takové podněty pro intelektuální rozvoj (internet, media), že není potřeba jejich množství strategicky podporovat. Dříve učitel mateřské školy s didaktickým záměrem, dnes se učitel stává poradce, terapeut, partner. (Spilková, Vašutová, 2002)

Potřeba odborného vzdělání, dovednosti a předpoklady, nepostradatelné osobní vlastnosti, citlivost k potřebám každého dítěte, ochota a trpělivost ve snaze porozumět dítěti, individuální přístup k dětem, mravní vyspělost a zdraví. (Šmelová, 2006)

Pro individuální a všestranný rozvoj každého jedince souvisejí tyto pojmy autentičnost, empatie a akceptace (Horká, Syslová, 2011). Pro přínosný výsledek ve vzdělání, by měly být naplňovány všechny tři vlastnosti zároveň, nestačí ovládat jen jednu z nich. (Koťátková, 2002)

Učitel mateřské školy má být osobností, měl by mít společenské předpoklady, určitý druh vzdělanosti pro výkon své profese. Měl by čerpat z vlastností, jako jsou:

ideová vyspělost, mravní, odpovědnost při práci s dětmi, spravedlnost, optimismus, trpělivost, rozhodnost, bystrost, smysl pro humor. Z dovedností by měl čerpat: milovat umění, čistě zpívat, udržet emoční napětí, navazovat veselou náladu. (Opravilová, 2010)

1.2 Učitelka mateřské školy v historickém pohledu

Úředně předškolní vzdělávání v českých zemích se datuje přibližně od poloviny 19. století. První opatrovna Na Hrádku založená- 1832, mateřská škola u sv. Jakuba 1869 zaměstnávala pěstounky. Úkolem pěstounek bylo především pečovat o děti po zdravotní a bezpečnostní stránce. (Syslová, 2013)

Pěstounky mateřských škol se vzdělávaly při ženských učitelských ústavech v jednoletých kurzech. (Šmelová. 2009). Dále se o děti starala opatrovnice, což měla být osoba bez úhonných mravů, měla mít zdravého ducha a silné tělo. Tyto údaje jsou zaznamenány v ministerském výnose z roku 1872 č. 4711. (Šmelová, 2006)

Pojem „učitelka“ přišel až s rozhodnutím ministerstva školství a národní osvěty ze dne 30. května 1934. (Syslová, 2013)

Po roce 1945 nastaly změny v řízení pedagoga díky přebrání zodpovědnosti za financování, řízení a organizaci předškolní výchovy. Původní záměr učitelek mateřských škol byl v laskavém a vstřícném přístupu, který zastupuje matku, zajišťuje všestrannou péči a poučuje děti o slušném chování, poukazuje na svět kolem nás. To se však změnilo, díky zájmu veřejnosti o hlubší přínos poznatků a celkového rozvoje. (Vašutová, Spilková, 2002)

Díky nástupu demokracie se začala ve škole prosazovat idea volnosti a svobody. Demokratický přístup mezi dítětem a dospělým. V mateřských školách se změnil přístup učitele od všeobecného a neosobního k individuálnímu, čímž dochází ke zkvalitnění učitelství pro mateřské školy. Změnou bylo rozšíření odborných znalostí na úroveň vysokých škol. (Vašutová, Spilková, 2002)

1.3 Vzdelání učitelky mateřské školy

„Profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009. s. 322)

Učitel mateřské školy, podle zákona 563/2004 Sb. §6, získává odbornou kvalifikaci:

- a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy*
- b) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo vychovatelství nebo pedagogiku volného času nebo studijním oboru pedagogika a vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňované vysokou školou a zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy*
- c) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy*
- d) *vyšším odborným vzděláním ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy*
- e) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání nebo*
- d) *vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b)*

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

- a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo*

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

(Školský zákon 563/2004 Sb., 2012, s. 318-319)

Zákon se vztahuje na pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, které jsou zapsány do rejstříku škol a školských zařízení. Dále na pedagogické pracovníky v zařízeních pro sociální služby.

Přímou pedagogickou činnost vykonává: učitel, vychovatel, psycholog, pedagog volného času, trenér, speciální pedagog, vedoucí pedagogický pracovník.

Řádný pedagogický pracovník musí být plně způsobilý k právním úkonům, vykazovat odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, zdravotně způsobilý a prokazuje znalost českého jazyka. (Zákon 563/2004 Sb.)

„Učitel mateřské školy by měl být vysokoškolsky vzdělaným profesionálem, neboť kurikulární reforma vyžaduje zásadní proměnu pojetí celé učitelské profese. Žádný z výzkumů však doposud neodpověděl na otázky, zda je v současné době dostačující středoškolské vzdělávání, zda jsou rozdíly v kvalitě práce středoškolsky či vysokoškolsky vzdělaných učitelů mateřských škol a s jakými problémy se současná praxe potýká.“ (Syslová, 2013, s. 23)

Studium učitelství je v porovnání s ostatními obory vysokoškolského studia na průměrném žebříčku. Neznamená to však, že je bez zájmu, ale ani na prvních příčkách oboru. (Walterová a kol., 2010)

Syslová (2013, s.23) uvádí současnou nabídku přípravného vzdělávání pedagogů na úrovni sekundárního a terciálního vzdělávání v ČR:

Střední pedagogické školy- (SPgŠ) byl začleněn obor učitelství pro mateřské školy do oboru předškolního a mimoškolního pedagoga. Absolvent se vyznačuje

základními znalostmi, jako jsou vědomosti, dovednosti a osobnostní kvality: spolehlivá znalost českého jazyka, kultivované jazykové vyjadřování, kulturní přehled vycházející z poznání různých oblastí umění, aktivní znalost jednoho cizího jazyka, aplikace matematických a přírodovědných vědomostí, vhodné pedagogicko-psychologické přístupy, umění rozpoznat určité rysy osobnosti dítěte a jeho potřeby, citlivý a kladný vztah k dětem, pedagogický takt, kultivované jednání, kooperace s dětmi, dovednost individuální i týmové práce, spolupráce s dětmi, jejich rodiči a dalšími odborníky, znalost metod a technik sebepoznání, seberegulace a sebevýchovy.

Vyšší odborné školy- (VOŠ) v současné době jsou pouze tři. Organizace a obsah studia se připodobňuje vysokoškolské přípravě. Studium je členěno na semestr a zkouškové období. VOŠ skýtají kvalifikaci pro profesi učitele mateřské školy, ale také pro pedagoga volného času (vychovatel, ve školní družině, školním spolku, animátor apod.). Vyšší odborné vzdělání se nezaměřuje tolik na tzv. reflektivní praxi, jako na vysokých školách. A to samé můžeme říci i o praktické zkušenosti.

Vysoké školy- pedagogické fakulty- Na všech devíti pedagogických fakultách se rozšířil obor Učitelství pro mateřské školy.

Společné rysy programů jsou: důraz na pojetí mateřské školy jako místa, kde se rozvíjejí a zdokonalují především sociální vztahy, důraz na osobnostní rozvoj dítěte a individualizaci jeho vzdělání, na samostatnost učitelky v přípravě projektů a kurikula, důraz na vlastní osobnostní a sociální rozmach a profesní kompetence. (Syslová, 2013)

Podle dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR, 2011-2015 (2011, s. 51): *„Příprava učitelů na VŠ se vzhledem k měnícím se požadavkům praxe mění jen postupně. Změny probíhají dosud nesystematicky, rozdíly jsou patrné mezi fakultami, katedrami a jednotlivci. Výuka podle ŠVP klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí dětí a žáků a potřebné gramotnosti. Mezi učiteli jsou ovšem velké rozdíly v dovednostech takto vyučovat. Je proto nutné, aby se budoucí učitelé již na VŠ seznamovali s kurikulární reformou, rámcovými vzdělávacími programy a klíčovými kompetencemi, k čemuž se potřeba připravit i změnu struktury, obsahu i organizace výuky.“*

Pozastavuji se nad statistikami za uplynulé období, kdy v mateřských školách učí bez kvalifikace 2862,5 učitelů z celkového počtu 28 583. (Statistická ročenka, 2014)

1.4 Požadavky na učitele

Šmelová (2006, s. 168) definuje roli učitele mateřské školy: *„Plní různé role, s nimiž by se měl ztotožňovat, má-li být jeho práce smysluplná. Pojem „role“ můžeme použít ve smyslu poslání, úloha nebo jako předpokládané způsoby chování a jednání.“*

Učitel při zpracování školního a třídního vzdělávacího programu odpovídá za to, aby byly naplněny požadavky a cíle dle rámcového vzdělávacího programu. Pedagog musí mít na mysli, že je sledován průběh předškolního vzdělávání a jsou hodnoceny jeho výsledky a podmínky. (Smolíková a kol., 2004)

Učitel mateřské školy by měl promyslit individuální a věkové potřeby dětí, díky kterým bude přizpůsobovat výuku a zajišťovat tak profesionální péči o jejich výchovu a vzdělávání. Vzdělávání by mělo být cílevědomé, vést k rozvoji dětí a přispívat k rozšiřování jejich kompetencí. Zajišťuje souhrnně výchovně vzdělávací činnost zaměřenou na rozšiřování vědomostí, dovedností a návyků dětí. Měl by vytvářet dlouhodobý záměr a metody pro skupinové a individualizované vzdělávání dětí a také samostatně vytvářet projekt výchovně-vzdělávacích činností.

Předškolní pedagog má vést vzdělávání tak, aby se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální). Měl by podávat co nejvíce podnětů k učení, posilovat u dětí sebevědomí a jejich důvěru ve vlastní schopnosti dostatečně podporovat a stimulovat rozvoj řeči a jazyka, seznamovat děti se vším, co je pro jejich život a každodenní činnost důležité.

Dle Mertina a Gillernové (2010) poskytuje učitel i některé specifické přínosy: kontakt s lidmi, nestereotypní práce, stimulace vlastní všestrannosti, vztahy s dětmi, jistá míra vlivu na konkrétní obsah vlastní práce, ovlivňování budoucnosti.

Evaluační činnost je další náplní práce pro předškolního pedagoga, díky které sleduje a hodnotí účinnost vzdělávacího programu, provádí kontrolu a hodnocení

výsledků své práce. Výsledky evaluace by měly přispět ke zkvalitnění a přístupu k výuce. Do svého pracovního procesu by měl začlenit i rodiče a utvářet poradenské činnosti ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v míře odpovídající pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga a mateřské školy.

Mertin a Gillernová (2003, s. 248) uvádí některé z konfliktních momentů v práci i pojetí profese učitelky mateřské školy.

„Hlídač dětí, nebo učitel? Rodiče mohou mít dojem, že v mateřské škole jde i jakýsi baby-sitting. Mají pak tendenci podceňovat práci učitelek. Veřejnost nemá vyhraněnou představu o této profesi a v očích učitelky je tak do jisté míry zpochybněn status její role.

***Specifická zátěž ženského kolektivu-** příliš homogenní skupina přináší řadu nevýhod. Pro učitelky v mateřské škole může být také obtížné vyrovnat se s jistou protichůdností role pečující ženy a nárokové učitelky, která dbá o pravidla a řád, klade požadavky v rámci vzdělávání a rozvíjení osobnosti dítěte.*

***Náhradní společenství vrstevníků-** snižuje se počet dětí v jedné rodině a život rodin se navíc znamená velmi mnoho. Situaci navíc může komplikovat i období prvního dětského negativismu. Ubývá přirozených vrstevnických kontaktů. Učitelka mateřské školy má tedy nezastupitelnou roli při formování náhrady této zkušenosti.*

***Různorodost dětí v poměrně početné skupině-** v průběhu docházky do mateřské školy musí učitelka pracovat s velmi početnou skupinou různě zralých dětí- rozdíl půl roku ve třech letech znamená velmi mnoho. Situace navíc může komplikovat i období prvního dětského negativismu.“*

1.5 Učitel mateřské školy

Mušských pedagogů je v mateřských školách jen velmi málo, a proto jsou vnímáni jako něco jedinečného, neobvyklého nebo exotického. Z historického hlediska byli první pedagogové muži, avšak 20. století vyměnilo role a hlavní doménou ve školství byly ženy. Pro děti je velmi důležité, aby zažily oba dva modely chování, jak

ženský, tak i mužský. Učitel v mateřské škole je velkým přínosem z pohledu rodičů. Nicméně veřejnost bohužel nahlíží na učitele, jako na potencionální devianta. (Těthalová, 2013)

V rámci kampaně „*Muži do škol*“ mají učitelé velkou podporu v mateřských školách. Kampaň zajišťuje Liga otevřených mužů za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Poměr učitelů a učitelek v současné době v mateřské škole 133,7 ku 28 420,7. Výsledky pochází ze statistické ročenky školství k 30. 9. 2013.

Od roku 2005 počty mužů- učitelů v mateřských školách narůstají. Ze začátku učilo v mateřských školách celkem 18,1 mužů. V roce 2010 počet stoupl na 66,2 mužů a nyní, jak již bylo uvedeno výše, činí průměr mužských učitelů v mateřských školách 133,7. (Statistická ročenka, 2014)

2 KOMPETENCE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY

V naší společnosti se pojem kompetence stává stále více používaným termínem. Avšak při podrobnějším zkoumání a hledání přesného významu se setkáváme s určitými odchylkami v odborném i laickém pojetí.

2.1 Pojem kompetence

Kompetence jsou soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. (Smolíková, 2006)

Podle Vetešky (2008) se pojem kompetence vyznačuje určitými charakteristickými znaky. Kompetence je vždy kontextualizovaná, je tedy zasazená do určitého prostředí či situace a je ovlivněna předchozími znalostmi, zájmy, zkušenostmi, a také potřebami ostatních účastníků situace. Je multidimenzionální a skládá se z různých zdrojů (znalosti, dovednosti, představy,...), které se navzájem propojují.

Průcha (2003, s. 103) ve svém slovníku uvádí kompetenci jako: „*Soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“

Kompetence je definovaná standardem neboli předem definovaným souborem výkonových kritérií. To umožňuje jedinci, aby svoji kompetenci předvedl, a aby ji dokázal sám vyhodnotit. (Veteška, 2008)

„Kompetence mají jak individuální, tak i sociální dimenzi. Na rozdíl od kvalifikace kompetence vyjadřují jednání v reálných situacích. Kompetence jsou tedy relativní, neboť situace a okolnosti se mění. Nejčastěji dělíme kompetence na: odborné, sociální, metodické a osobnostní.“ (Veteška, 2008, s. 49)

Význam pojmu kompetence lze chápat ve dvou směrech, a to v odborné a obecné terminologii.

- Kompetence v odborné terminologii, chápeme jako pravomoc o něčem rozhodovat. Je to soubor rozhodovacích pravomocí, z čehož vyplývá odpovědnost za důsledky rozhodnutí.
- Kompetence v obecné terminologii chápeme, jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postojů, které jedinec využívá k různému řešení problémů, životních situací, zkušeností, který mu umožňuje osobní rozvoj. (Veteška, 2008)

2.2 Profesionální kompetence předškolního pedagoga

Juklová (2013, s. 10) uvádí dle Vašutové (2004, s. 92) kompetence jako: *„Otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i profesní identitě.“*

J.Vašutová je autorkou kompetencí přímo pro učitelky mateřských škol. Každá oblast kompetencí je rozebrána tak, aby bylo zřejmé, které znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti by měl učitel ovládat.

Syslová (2013, s. 40) vychází z rozdělení kompetencí dle Vašutové (2001)

- **Kompetence předmětová-** osvojeny systematické znalosti z oboru předškolní pedagogiky a jí příbuzných věd. Být schopen transformovat poznatky příslušných vědních oborů do výchovně-vzdělávací činnosti. Umět vyhledávat a zpracovávat informace.
- **Kompetence didaktická a psychodidaktická-** učitel zvládá strategii výchovy a učení v teoretické a praktické rovině, je schopen se přizpůsobit individuálním potřebám

dětí a požadavkům konkrétní školy. Orientuje se v RVP a dovede vytvářet školní vzdělávací program, třídní vzdělávací program.

- **Kompetence pedagogická-** ovládá procesy a podmínky výchovy v rovině teoretické a praktické s hloubkou znalostí psychologických, sociálních a multikulturních aspektů. Dovede se orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů ve vzdělávání.
- **Kompetence diagnostická a intervenční-** učitel umí použít prostředky pedagogické diagnostiky ve výchovně-vzdělávací činnosti na základě znalosti individuálních předpokladů dětí a jejich vývojových zvláštností, dokáže diagnostikovat sociální vztahy ve třídě. Je schopen identifikovat děti se speciálními potřebami a umí uzpůsobit výchovně-vzdělávací činnost.
- **Kompetence sociální, psychosociální a komunikační-** Pedagog se podílí na spoluvytváření příznivého klimatu ve škole/třídě. Hledí na prostředky pedagogické komunikace, uplatňuje efektivní komunikaci jak s dětmi, tak i s rodiči a rozvíjí spolupráci s nimi, vyzná se v problematice rodinné výchovy. Vyzná se v náročných sociálních situacích a je schopen poskytovat řešení.
- **Kompetence manažerská a normativní-** Ovládá zákony a normy vztahující se k profesi, je schopen reflexe. Umí základní administrativu spojenou se vzdělávacími pokroky dětí. Řídí a vede výchovně vzdělávací proces. Organizuje nejrůznější aktivity v rámci školy/třídy. Nemá problém pracovat v týmu a pracovat co nejefektivněji. Podílí se na rozvoji školy a to nejvíce strategicky.
- **Kompetence profesně a osobnostně kultivující-** Pedagog má znalosti týkající se všeobecného rozhledu v nejrůznějších oblastech života. Reprezentativně vystupuje na základě profesní etiky. Umí argumentovat své pedagogické postupy. Má předpoklady pro kooperaci s kolegy. Je schopen sebereflexe.

2.3 Pojem sebereflexe

Pro kvalitní pedagogickou činnost je důležitá reflexe, která vede ke kritickému pohledu na vykonanou činnost. Dobré je, aby práce s dětmi vždy skončila reflexí, díky které se vyselektuje to, co bylo důležité. Učitel má zpětnou vazbu nad tím, co se odehrálo, pohlíží na činnost zpětně. Navzdory těmto reakcím může ohodnotit svoji práci, co se povedlo, co děti zaujalo, nebo naopak.

U pedagogického pracovníka je žádoucí provádět sebereflexi, tak i reflexi. Podle Vašutové (2002, s. 186): *„Reflektování činností, tj. pojmenování toho co se děje a dělo, co jsme dělali, říkali, jak jsme reagovali, co jsme se učili, a přemýšlení o tom všem. Prosazuje se reflexe společná, skupinová i sebereflexe, reflexe ústní i písemná.“*

Mluvíme o tzv. vnitřním dialogu, při kterém si klademe podle Švece (1998, s. 178) tyto tři *kategorie otázek*: *„popisné otázky* (Jaká je odezva od ostatních? Co jsem dělala? Apod.), *kauzální otázky* (Proč jsem pracovala takto? Jak průběh ovlivnil moje chování? Apod.) a *rozhodovací otázky* (Jak bych mohla reagovat jinak? Co potřebuji k porozumění k druhým? Apod.)“

Sebereflexe podle pedagogického slovníku od Průchy (1999, s. 218): *„Zamyšlení se jedince nad sebe samým, nad svou osobností, ohlédnutí se zpět nad svými činy, myšlenkami, postoji, city, rekapitulování určitého úseku vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro daného člověka významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.“*

Význam sebereflexe a reflexe spočívá v tom, aby nedocházelo ke stereotypnosti práce. Pomáhá učitelům ověřovat nejrůznější metody a postupy. Dále také napomáhá k předvídání důsledků a vede ke stabilnějšímu růstu pedagogické osobnosti. (Syslová, 2013)

2.4 Druhy sebereflexe

Sebereflexi dělíme na tři druhy, podle místa zaměstnání a podle charakteru událostí. Neboli rozdělení podle toho, co proběhlo, co jsme vykonávali.

- Sebereflexe profesní (jedná se o zaměstnání učitele, obchodníka, účetního, podnikatele, psychologa, prodavače, hlasatele, průvodce, apod.)
- Sebereflexe rodinná a partnerská (mluvíme o vztazích mezi partnery a v rodině)
- Sebereflexe volného času (sebereflexe v různých aktivitách a činnostech společenských, sportovních, kulturních apod.)

Podle Vašutové, Spilkové (2002, s 186) můžeme rozdělit sebereflexi podle formy na: „*písemnou a ústní*“. Písemná sebereflexe je chápána jako účinnější, jelikož se k ní jde zpětně vracet.

Dělení sebereflexe podle Horké, Syslové (2011, s. 88):

- *Sebereflexe neuvědomělá- spontánní, přirozená*
- *Sebereflexe záměrná- cílevědomá, systematická*

Přičemž *sebereflexe neuvědomělá* vede ke zdokonalování učitelské profese na základě přirozenosti a spontaneity. Avšak není natolik efektivní, jako *sebereflexe záměrná*, která napomáhá učiteli poznat svoji práci hlouběji, důkladně a napomáhá k inovacím. (Horká, Syslová, 2011)

2.5 Metody - nástroje sebereflexe

V profesi pedagoga je velice důležitá neustálá reflexe a hodnocení své vykonané práce. O své činnosti by měl pedagog rozmýšlet nejenom sám se sebou, ale i s dětmi a to nejen před konáním, ale hlavně poté, co se odehrála. Práci, která se podařila,

či nikoliv, je dobré si zaznamenat a popsat veškeré příčiny pro kvalitnější výuku. (Vašutová, Spilková, 2002)

Učitelka mateřské školy může provádět sebereflexi několika nástroji neboli metodami. Pro prospívající sebereflexi se využívá jak ústní, tak i písemná metoda. (Horká, Syslová, 2011)

2.5.1 Pozorování

Jak pojednává Průcha, Mareš, Walterová v Pedagogickém slovníku (1998, s. 183): *„Jedná se o sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhů děju aj. Předmětem pozorování může být pozorovatel sám (introspekce), jiní lidé, objekty, jevy. Podle míry záměrnosti a formalizovanosti průběhu pozorování rozlišujeme pozorování standardizované, polostandardizované a nestandardizované (volné).“*

Při sebereflexi lze tedy využít metodu pozorování pomocí *introspekci*, což znamená, že pozorujeme sami sebe např. pomocí video záznamů. Druhým způsobem metody pozorování je *vnější pozorování*, u kterého nás pozorují jiní lidé (nadřizení, děti, kolegové,...). Na základě stupně standardizovanosti lze tyto typy pozorování rozdělit na introspekci záměrnou (máme předem určený cíl, který budeme sledovat) a introspekci nahodilou (nemáme určený cíl, zpětně pozorujeme svoje jednání převážně na základě emocí).

Pedagog v mateřské škole by měl užívat oba druhy metod. Tak tedy zpětné pozorování sami sebe nebo využívat zpětnou vazbu druhých lidí pro kvalitnější vzdělávání dětí.

2.5.2 Dotazník

Metodou dotazníku prostřednictvím uzavřených, polootevřených nebo otevřených otázek, získáváme informace o sobě samém, o kvalitě činností,

o druhých lidech. Dotazník můžeme pokládat buď konkrétní, kde se uvádí autor nebo anonymní, kde není autor uveden. Kvalita dotazníku vždy závidí na autorovi.

V dotazníku můžeme klást otázky směřující na pedagogickou osobu, průběh výuky, kulturní počínání, spolupráce s druhými lidmi (např. s rodiči) a na celkovou kvalitu školy.

Průcha, Mareš, Walterová (1998, s. 55) v Pedagogickém slovníku uvádí, že dotazník je: *„Výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek (výroků) zkonstruovaný podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné formě. Objektivnost získaných výsledků závisí významně na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobu zadávání dotazníku.“*

2.5.3 Rozhovor

Rozhovor neboli interview můžeme při sebereflexi využít se sebou samým nebo s účastníky dané situace (dětmi, kolegy), kdy se jedná o zpětnou vazbu. Opět můžeme zpětnou vazbu využít, jako záměrnou, kdy máme stanovený konkrétní cíl či zpětnou vazbu nezáměrnou, kdy nemáme stanovený konkrétní cíl sledování a kritéria hodnocení.

Průcha, Mareš, Walterová v Pedagogickém slovníku (1998, s. 212) uvádí: *„Výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem.“*

2.6 Profesní portfolio

Profesní portfolio se považuje za celkový nástroj sebehodnocení učitele. Relativně mohou plnit řadu funkcí- pracovní, reprezentativní, hodnotící, diagnostické apod. Pedagog si své materiály, které nasbíral během sebehodnocení třídí, hodnotí,

sdílí, prezentuje a využívá je dále k plánování dalších činností ve svém zaměstnání. (Syslová, 2013)

Pedagog si během svého portfolia může klást nejrůznější otázky např.: zda svoji činnost vede správným směrem. Jestli pedagogickou práci vede efektivně, zda přistupuje k dětem jako k jedinečným osobnostem. Může se také zamýšlet nad otázkou, zda se podílí na rozvoji školy, zda přispívá k pozitivnímu klimatu ve škole nebo ve třídě. A v neposlední řadě se zamýšlet nad spoluprací s rodiči dětí. (Syslová, 2013)

Trunda (2012, s. 12) uvádí: *„Jakkoliv se všichni odborníci na práci s portfoliem shodují na tom, že by nemělo primárně sloužit jako podklad pro odměňování pracovníků, je nutno uvést, že tuto funkci může plnit velmi dobře. Navíc není možné předpokládat, že ve školské praxi, ve které není času nikdy nazbyt, budou vedle sebe existovat dva paralelní systémy - systémy práce s portfoliem a systém hodnocení.“*

V portfoliu může být obsaženo:

- Osvědčení o absolvování dalšího vzdělávání
- Záznamy ze samostudia
- Plány vzdělávací práce
- Hospitační záznamy
- Fotodokumentace z akcí, které učitel realizoval
- Videonahrávky
- Příspěvky do tisku
- Další materiály dokladující úspěchy učitele

Jakou formou si pedagog bude uchovávat záznamy svého portfolia je různé. Může využít obálky, šanon, krabice, desky atd. (Syslová, 2013)

2.7 Závěr teoretické části

Jak vyplývá z předchozího textu, jsou na učitelku (učitele) v mateřské škole kladeny vysoké nároky jak z pohledu legislativního, společenského, ale i ze strany rodičů a zaměstnavatelů. Jak si představují ideálního učitele či učitelku samy děti, bude předmětem praktické části mé bakalářské práce.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

3.1 Cíl práce

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak si předškolní děti v mateřské škole představují ideální paní učitelku/ pana učitele. Nahlédnout do mateřských škol a zjistit, co v dnešní době děti požadují od pedagoga. Výzkumné šetření je složeno ze dvou částí. Výtvarný projev slouží k vyjádření ideálu vnější charakteristiky paní učitelky/pana učitele a metodou rozhovoru zjišťují jejich ideální vlastnosti, dovednosti a chování.

3.2 Metody výzkumu

Pro výzkum jsem zvolila metodu rozhovoru s analýzou výtvarného projevu.

V první fázi jsem u dětí, ve věku 5-6 let, rozvíjela představy a fantazie formou výtvarného projevu na základě krátkého příběhu. Předškolní děti měly za úkol namalovat učitelku/učitele v mateřské škole podle svých představ. Záměrem bylo zjistit vnější charakteristiku pedagoga. Děti měly k dispozici pastelky, čistý list A4 a dostatek času k jejich tvorbě. Reflexe dětí byla pozitivní, každý měl jiný pohled na svého pedagoga a možnost svoji tužbu a přání ztvárnit. Kromě malých upřesnění nebylo nutné dětem pomáhat či hlouběji vysvětlovat mé požadavky. Každý svoji kresbu pojal podle svého.

Druhá fáze byla formou rozhovoru, který jsem realizovala se stejnými dětmi. Rozhovor měl za úkol zjistit vnitřní charakteristiku ideálního pedagoga. Své otázky jsem zaměřila na chování, dovednosti a vlastnosti paní učitelky/učitele.

Rozhovor bývá nejčastěji používán pro metodu kvalitativního výzkumu. Výzkumník používá několik nestandardizovaných otázek, díky kterým se snaží dostat k výsledku svého výzkumu (Švaříček, Šedřová, 2007).

Podle Gavory (2010) se rozhovory člení na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Strukturovaný rozhovor se vyznačuje pevně danými otázkami, které je nutné dodržet. Polostrukturovaný je založen na připraveném tématu, který je doplněn otázkami, kdy jejich pořadí, volba slov a formulace může být pozměněna, případně něco dovysvětleno. Posledním členěním je nestrukturovaný rozhovor, kdy z názvu vyplývá, že se jedná o volnou či neformální metodu rozhovoru. Otázky jsou přirozeně vytvářeny, kdy tazatel do rozhovorů nevstupuje s předem připravenými.

Před začátkem přímého rozhovoru je dobré navodit přátelskou a příjemnou atmosféru pro překonání psychické bariéry mezi účastníky. Nejlépe je začít od otázek obecných k hlavním. Otázky by měly být pokládány a formulovány tak, aby jedince vedly k vyprávění jeho vlastních názorů, postojů a zkušeností (Švaříček, Šedřová, 2007).

Pro své šetření jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory měly především hodnotící charakter. V první řadě jsem se zaměřila na to, jak dítě vnímá pedagoga, jaký má představy o jeho pracovní náplni, jak vnímá tvořivost, smysl pro humor a individuální přístup. Domnívám se, že otázky tohoto rázu jsou velice důležité pro vlastnosti a dovednosti pedagoga, kterými by měl v mateřské škole disponovat.

3.3 Účastníci výzkumu

Pro potřeby výzkumu jsem si vybrala pět mateřských škol z kraje Vysočina, které mi jsou svým vedením a pedagogickým působením velice blízké.

- Základní škola a Mateřská škola Hartvíkovice, Hartvíkovice 60
- Základní škola a Mateřská škola Lipník, Lipník 42, Lipník

- Mateřská škola Moravské Budějovice, Fišerova 1340, Mor. Budějovice
- Mateřská škola Hrotovice, 1.máje 610, Hrotovice
- Mateřská škola Jaroměřice nad Rokytnou, Husova 168, Jaroměřice n. R.

Z každé organizace mi bylo přiděleno pět předškolních dětí ve věku 5-6 let. S dětmi jsem měla možnost pracovat v klidném, ničím nerušeném, prostředí.

3.4 Realizace výzkumu

Mateřské školy jsem navštěvovala postupně po telefonické nebo osobní domluvě. Celý výzkum byl realizován během tří týdnů, při kterých jsem získala 25 výtvarných materiálů k výzkumu. Děti byly připravené a z části natěšené, jelikož netušily, co je čeká. V každém zařízení nám bylo umožněno pracovat v příznivém prostředí. Dětem jsem rozdala čistý papír velikosti A4 a pastelky. Avšak před kresbou si předškoláci vyslechli krátký příběh o nové mateřské škole, kde si hrají stejné děti, a kam by měla nastoupit paní učitelka nebo pan učitel podle jejich představ. Děti měly volné pole působnosti, zapojily svou fantazii a představivost a začaly vznikat postavy různého typu a stylu. Tím jsem získala vnější charakteristiku ideálního pedagoga v očích dětí.

Druhá část byla ve znamení rozhovoru, který vedl ke zjištění vnitřní charakteristiky daného pedagoga. Otázky v rozhovoru byly zaměřeny na vlastnosti a dovednosti nakreslené osoby. Rozhovory probíhaly velmi krátce, jelikož se u dětí projevovala značná netrpělivost a chtění zapojit se zpět mezi ostatní děti.

3.5 Výsledky výzkumu

Každý z nás jsme osobnost a to samé platí i pro pedagogy. V tomto oboru jsou děti hlavním hodnotícím článkem. Proto by se pedagog měl zaměřit nejen na svoje vlastnosti, schopnosti a dovednosti, ale také na vnější úpravu a styl oblékání. Musíme

si uvědomit, že i tímto aspektem jdeme dětem příkladem a z části jsme schopni ovlivnit jejich postoj a hodnoty.

Analýza výtvarného projevu

První výsledky výzkumu pojednávají o stylu oblékání, který by měl pedagog dodržovat, pokud by se chtěl ucházet o místo učitele v mateřské škole. Jak můžeme později zjistit, děti mají různý pohled na tzv. dress code. V tomto směru jsem si dovolila rozdělit styly do pěti kategorií, kterým jsme přiřadila názvy.

1. Princeznovský styl

Tento styl oblékání a vizáž se velice podobá princeznám z pohádek. Paní učitelky by měly chodit elegantně oblékané, měly by nosit dlouhé šaty až na zem, popřípadě nějakou sukni s halenou. Oděv by měl být pestrobarevný, ale nesmí zapomínat na boty, které by měly mít podobu střevíců nebo plesových lodiček a vše vkusně sladit s oděvem. Co se týká vizáží, neměly by zapomínat na úpravu vlasů, kde je preferovaný dlouhý střih. Obličej by měl zářit úsměvem, dlouhými řasy a výraznými doplňky v uších.



Gabriela, 6 let



Nela, 5 let



Anežka, 6 let



Kristýna, 6 let



Aneta, 5 let



Monika, 6 let

2. Proužkový styl

Jak už z názvu můžeme usoudit, děti se zaměřují na výrazně barevný, nejlépe proužkovaný vzor, který by měl převládat na oděvu. V tomto stylu jsou proužky různě barevné, mají různou velikost a různé umístění. Oblečení je v tomto směru pohodlnější, paní učitelky by měly chodit v triku, halence a na nohou kalhoty s dlouhými nebo krátkými nohavicemi. Některé děti si vybraly proužkovaný komplet, některé jen halenku či triko. Také nesmí zapomínat na úsměv a nějaký ten drobný doplněk v uších.



Kateřina, 6 let



Anna, 6 let



Eliška, 6 let



Karolína, 6 let



Tereza, 6 let



Natálie, 6 let



Sofie, 6 let

3. Pestrobarevný styl

Při pohledu na tyto kresby musíme usoudit, že děti mají opravdu rády barvičky. Barevnost stylu oblékání a vizáží nezná hranice. Rozmanitost se týká jak vlasů, které jsou mimochodem vkusně upravené, tak i komplet celého oděvu. Tímto také můžeme usoudit, že učitelky do mateřských škol by měly chodit veselé a to nejen s úsměvem na tváři.



Adéla, 6 let



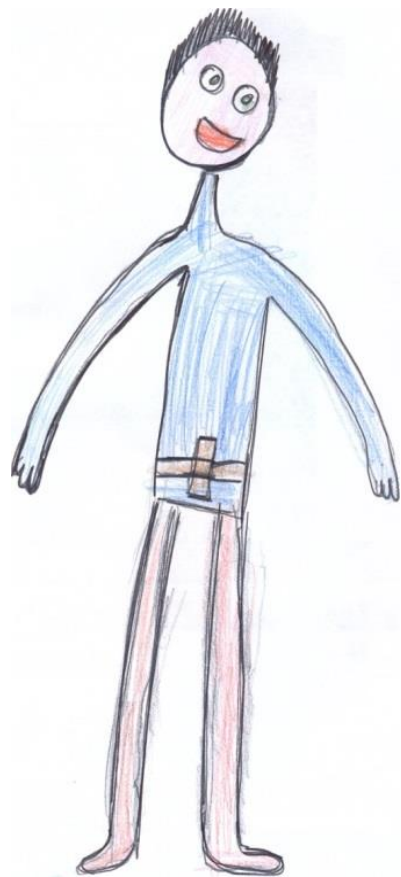
Adéla, 5 let

4. Muž na scéně

Mezi účastníky výzkumu patřili i chlapci, kteří svým výtvarným projevem dali značně najevo, že si v mateřské škole přejí muže-pana učitele. Pan učitel by měl nosit kalhoty a triko, které by rozdělil páskem. Oděv by měl být opět barevný s určitým vzorem na triku např. auto. Vlasy krátké, ježaté či jiným způsobem upravené a vždy skvěle naladěni.



Vladimír, 5 let



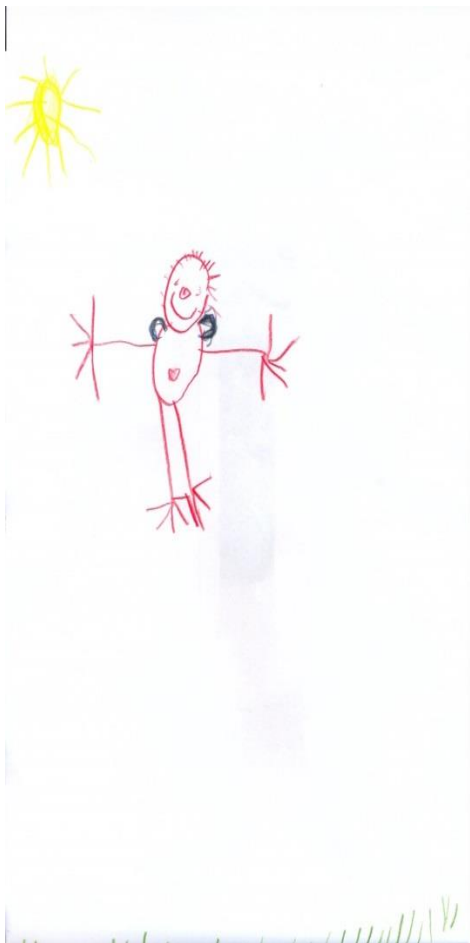
Denis, 5 let



Jan, 6 let



Adam, 5 let



Roman, 5 let



Dan, 6 let



Fabián, 5 let



Milan, 6 let

5. Výjimečný pedagog

Zde se setkáváme s panem učitelem a paní učitelkou. Každý je svými schopnostmi výjimečný. Nejen, že by paní učitelka měla mít kudrnaté vlasy, ale měla by se pohybovat na pružinkách, s kterými by se mezi dětmi orientovala s lehkostí a s úsměvem. Na druhé straně máme pana učitele, který má styl oblékání a vizáž podobný animovanému filmu.



Jiří, 5 let



Sára, 5 let

Rozhovor

Jaká je tvoje paní učitelka/ tvůj učitel?

Významná část respondentů odpovídala na tuto otázku stručnou odpovědí. Avšak odpovědi nebyly překvapující. Každý z nás chce být v příjemném prostředí a scházet se s pozitivně naladěnými lidmi.

„Je hodná, milá, šťastná a usměvavá.“

Jeden respondent však má jiné představy o své paní učitelce a velkou váhu v jeho přednostech má inteligence a tvořivost.

„Moje paní učitelka musí být rozumná a všechno dělat pěkně.“

Z části se pak věnují vnějšímu vzhledu, který by měl být také velice důležitý.

„Moje paní učitelka je moc krásná a nosí barevné oblečení.“

Zde můžeme krásně vidět to, že nepodstatné charakteristiky pro jednoho, mohou být důležité pro druhého.

Co tvoje učitelka/ tvůj učitel rád/a?

Při této otázce se začínáme rozcházet v odpovědích. Některé děti myslí na základní fyziologické potřeby. Nezbytností je láska k lidem, či zvířatům nebo neživým bytostem. Někteří zase preferují potřebu bezpečí či sportovní vyžití. Avšak většina dětí nezapomínala na sebe.

„Učitelka by měla mít ráda děti.“

„Má ráda to, že jsme hodní a nepokřikujeme po ni.“

„Moje paní učitelka má ráda, když děti nezlobí.“

„Když se děti nebijí, neštípou a neházejí po sobě hračkami.“

„Má ráda, když jsou k sobě děti hodné a jsou spolu kamarádi.“

„Nejvíce má ráda, jak uklízíme hračky a hezky tvoříme.“

Jedním z názorů dětí je, že aby byl pedagog spokojený, musí dodržovat příjem potravin a dostatečný pitný režim, který je pro život velice důležitý.

„Měl by mít velkou chuť k jídlu a hodně pít.“

„Má rád knedlíky s mákem.“

„Jí hodně zeleniny a ovoce. Ovocný salát má nejraději.“

„Nejraději má všechny svačiny co vaří paní kuchařky.“

Dopřát si zdraví životní styl a chodit stále skvěle naladěni, je pro děti také velká priorita, kterou neopomenuly zmínit.

„Můj pan učitel má rád fotbal, lezení po stromech.“

„Ráda cvičí.“

Láska nemusí být jen lidská, to už pochopily děti v mateřské škole, které se zmínily o lásce k přírodě a zvířatům.

„Moje paní učitelka má ráda zvířátka, kočičku a kytičky.“

„Má ráda berušky a svoji kočičku.“

Výpovědi nám značně ukázaly, co současné paní učitelky preferují a jak jejich přání vnímají děti. Výchova nynějších pedagogů se vryla dětem hlouběji do paměti, než si možná umíme představit a proto ty samé hodnoty vyžadují od své ideální paní učitelky.

Co se nelíbí tvému učiteli/ učitelce?

Nejvýraznější odpověď při této otázce byla zaměřená opět na děti a jejich pobyt v mateřské škole s paní učitelkou. Jde vidět, že reakce pedagogů na nežádoucí chování je značná a působící na děti.

„Nelíbí se, když zlobíme a neuklízíme si hračky.“

„Když děti hodně křičí.“

*„Paní učitelce se nelíbí, když děti zlobí a neposlouchají a ona musí říkat:
„Už toho nech!“*

„Nemá ráda, když děti štípou a koušou.“

„Paní učitelku otravuje, když voláme všichni a nosíme do školky klacky.“

„Panu učiteli se nelíbí sprosté nadávky mezi dětmi.“

Jeden z respondentů se taky zmínil o tom, jak pedagog nemá rád nevyužitý pobyt venku.

„Moji paní učitelce se nelíbí, když chodíme na dlouhé procházky.“

Jako jedna z posledních nelibostí pedagoga, byla podle respondenta nepřijatelné mravní chování veřejnosti.

„Mému učiteli se nelíbí, když se krade.“

Musím vzít za pravdu, že chování dětí, velice ovlivňuje atmosféru třídy. Proto bych doporučila vše řešit efektivní komunikací a tím přispět k žádoucímu chování dětí a posléze i pozitivní atmosféře a vztahů mezi pedagogem a dětmi.

V čem si myslíš, že tvůj pedagog vyniká, co umí moc dobře?

Nejčastější odpovědi respondentů byly zaměřeny na talent daného pedagoga, především na výtvarný projev.

„Moje paní učitelka umí skvěle vyrábět, kreslit, tvořit, malovat, psát.“

Mnoho dětí se také zaměřovalo na pohyb a aktivitu, kterou by měl vykonávat učitel/ka.

„Pan učitel umí lézt po stromech a skákat z nich.“

„Paní učitelka umí hezky cvičit a tancovat.“

„Umí skákat skvěle na pružinkách.“

Na připravenost paní učitelky děti velice lpí. Proto není divu, že i takové věci vyžadují a preferují ve svých odpovědích.

„Moje paní učitelka umí vyrábět dobré pracovní listy.“

Více než třetina předškolních dětí vyžaduje pozorného, hodného, nápomocného pedagoga, který si dovede ve třídě udělat pořádek.

„Když jsou děti hodné.“

„Umí moc dobře chválit.“

„Paní učitelka umí pomoci dětem. Třeba když potřebují podat nějakou hračku.“

„Dovede se k nám chovat moc hezky.“

Co nejraději dělá tvoje paní učitelka/učitel s dětmi ve školce?

Větší část dětí vyžaduje pozornost paní učitelky během celého pobytu v mateřské škole. Hra je pro děti velkou prioritou, která se v odpovědích objevovala nejčastěji.

„Nejraději si s námi hraje.“

„Je rád, když si s námi může hrát.“

„Ráda si s námi hraje i venku na zahradě.“

Děti rádi poznávají nové věci, nejraději formou prožitku a zážitku. Jsou spokojeni, když odchází z mateřské školy a mohou povykládat rodičům, co se během dne odehrálo a co se díky paní učitelce nového naučily či dozvěděly.

„Paní učitelka ráda s námi pracuje.“

„Připravuje si dobré pracovní listy.“

„Ráda čte pohádky.“

„Cvičí s námi.“

A dva respondenti velice ocení, když mají paní učitelku, o kterou se mohou opřít a o které ví, že mají pocit bezpečí a jistoty.

„Moje paní učitelka nejraději radí dětem.“

„Strašně ráda pomáhá dětem.“

Co nemá rád/a?

Vztah žák-učitel nebo žák-žák je taky oblast, nad kterou bychom se měli zaměřit, a podle analýzy vyplývá, že se jedná o jednu ze zásadních. Což vystihují níže uvedené odpovědi.

„Paní učitelka nemá ráda, když nepřijdou děti do školky.“

„Nerada vidí, když děti dělají hlouposti.“

„Nemá ráda se zlobit na děti.“

„Když si děti spolu nehrají a jsou na sebe naštvaní.“

„Když ji ubližuje něco z dětí.“

Ve výpovědích se objevují i různé negace vůči pedagogům ve vztahu k dětem.

„Nerada si s námi někdy hraje.“

„Když děti něco potřebují, tak to nemá ráda.“

K nepříznivému počasí a pobytu na čerstvém vzduchu se respondenti také vyjadřují ve velké míře.

„Nerada, když je škaredý počasí a děti jsou venku. To by mohly být nemocní.“

„Můj učitel/ka nemá rád/a dlouhé procházky.“

I mezi dětmi nedokážeme skrýt emoce, které v nás momentálně převládají. Jedna z mnoha odpovědí je tím důkazem, že jsou děti velmi empatické a citlivé.

„Nerada chodí do práce, když je smutná.“

Co se Ti nejvíce líbí na té tvoji paní učitelce/učiteli?

Více jak polovina dětí odpovídala na vnější vzhled. Odpovídala si převážně na svoji kresbu, kde vystihly vzhled své ideální paní učitelky/ pana učitele.

„Nejvíce se mi líbí, jak nosí šaty nebo sukýnku.“

„Líbí se mi na něm pásek v kalhotách a barevné triko.“

„Líbí se mi její dlouhé vlasy.“

Mnoho respondentů také odpovídalo na průběh dne v mateřské škole a z odpovědí plyne, že volná hra je vyžadovaná a stále více preferovaná.

„Líbí se mi, že si s námi pohraje.“

„Když paní učitelka přijde do kuchyňky si pohrát s panenkami.“

„Líbí se mi, že stavíme společně ze stavebnice dráhu.“

Také nesmíme přehlédnout stálé naladění pedagoga, které působí na děti, které si v níže uvedených odpovědích vyžadují jen kladný přístup ze strany učitele.

„Líbí se mi, jak se usmívá a jak je hodná.“

„Mám rád, když se směje.“

„Líbí se mi správné chování, a že se na nás nemračí.“

„Že na nás nekřičí a není přísná.“

A co by si nechtěl/a, aby tvoje paní učitelka/učitel dělal/a?

V tomto směru si děti velmi podobně přejí, aby vymizelo fyzické násilí používané pedagogem. Špatné jednání a zacházení s nimi je pro ně důvodem, proč by mateřskou školu nechtěly navštěvovat.

„Nechci, aby na mě křičela.“

„Nechtěl bych, aby mi poroučela, co mám udělat.“

„Nechtěla bych, aby štípala a bila děti.“

„Nechtěla bych, kdyby na nás byla pořád našťvaná.“

„Kdyby si s námi nechtěla hrát.“

Jakmile děti mají možnost volné hry, musí mít možnost si ji i dohrát. V jedné odpovědi respondenta je to velkým přáním.

„Nechci, aby nás hned nehnal uklidit stavebnici.“

Pedagogové by měli jít příkladem a to i v základních hygienických návycích. Přesto jedna respondentka nezapomněla toto pravidlo zmínit.

„Nechtěla bych, kdyby si nečistila paní učitelka zuby.“

A také jedna z častých a zároveň posledních odpovědí byla zaměřena na přítomnost pedagoga ve třídě. Musím říci, že samotnou mě překvapilo, jak i takovou „malou“ věc vnímají děti, kteří se ocitají v pocitu nebezpečí.

„Nerada, kdyby paní učitelka utíkala ze třídy.“

„Nechci, aby paní učitelka odcházela ze třídy.“

Diskuze

Na základě metody rozhovorů jsem zjistila, jakým směrem by se měla uchylovat osobnost pedagoga, jaký vzdělávací přístup k dětem by byl dokonalý a zdali se výroky dětí shodují s tvrzením odborné literatury.

Z výzkumného šetření jsem vyhodnotila, že si děti přejí usměvavého a vždy dobře naladěného pedagoga se smyslem pro humor, s chutí k jídlu, a který je pro ně přirozenou autoritou. Pedagogické dovednosti by měl mít podle dětí schopnost dobře připravené pracovní listy pro každý den. Měl by dostatečně motivovat, práci by měl mít promyšlené a připravené pomůcky, jak se můžeme opřít o výrok Koťátkové (2005). Jejich další oblibou je tvoření a různé vyrábění. Jelikož pohyb je také nástrojem komunikace, pomáhání si, vzájemné srovnávání spolupráce a soupeření, tato činnost převládá u chlapců, kteří vyžadují aktivní den společně s pedagogem.

Pedagog by také neměl zapomínat na dostatečnou volnou hru, kterou děti velice vyžadují a se kterou je spojena spoluúčast pedagoga a dostatečné množství času. Různé výtvary a stavby z volné hry by neměl jakkoliv rušit nebo do nich zasahovat. V tomto směru tato díla pýchou pro děti. To potvrzuje Caiatová (1995) a dodává, že pedagog vytváří podnětné prostředí a dává dětem možnost svobodné volby.

I kategorie vztahů učitel-žák je velice důležitá. Pedagog by měl podat pomocnou ruku, být empatický, umět naslouchat potřebám dětí a vytvořit ve třídě přátelskou atmosféru, která je ze strany dětí velice vyžadovaná. Měl by jednat s dětmi citlivě, klidně a srozumitelně. Což se plně opírá o tvrzení Koťátkové (2005). Je zřejmé, že lepší a hlubší vztah budou mít děti s učitelem milým, chápavým, srdečným a zábavným. Jak často zmiňují, nemají rády příkazovací tón a slovíčko „musíš“. Jak tvrdí Caiatová, Delačová (1995, s. 42): *„Každé dítě má právo na to, aby se s ním jednalo spravedlivě jako s ostatními, a zároveň jako s individualitou, s originální bytostí.“*

Pedagog by se měl dětem věnovat individuálně a najít si na každého chvíli pro společnou komunikaci či činnost. Díky kterým pochopí rozdíly mezi dětmi a výuku bude posléze přizpůsobovat všem zvláštnostem a okolnostem, kde se plně opíráme

o Průchu (1999). Z výpovědi také mohu usoudit, že děti nemají problém s nasloucháním paní učitelky a jedna z oblíbených částí je poslech čtené pohádky či příběhu se zajímavou technikou přednesu. Většina dětí vyžaduje přítomnost učitelky celý den a jakýkoliv odchod ze třídy je pro ně psychická zátěž. Také vyžadují pozornost ze strany pedagoga a touhu zapojit se do jakékoliv činnosti, kterou zrovna vykonává a být mu nápomocen.

Dále kladou velký důraz na fyzické násilí, které jim samozřejmě není příjemné. Ani pedagogům se nelíbí toto chování ve vztazích mezi spolužáky. Samotné děti mají jasno v tom, že pokud by se v mateřské škole objevovalo fyzické násilí ze strany učitele, školu by nenavštěvovaly. Toto přání dětí je v souladu s tvrzením Čápa a Mareše (2001), kdy by se měly problémy řešit verbálně či non-verbálně, nikoliv fyzicky.

Také nesmíme opomenout běžné chování, které by měla vyžadovat společnost. Učitel by měl jít příkladem a to ve všech směrech. U některých dětí hraje důležitou roli osobní hygiena a čistota, kterou vyžadují od pedagoga. Na druhou stranu očekávají, že se bude chovat v určité normě a nebude se jistým způsobem vychylovat, jako například zmíněnou krádeží. A tyto tužby korespondují s kompetencí profesně a osobnostně kultivující, jak uvádí Syslová (2013).

Vyvození závěru

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na osobnost pedagoga v mateřské škole. Mým záměrem bylo popsat ideálního učitele viděného očima dětí.

Z výpovědí vyplývá, že děti mají o ideálním učiteli jasnou a určitou představu. Pedagog by měl být neustále pozitivně naladěný, být empatický a mírumilovný. Ale také nesmíme opomenout jasnou představu dětí o vzhledu svého učitele, jaké pohlaví by si přály, co by měl mít na sobě a jak by měl chodit upraven. Za neopomenutelný fakt považují, že se děti velice brání fyzickému násilí ze strany pedagoga. Negativní zacházení a neefektivní komunikace děti při nejmenším odrazuje od dobře vykonané práce. Další zajímavou skutečností bylo, že děti psychicky špatně nesou odchod pedagoga ze třídy, i kdyby se jednalo o velmi krátkou dobu. Předpokládám, že pro pedagogy tento fakt není natolik podstatný, jak pro některé děti.

Myslím si, že pedagogický ideál se opírá především o lásku k dětem a o silnou motivaci pro tuto práci. Úspěšný pedagog by se měl určitě dále vzdělávat a zdokonalovat. Důležitá je hodnotná teoretická příprava a praktické zkušenosti. Pedagog by měl být vždy schopný vycházet z potřeb dětí.

Z pohledu dětí však nadevše vystupuje pozitivní přístup ke světu, především k dětem, pohoda a dobrá nálada. Z jejich výtvarných produktů vnímám smysl pro humor, hravost a lehkost, se kterou ke své profesi a k dětem přistupuje, i když tu samotné děti přímo nepojmenovaly, ale je patrná především z jejich výtvarných projevů. Ač i samy děti nezanedbávají edukační realitu, je pro ně výrazně důležitější realita vztahová, jejich prožitky a pocity. Děti od pedagoga očekávají laskavou autoritu a pozitivní vzor, chtějí ho obdivovat, nepřejí si, aby měl vlastnosti, které si nezasluhují jejich obdiv a choval se tak, že by ho nemohly mít rády. Děti chtějí své pedagogy milovat a to je dobrá zpráva pro každého, kdo se chce touto profesí zabývat.

Proto, abychom se stali dobrými učiteli, musíme být dětem optimistickými, radostnými partnery a přirozenými vzory. A pokud budeme vidět, že jsou děti s námi

spokojené, že do mateřské školy chodí s úsměvem na tváři, usoudíme, že vydaný čas, námaha a energie má smysl.

Vnímám tuto svou práci jako velmi inspirující pro můj osobní i profesní rozvoj a doufám, že bude přínosem pro předškolní pedagogy, i pro budoucí studenty, kteří se chystají na pedagogickou dráhu. I jim může sloužit jako inspirace pro vymezení své profesní role a sebereflexe.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. CAIATI, Maria a Světlana DELAČ. *Volná hra zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-011-1.
2. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80 - 7178 - 463 - X.
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
4. GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠKOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1998. ISBN 80 - 85783 - 20 - 7.
5. HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 121 s. ISBN 978 - 80 - 210 - 5467 - 7.
6. JUKLOVÁ, Kateřina. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-266-9.
7. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80 - 247 - 0852 - 3.
8. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Humanisticky orientovaná proměna učitelky*. In *Retrospektiva a perspektiva předškolního vzdělávání a příprava předškolních pedagogů*. Praha: APV, 2002. ISBN 978 - 80 - 247 - 1568 - 1
9. MERTIN, Václav a Ilona GILLNEROVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
10. OPRAVILOVÁ, Eva. *Proměny výchovy předškolního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2010. ISBN 978-80-7290-486-0.
11. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
12. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

13. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80 - 717 8 - 252 - 1.
14. PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: Základní mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
15. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. ISBN 80 -870000-00-5.
16. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Předškolní vzdělávání a klíčové kompetence. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/990/predskolni-vzdelavani-a-klicove-kompetence.html/>
17. STATISTICKÁ ROČENKA. *Statistická ročenka školství- výkonové ukazatele*. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/rocenky>
18. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7.
19. *Školské zákony*. Praha: Golden Books, 2012. ISBN 987- 80-905075-3-1.
20. ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexy současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.
21. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola- teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-0945-8.
22. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola- teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
23. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-7367-313-0.
24. ŠVEC, Vlastimil. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: MU, 1998. ISBN 80-210-1937-9.
25. TĚTHALOVÁ, Marie. První učitel mateřské školy v Česku. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek9229.htm>
26. TRUNDA, Jiří. *Profesní portfolio učitele*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87063-62-0.

27. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
28. VAŠUTOVÁ, Jaroslava a Vladimíra SPILKOVÁ. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů : Metody a výsledky empirických výzkumů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002. ISBN 80 - 7290 - 090 - 0.
29. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: PedF UK, 2002. ISBN 80-7290-077-3.
30. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů*. In Walterová, E. (ed.). *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Praha: PedF UK, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
31. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Praha: PedF UK, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
32. VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.
33. WALTEROVÁ, Eliška, Karel ČERNÝ, David GREGER a Martin CHVÁL. *Školství-věc (ne)veřejná? Názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1.
34. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>.

Přílohy

Příloha č. 1-**Ideální pedagog v očích dětí- rozhovor**

Anežka, 6 let

Koho si nakreslila?

„Paní učitelku.“

Jaká je ta tvoje paní učitelka?

„Je krásná, hodná a musí být rozumná. A musí všechno dělat pěkně.“

Co má ráda?

„Všechny svačiny, co vaří paní kuchařka.“

Co se jí nelíbí?

„Třeba, že zlobíme.“

Co nerada?

„Že bychom chodili na dlouhé procházky.“

A co by měla dělat ráda s dětmi?

„Měla by si s námi hrát, jít s námi na prolézačku a houpat se na houpačce.“

Co se Ti nejvíce líbí na paní učitelce?

„Jak chodí oblíkaná.“

A na chování?

„Že chodíme na zahradu.“

Co by si nechtěla, aby tvoje paní učitelka dělala?

„Nelíbilo by se mi, kdyby odcházela ze třídy.“

Příloha č. 2

Jiří, 5 let

Koho si nakreslil?

„Pana učitele.“

Jaký je ten tvůj pan učitel?

„Moc hodný.“

Co má rád?

„Rád hraje fotbal, a celkově rád sportuje.“

Co se mu nelíbí?

„Když tu jsou zloději.“

Co nerad?

„Že bychom chodili na dlouhé procházky.“

A co by měl dělat rád s dětmi?

„Měl by si s námi hrát a nechodit na procházky.“

Co se Ti nejvíce líbí na panu učiteli?

„Že se chová ke všem hezky.“

A co je podle Tebe hezky?

„Že na nás nekřičí, že nás nebije a je hodný.“

Co by si nechtěl, aby tvůj pan učitel dělal?

„Nelíbilo by se mi, kdyby nám poroučel a bil by nás.“