

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**Začínající učitel v Karlovarském kraji**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Andrea Klímová**

*Učitelství pro mateřské školy*

Vedoucí práce: Mgr. Milan Podpera Ph.D

**Plzeň 2019**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 28. června 2018

.....  
vlastnoruční podpis

Touto formou bych chtěla poděkovat Mgr. Milanovi Podperovi Ph.D za rady, trpělivost a metodické vedení celé bakalářské práce.

---

**OBSAH**

OBSAH .....	1
ÚVOD .....	2
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	3
1.1 VYMEZENÍ POJMU UČITEL .....	3
2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	4
2.1 KVALIFIKACE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	5
2.2 PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ V ZAHRANIČÍ .....	7
2.3 SPECIFIKA PRÁCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	7
2.4 OSOBNOST UČITELE A JEJÍ UTVÁŘENÍ .....	8
2.5 TYPOLOGIE UČITELE .....	9
2.6 PROFESNÍ ČINNOSTI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	10
2.7 PROFESNÍ DOVEDNOSTI .....	11
2.4 KOMPETENCE UČITELE .....	12
3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL .....	18
3.1 PLÁN UVÁDĚNÍ .....	19
3.2 UVÁDĚNÍ DO PRAXE .....	20
3.3 PRVNÍ PROBLÉMY V ZAČÁTKÁCH .....	21
4 ROZVOJ PROFESNÍCH KOMPETENCÍ .....	26
4.1 SEBEREFLEXE .....	26
4.2 METODY A NÁSTROJE PRO HODNOCENÍ KVALIT UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	27
4.3 NÁSTROJE SEBEREFLEXE .....	28
4.4 PROFESNÍ PORTFOLIO .....	29
4.5 HOSPITACE PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI .....	30
5 EMPIRICKÁ ČÁST .....	31
5.1 CÍL VÝZKUMU .....	31
5.2 METODY VÝZKUMU .....	31
5.3 ANALÝZA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE MŠ .....	32
5.4 ANALÝZA ROZHOVORU A DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE .....	48
5.5 ZHODNOCENÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI .....	54
ZÁVĚR .....	55
RESUMÉ .....	57
SEZNAM LITERATURY .....	58
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....	60
PŘÍLOHY .....	I

## Úvod

Téma mé bakalářské práce je Začínající učitel MŠ v Karlovarském kraji. Toto téma jsem si hlavně zvolila z toho důvodu, protože já sama jsem začínající učitel. Můžu tedy i osobně hodnotit a popsat svoji zkušenost či posoudit různé problémy a zkušenosti, které se týkají začínajících učitelů. Pracuji druhým rokem v 1. mateřské škole Komenského 7 v Karlových Varech, proto má práce je směřována na školy v Karlovarském kraji. V Karlovarském kraji se nachází 99 mateřských škol, které jsou zaznamenány v rejstříku škol.

V mé bakalářské práci se chci věnovat učitelům, zejména těm, kteří jsou na začátku své profesní kariéry. Jsou zde vysvětleny profesní kompetence. Jaké jsou profesní kompetence, a jaké by měla učitelka mít. Jaké kompetence má začínající učitelka na začátku své kariéry, a jak se postupem času můžou měnit a zlepšovat. Je zde popsáno, co vše obsahuje práce začínajícího pedagoga, první překvapení v začátcích, vše s čím se může začínající učitel setkat, čeho by se měl vyvarovat, a co je za potřebí zlepšovat. V práci jsou dále rozebrány první problémy, které mohou nastat v učitelově začínající kariéře, jak se k nim postavit a vypořádat se s nimi. Je potřeba, aby se začínající učitel stal dobrým učitelem. Co má dobrý učitel vědět, znát. Co vše obnáší práce kvalitního učitele. Důležitý je i pocit nového učitele, jestli ho práce baví a naplňuje.

## 1 TEORETICKÁ ČÁST

### 1.1 VYMEZENÍ POJMU UČITEL

Pedagogické výzkumy za poslední roky poukazují na fakt, že učitelé nepovažují za zvlášť důležité se prosazovat jako příslušník profese. Berou svou profesi spíše jako poslání než jako vysoce odbornou činnost v oblasti výchovy a vzdělávání. Laická veřejnost vnímá podstatu profese učitele jako zprostředkování znalostí a dovedností dětem. (Vašutová, J. a kolektiv, 2008).

Průcha (2002) se věnuje otázce – Kdo je učitel? Této otázce se věnuje ve své publikaci, která se první zabírala pohledem na učitelské povolání, a to včetně učitele mateřské školy. V současné době je už jasné, že je to jeden z důležitých a základních činitelů vzdělávání. Profese učitele je pojem sice klíčový avšak podle Průchy přesto nejednoznačně vymezený i přes množství odborné literatury věnované tomuto tématu. Učitel, jako pedagogický pracovník může značit dva aspekty. Jedním z nich je pedagogický pracovník se širším záběrem působnosti v náplni práce a druhým aspektem je učitel. Pak tedy chápeme pojem pedagoga, jako osobu podílející se na výchově a vzdělávacím procesu (Průcha, 2002).

Podle pedagogického slovníku je to: „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 326). Autoři poté ještě dodávají, že k vykonávání učitelské profese je i důležitá pedagogická způsobilost. Ta je v dnešní době jako nezbytný předpoklad na znalosti a dovednosti získané studiem. Může se tedy označit jako synonymum pro kvalifikaci.

Dále také podle pedagogického zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů je učitel také pedagogickým pracovníkem. A toho zákon č. 563/2004 Sb. definuje takto: *pedagogickým pracovníkem je ten, kdo vykonává přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu.*

## 2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

*„Na mateřskou školu a na její učitelky jsou v souvislosti se zaváděním nového přístupu ke vzdělávání kladeny zcela nové a vyšší odborné požadavky. Předškolní pedagogové musí zvládnout vyšší odborné, speciálně pedagogické i sociální znalosti a dovednosti. Tím se zvyšuje ale i jejich statut předškolního pedagoga“ (Svobodová, 2010, str. 19).*

V této době je úloha a práce učitele složitá, stále jsou jiné a měnící se požadavky na práci učitele. Požadavky jsou na učitele kladeny vyšší, tak i na jejich znalosti a schopnosti. Práce učitele mateřské školy, je v této době spíše kladena v oblasti sociální. V současnosti má předškolní dítě mnoho intelektuálních podnětů, například počítače, média či internet. Tudíž z tradičního učitele v mateřské škole je spíše poradce, partner, terapeut. Je zde kladen důraz na spontaneitu dětí. (Vašutová, Spilková, 2002)

Požadavky a různé předpoklady pro profesní dráhu předškolního pedagoga jsou velmi široké a náročné. V dnešní době při zvyšujících se předpokladech na kvalitní práci pedagoga, je neustálé zdokonalování znalostí, schopností a dovedností nevyhnutelné. Jen kvalitně a profesionálně připravený pedagog, který využívá správně svoje kompetence, může splňovat 8 požadavků RVP PV. Pak je takový pedagog kvalitním průvodcem dítěte, při jeho prvních krůčcích v životě. (Šikulová, 2005).

Učitel mateřské školy koná přímou pedagogickou činnost ve veřejných, soukromých či církevních mateřských školách, nebo ve speciálních mateřských školách, zřízených podle školského zákona, ale může ji vykonávat také v soukromých předškolních zařízeních zřizovaných podle dalších zákonů. Je ale zde rozdíl, že pro práci v těchto soukromých školách, není povinnost získat kvalifikaci pro vykonávání této profese. Toto nařízení se týká jen mateřské školy zřizované podle školského zákona. (Syslová, 2017).

Dosud pracovali v mateřských školách výhradně jenom učitelé, někdy i asistenti pedagoga. V dnešní době, kdy se do škol dostává inkluze, je tedy možné, že se budou do škol přijímat i děti dvouleté, nejspíše dojde k rozšíření pedagogických pracovníků. Kromě pedagogických pracovníků, kterými jsou učitelé mateřské školy. Dále ve škole mohou působit asistenti pedagoga, pedagog volného času, vychovatel, dále může v MŠ pracovat i chůva a zdravotní personál. (Syslová, 2017)

## 2.1 KVALIFIKACE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Kvalifikace má dva aspekty, podle Vašutové (2001) - profesní a právní. Profesní lze chápat jako „*způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce ve vyžadované kvalitě*“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 137).

Jinak lze říci, že jde o kompetence, které učitel ke svému výkonu v povolání potřebuje.

Právní aspekt je určen zákonem na kvalifikaci učitelů mateřských škol (zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, Katalog prací apod.). Bílá kniha (2001) požaduje „*vzhledem k potřebě zvládat širší spektrum odborných, speciálně pedagogických i sociálních znalostí a dovedností pedagogů v předškolním vzdělávání zajistit jejich vysokoškolské vzdělávání*“. (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001).

Převaha učitelů se vzdělává na svou profesi na fakultách vysokých škol, kde po ukončení studia získávají potřebnou kvalifikaci. Vysokoškolské studium je vhodné převážně pro učitele primárních a sekundárních škol, a to i speciálních škol. Učitelé mateřských škol mohou studovat na středních pedagogických školách, ale mohou i dále studovat na vyšších odborných školách nebo na vysokých školách v bakalářském nebo magisterském studiu. V současné době se hodně hovoří o vzdělání a kvalifikaci učitelů v mateřských školách. V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice se nachází požadavek zajistit pro učitelky mateřských škol „*vzdělávání na úrovni bakalářského studia na pedagogických fakultách univerzit nebo na vyšších odborných školách s akreditací pro bakalářské studium*“ (Bílá kniha, 2001, s. 46). O tomto záměru se ještě dále spekuluje a není ještě dáno, jestli stačí pro učitelky mateřských škol středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání. Podle Šmelové (2010) je ale na většině pedagogických fakult je otevřen bakalářský studijní program obor Učitelství pro mateřské školy ve formě kombinované i prezenčního studia.



Učitelé v mateřských školách mohou získat podle zákona Syslové (2013) kvalifikaci různým způsobem:

- 1) vysokoškolské vzdělání, které lze získat studiem v akreditovaném studijním programu, kde se zaměřují na přípravu učitelů mateřské školy
- 2) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu zaměřený na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství, pedagogiku volného času nebo studijního oboru pedagogika a vzdělávání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy
- 3) vyšším odborným vzděláním v programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy
- 4) vyšším odborným vzděláním v programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřené na přípravu vychovatelů a vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy
- 5) středním vzděláním s maturitní zkouškou, kde je zaměření na přípravu učitelů mateřské školy
- 6) středním vzděláním s maturitní zkouškou – získané ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu, který je zaměřen na pedagogiku předškolního věku.
- 7) vysokoškolským nebo vyšším odborným vzděláním – které je možné získat studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřených na speciální pedagogiku. (Syslová, 2013).

Dále je potřeba, aby učitel ke správnému výkonu své profese uměl mnoho nových znalostí a dovedností. Jde o znalost:

- cílů obsahu předškolního vzdělávání (RVP PV)
- širší pojem kurikulární reformy (humanistické pojetí, pilíře EU apod.)
- zákonných norem a dokumentů (Listina základních práv a svobod, školský zákon)

- podmínek a strategií pro vzdělávání dětí předškolního věku
- respektu a umění komunikace na partnerské úrovni
- vývojových zákonitostí, možností a potřeb dětí předškolního věku
- sebereflektivních technik (Syslová, 2013)

## 2.2 PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ V ZAHRANIČÍ

Vyspělé země považují předškolní vzdělávání za vysoce důležitou společensky a ekonomicky významnou oblast, proto se často požaduje pro pedagogický personál vysokoškolské vzdělání v bakalářské úrovni a neustálý profesní rozvoj (EACEA, 2014).

Zajímavé jsou obecné příklady vzdělávání učitelů předškolního vzdělávání v zemích EU. Jedná se o terciální úroveň, která se nachází například na Slovensku, Rakousku a Německu. Sekundární úroveň přípravy je na Maltě a v Rumunsku. A jelikož v současné době mohou nastat určité reformy, nejedná se o přesné informace. Dále je paralelní příprava – střední a vysoká škola se nachází v několika zemích. Terciální neuniverzitní příprava je v České republice, Belgii, Dánsku, Irsku, Lucembursku, Nizozemsku, Portugalsku, Švýcarsku, Maďarsku a Polsku. Terciální univerzitní příprava je ve Finsku, Itálii, Řecku, Španělsku, Švédsku, Velké Británii a Bulharsku. V některých zemích je paralelní možnost jak univerzitního, tak neuniverzitního vzdělávání. Neuniverzitní příprava předškolních pedagogů a příprava na úrovni vyšších sekundárních škol většinou neposkytuje učitelskou kvalifikaci. Je určena pro přípravu pomocných pedagogických pracovníků (např. asistentů a pečovatelek, kteří působí zejména v privátním sektoru a neinstitucionálním předškolním vzdělávání). (Syslová, 2013).

## 2.3 SPECIFIKA PRÁCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Učitel mateřské školy pracuje s dětmi předškolního věku, které přicházejí s různými zkušenostmi, zvláštnostmi, schopnostmi, ale i s různým kulturním zázemím. Mateřská škola jako taková je pro dítě prvním společenským prostředím, se kterým se dítě setkává mimo svou rodinu v domácím prostředí. Děti si do mateřské školy přinášejí své zvyky,

charakteristické rysy a chování, které se naučily doma. Velice často se zde ocitnou první emoční a sociální problémy, se kterými potřebuje dítě pomoc s podporou učitele. Ta je velice důležitá pro vyřešení problému dítěte, než ještě dojde ke zhoršení nebo v horším případě v jeho ustálení. Pokud je prostředí nepřátelské k individuálním rozdílům, děti můžou zde být vystaveny problému vyloučení z kolektivu a dalším negativním aspektům socializace jako je šikana, diskriminace nebo stigmatizace. (Syslová, 2017)

Učitel musí pracovat s vědomím těchto individuálních odlišností, dále také s vědomím vývojových zvláštností typických pro předškolní věk. K těmto různým vývojovým charakteristikám předškolních dětí ve věku 3-6 let patří podle psychologů (Bednářová a Šmardová, 2008: Langmeier A Krejčíková, 2006: Šulová 2005: Vágnerová, 2008) hlavně specifické myšlení a uvažování dětí.

Je nutné se věnovat věkovým zvláštnostem, ale i potřebám, temperamentu, schopnostem a zájmům dětí. To ale musí učitelé respektovat na všech stupních škol. Speciálně v mateřských školách, by si učitel měl vytvořit citovou vazbu s dítětem. Díky dospělé osobě se dítě učí chápat svět kolem sebe i sebe samo, a také si začíná cenit druhých. Právě tato brzká symbiotická vazba determinuje vývoj sebepojetí dítěte, které se hlavně utváří v tomto věku, a to je 2-3 roky. (Syslová, 2017).

## 2.4 OSOBNOST UČITELE A JEJÍ UTVÁŘENÍ

Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, kde je hlavní psychická determinace. Také V. Mikšík (2007) tvrdí, že psychika osobnosti je jako dynamický interakční systém, nástroj reálných možností životní existence v určitých podmínkách.

Pedeutologie – věda o vzdělání a osobnosti učitele. Je využívána při zkoumání osobnosti učitele. Jsou využívány dva přístupy – normativní a analytický. Hlavním úkolem normativního přístupu je zjistit, jaký má učitel být, jestliže má být ve své práci úspěšný. Normativní přístup je součástí dedukční metody, která určuje ideální vzor učitele, jemuž by se měl každý učitel vyrovnat. Analytický přístup má za úkol zjistit, jací určití učitelé jsou

a jaké mají vlastnosti. Při uskutečňování tohoto přístupu se využívá metod indukce, kterými je poté možná analýza výpovědí žáků o učitelích, sebereflexe učitelů apod. (Kohoutek, 1996).

Nejjednodušším způsobem jak poznat osobnost učitele, je sledování osobnosti v akčním prostředí, v reálných interakčních souvislostech. Kde se vlastnosti nejlépe projevují. Pro osobnost učitele jsou významné tyto komponenty, které jsou odhalitelné v akčním prostředí, to může být např. škola, výchovně-vzdělávací proces:

- psychická odolnost - (odolnost proti desintegrujícím vlivům). Správný pohled do podstaty a povahy problémových situací ( správná inteligenční úroveň, kreativita, operativní myšlení),
- adaptibilita a adjustabilita - (schopnost alternativního řešení situací a psychická odolnost)
- schopnost osvojovat si nové poznatky – učit se, umět správně regulovat své vnitřní a vnější aktivity
- sociální empatie a komunikativnost (Mikšík 2007).

## 2.5 TYPOLOGIE UČITELE

Typologie není účelem k tomu, aby sloužila k zařazování, či k nějakému škatulkování učitelů do skupin. Jejím hlavním úkolem je popsání a schematizování profesní stránky učitele a cílem jejího ovlivňování.

Podle V. Kačání (1995), je typologie učitele nejzajímavější při objevování nejlepšího modelu profilu a osobnosti učitele. Do typologie se zařazuje především vztah učitele k žákům, jeho přístup k vyučování, postoje apod.

Typ sice určuje nějakou charakteristiku, ale osobnost, se může začleňovat i k několika typům a nemusí být typologicky vyhraněna. Proto pojem typ, vyhrazuje především přítomnost vlastností, které jsou výrazné.

Popsání takových výrazných vlastností, které jsou důležité pro profesně úspěšnou osobnost učitele, provedli se stejným názorem s M. Benešem (2003) G. Porubská a L.

Durdiak (2005). V souhrnu těchto výrazných vlastností uvedli flexibilitu, extroverzi ke vztahu s okolím, suverenitu, schopnost inovace, samostatnosti, iniciativitu, odolnosti vůči stresu, organizační schopnosti, osobní nadšení a radost z práce, spolehlivost, empatii, citlivost, smysl pro realitu, dodržování etických standartů, sebereflexi a správné posuzování vlastní práce a příjemný zevnějšek. (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Mezi hlavní předpoklady pro správný výkon profese učitele řadí J. Dvořáček (2005) vyrovnanost, emocionální zralost, smysl pro spravedlnost, mravní vyspělost, inteligenci, tvořivost, trpělivost, samostatnost, verbální předpoklady a pozitivní motivaci.

J. Čáp (2001) předvádí typologii K. Lewina, který svou typologii vytvořil na základě experimentu, který byl zaměřen na zkoumání účinnosti odlišných stylů výchovy na 10 - 11 leté děti. Na základě tohoto výzkumu pak stanovil tři typy učitelů, a to: typ autokratický, typ demokratický a typ liberální. (Dytrtová, Krhutová, 2009).

## 2.6 PROFESNÍ ČINNOSTI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Profesní činnosti učitelů mateřských školy, mají svůj vlastní charakter, který je daný věkem dětí, se kterými učitelé pracují, ale také mají svoje vlastní požadavky, které klade na profesi učitele kurikulum předškolního vzdělávání. (Syslová 2017).

Profesní činnosti učitele jsou také do určité míry dány na nějakém prostředí a podmínky mateřské školy, ve kterém zrovna předškolní vzdělávání probíhá. Určitou podobu profesní činnosti tedy ovlivňuje několik faktorů a to například počet dětí ve třídě, složení dětí, ale i prostorové uspořádání třídy. (Syslová, 2017).

Podle Burkovičové má vzdělávání dětí předškolního věku „*tvůrčí charakter, jež je přirozeným vyústěním a syntézou respektu k dítěti jako k individuálním, jedinečným a neopakovatelným osobnostem*“ (Burkovičová, 2012a, s. 27).

Další údaje o struktuře profesních činností učitelů a jejich časovém harmonogramu je profesiogram (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 187).

Profesiogram učitele mateřské školy –

- činnosti přípravné – sebezvzdělávací, administrativní, plánování a projektové, evaluační, participace na správě školy
- činnosti realizační – přímá pedagogická činnost podle předem připraveného plánu, profesionální péče o dítě, dohlížení, zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví, činnost poradenská, metodická, konzultační a organizační (Syslová, 2017).

## 2.7 PROFESNÍ DOVEDNOSTI

Získávání a rozšiřování profesních kompetencí pro učitele v mateřské školy jak píše Gillernová, je hlavní „pro optimalizaci jejího působení ve prospěch rozvoje dítěte, ve prospěch spolupráce rodiny a mateřské školy, ve prospěch profesní spokojenosti učitelky“ (Mertin, Gillernová, 2010, str. 23). Dovednosti učitelky mateřské školy by měly směřovat k naplňování modelu předškolní výchovy podle RVP PV a ve vzdělávání se orientovat osobnostně, to znamená na dítě.

Gillernová (2010) uvádí čtyři skupiny profesních dovedností učitelek mateřských škol:

- sociálně psychologické profesní dovednosti (předpoklady pro určité sociální interakce)
- profesní dovednosti, které souvisí s obsahem uskutečněných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku (co učitelka s dětmi dělá, čím se zabývá)
- metodické profesní dovednosti (jak má učitelka metodicky a didakticky zpracovanou určitou aktivitu určenou dětem)
- speciálně výchovné a diagnostické profesní dovednosti (aktuální stav dítěte, respektování vývojových a individuálních zvláštností dítěte předškolního věku apod.).

Sociálně psychologické profesní dovednosti jsou dány za předpokladu určitého uplatňování i dalších profesních dovedností. Celkový počet není určen, jelikož se hodně z nich překrývají, doplňují a kombinují.

Mezi nejhlavnější patří:

- akceptování osobnosti dětí, rodičů a kolegů
- autentičnost projevů učitelky
- empatie k jednotlivému dítěti i k celé skupině, k rodičům, kolegyním
- naslouchání
- odlišování prožívání a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních
- orientace na konkrétní situace
- podporování sebekontroly a seberegulace u sebe i dětí
- chápání neverbálních projevů jedince
- respekt a tolerance odlišného pohledu na projevy interakcí
- podporovat sebevědomí, sebedůvěru a sebejisté vystupování
- umění pochválit
- zpětná vazba v profesních sociálních vztazích
- zvládat konfliktní situace.

Všechny pracovní a profesní vztahy, se kterými se učitelka setkává, mají důležitý vliv pro její práci a rozvíjení dítěte. Také je zde důležité připomenout, že učitelka je modelem pro osvojování a rozvíjení mnoho sociálních dovedností dětí. Osvojení a rozvinutí potřebných kompetencí (metodických, diagnostických, výchovných aj.) pomáhá učitelce mateřské školy ke stabilitě jak v profesních, tak i efektivní zvládnutí profese. (Mertin, Gillnerová, 2010).

## 2.4 KOMPETENCE UČITELE

Tento pojem se často chápe jako určitá pravomoc, možnost něco vykonávat, činit, projevovat, ovlivňovat či v nějakém směru působit na své okolí. Má-li někdo nějakou kompetenci, je v něčem kompetentní, tudíž způsobilý se v nějakém směru svých kompetencí chovat a jednat poučeně a odpovědně. Není důležité, aby jen něco věděl, ale také musí získaných vědomostí využít a prakticky je rozvíjet. (RVP PV 2004).

Průcha (2002) nazývá osobnostní a odborné předpoklady pro výkon učitelské profese profesní kompetence. Vznikla i řada různých definic, pro tento pojem. Spilková je považuje za „komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, které zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky“. (Spilková, 1996, s. 46).

U profesních kompetencí, je důležitý termín profesní znalosti. (Walterová, 2001, Vašutová a kol. 2004, Janík 2005, Švec, 2006). Častěji se tento termín objevuje s vysokoškolskou přípravou učitele. V této době je tento termín pojat ve větším významu než jen jako teoretické poznání. Tvoří velice významnou součást profesních kompetencí učitele a také zahrnuje v sobě praktickou stránku poznání. Tyto znalosti si studenti a budoucí učitelé učí ve své praxi chováním v pedagogických situacích. Pro tvořivost praktických znalostí je důležité mít i teoretické znalosti, ale hlavně tvořit schopnost reflexe pedagogických zkušeností. (Syslová, 2013).

Spilková (1996) a Švec (1998), tvrdí že seberefektivní dovednosti jsou metakompetence, které rozvíjí a umožňují hodnoty ostatních kompetencí.

Vhodný příklad je Švecovo (1999) vymezení profesních kompetencí učitele. Ten ukazuje části rozvoje osobnosti učitele ve třech skupinách kompetencí.

- 1) kompetence vyučovací a výchovné (psychopedagogická, komunikativní a diagnostická kompetence)
- 2) kompetence osobnostní, s podmínkou úspěšného pedagogického působení (zahrnující odpovědnost za rozhodnutí i důsledky jeho realizace, tvořivost, flexibilitu, empatii)
- 3) kompetence rozvíjející (adaptivní, informační, výzkumná, seberefektivní a autoregulační kompetence). (Švec, 1999)

Také Nezvalová (2003) chápe kompetence hlavně na základě požadavku, který má na každého budoucího učitele jeho změněná funkce školy, a tvrdí, že je možné je využít na každém stupni škol.



Jedná se o:

- kompetence řídicí:
  - umět plánovat výuku
  - správně realizovat výuku
  - monitorovat a hodnotit výuku
- kompetence sebeřídící:
  - rozvíjet sebe sama s cílem zvýšení kvality vlastní práce
  - podílet se na týmové práci
- kompetence odborné:
  - ovládat předměty své aprobace
  - mít potřebné dovednosti z určitého oboru
  - sestavovat hodnotový systém (Nezvalová, 2003)

Podle Vašutové (2001) jsou vybrány tyto profesní kompetence mateřské školy:

### **1. Oborově předmětová kompetence**

Učitel mateřské školy zná a ví jak používat znalosti z oboru, předškolní pedagogiky a různých příbuzných věd. Je schopen používat tyto vědomosti do výchovně-vzdělávací činnosti. Umí tvořit mezipředmětové vazby, dovede najít, zpracovat či vyhledat informace ve svém oboru s pomocí informačních technologií.

Znamená to tedy, že by měl být učitel kvalifikovaným odborníkem v oboru předškolního vzdělávání na úrovni středoškolské nebo vysokoškolské. Učitel by měl mít předpoklad v různých směrech, především však v oblasti výchovné, hudební, tělesné, výtvarné, estetické, dramatické, ale také by měl mít vědomosti z oblasti mateřského jazyka, matematiky, přírodních věd a historie. Tyto znalosti by se měly v průběhu dne propojovat, aby dávaly určitý správný celek, který je pro děti zábavný, výchovný a celistvý. Samozřejmostí je zde i dostatek kreativity, správné motivace, fantazie, originality a

tvořivosti. Určitě by měl s dítětem, také jednat v partnerské rovině, a zaujmout ho vlastní nabídkou. (Vašutová, 2001).

Gillernová (2010) tvrdí, že tato kompetence úzce souvisí hlavně s tím, co učitelka s dětmi dělá, co ji zajímá a čím se zabývá, jak je aktivita dána metodicky a didakticky připravena.

## **2. Didaktická a psychodidaktická kompetence**

Učitel správně zvládá různé strategie výchovy a vyučování ve škole. Používá správné metody, formy, prostředky a přizpůsobuje je požadavkům školy a individualitě dětí. Má potřebné znalosti o RVP a zvládne připravit školní vzdělávací program, třídní vzdělávací program či různé projekty školy. Učitel správně používá hodnocení dětí, a přistupuje správně k vývojovým či individuálním zvláštnostem dětí. Správně reaguje na změny ve skupině, chápe vztahy mezi dětmi, a umí správně formulovat určitou aktivitu. Umí používat informace, a přispívá k podpoře učení dětí. (Vašutová, 2001).

## **3. Obecně pedagogická kompetence**

Učitel správně chápe proces výchovy a zvládá toto porozumění dát do roviny jak teoretické tak i praktické. Zvládne podporovat rozvoj individuality dětí. Má znalosti o právech dětí, které jsou na prvním místě v jeho pedagogické praxi.

Učitel mateřské školy by měl mít svůj vlastní styl práce a učení, a nabízet dětem koncepční, systematickou a promyšlenou činnost. Ale také schopnost správně reagovat a působit připraveně v různých situacích a momentech. Každá práce učitele, by měla být provedena s vědomím, jaký chce cíl práce a význam pro rozvoj dítěte, a nejen v činnostech plánovaných, ale také v činnostech improvizovaných. Učitel dává třídě pozitivní emoční atmosféru, a chápe pocity dítěte, které za celý den prožije. (Vašutová, 2001).

#### **4. Diagnostická a intervenční kompetence**

Učitel dokáže používat metody a techniky pedagogické diagnostiky dítěte ve vzdělávací činnosti se správným přístupem k individuálním předpokladům dítěte. Umí identifikovat děti se specifickými poruchami a dovede s tím správně pracovat a přizpůsobit tak výuku a vzdělání jejich možnostem a potřebám. Dokáže i ovládat způsob vedení nadaných dětí. Také je schopný poznat sociálně patologické projevy dětí (šikanu, týrání, zneužívání apod.), umí správné použití jejich prevence a nápravy. Dokáže zajistit ve třídě kázeň a pořádek a správně zvládá řešit výchovné situace a problémy.

Učitel mateřské školy by měl znát různá specifika dětí a na základě znalostí, respektovat potřeby a vývojové zvláštnosti dětí. Umožňovat dětem skupinové nebo individuální činnosti, a to tak aby splňovaly naplnění všech jejich potřeb. (Vašutová, 2001).

#### **5. Sociální, psychosociální a komunikativní kompetence**

Tato kompetence je nedílnou součástí profesní kompetence učitele mateřské školy. Můžeme ji považovat za základ mezi uplatňování i jiných profesních kompetencí. Zde je důležitý rozvoj kompetencí reálnou možností rozvoje profesní kompetence jako takové. Učitel přispívá k příjemnému prostředí ve třídě, na základě sociálních vztahů dětí a dospělých. Zvládá se správně orientovat v náročných sociálních situacích, které umí následně řešit. Ovládá pedagogickou komunikaci, a správně ovládá efektivní způsoby komunikace a spolupracuje s rodiči. (Vašutová, 2001).

#### **6. Kompetence manažerské a normativní**

Zde je nejdůležitější mít schopnost organizovat práci jednotlivců a skupin tak, aby splňovala potřeby jednotlivců a směřovala k naplňování cílů. Smyslem je dělat podmínky pro spolupráci mezi dětmi, rodiči i kolegy, a snažit se zvýšit efektivitu a kvality práce jednotlivců i skupin či týmů spolupracovníků. Učitel, by měl znát aspoň některé legislativní znalosti, které souvisí s předškolním vzděláváním.

Učitel neboli ředitel mateřské školy, by měl rychle reagovat na potřeby dětí, rodičů a zaměstnanců školy, dělat organizační změny a reagovat jimi na poznatky z evaluačního procesu školy. Umět správně upravovat podmínky a organizovat činnosti aby správně napomáhaly naplňování cílů ve školním vzdělávacím programu a RVP PV. (Vašutová, 2001).

### **7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující**

Zde je snaha rozšiřovat si všeobecný i profesní rozhled, dodržují se zde podmínky profesní etiky. Učitel se chová ve škole i na veřejnosti jako pedagogický profesionál. Praktikuje sebereflexi a evaluaci, a vyhledává příležitosti k osobnostnímu i profesnímu růstu.

Učitel mateřské školy má znalosti v základech profesní etiky a projevuje se tak i na veřejnosti. Je zde důležitá sebereflexe, chování a jednání, a snaží se o posun. Ví o dalších možnostech vzdělávání, aktivně a systematicky se do něho zapojuje. A nevádí mu částečně věnovat i svůj volný čas. Snaží se vyhýbat syndromu vyhoření, má své koníčky, zajímá se i o různé techniky relaxace a psychohygieny. (Vašutová, 2001).

Každá mateřská škola si může nastavit z různých nabízených modelů nebo si sestavit svůj vlastní, orientovaný na myšlenku či filozofii dané mateřské školy. Hlavní myšlenkou je, aby profesní kompetence byly přínosem pro efektivní a kvalitní vztahy učitele, v každé mateřské škole. A aby byl dobře rozvinut vztah k sobě samému, aby učitel vykonával práci kvalitně a správně. (Syslová, 2013).

### 3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

*„Začínající učitel v mateřské škole je učitel, který má požadované vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, nemá však pedagogickou zkušenost, je na začátku své profesní kariéry. Časové rozmezí „začátečnictví“ nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele. Obvykle se stanovuje na období prvních 5 let profesní praxe.“* Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 377).

Při uvádění do praxe je důležitá osobnost uvádějící učitelky, důležitý je i přístup samotné absolventky. Podlahová říká: *„Aby byl začínající učitel úspěšný, musí něco umět. Aby něco uměl, musí se učit! Takže odpověď na otázku, kdo je začínající učitel, zní: Ten, který se chce a umí učit a poučit“* (Podlahová, 2004, s. 25).

Jestliže chceme, aby uvádění do praxe bylo smysluplné a bylo úspěšné, měla by vlastní aktivitu a zájem projevovat také absolventka. Začínající učitelka by podle Podlahové měla vnímat pravidlo *„Nikdo ti nic nedá, musíš si vzít sám.“* a také *„Dobré přebírej, špatné pomíjej.“* (Podlahová, 2004, s. 25). Zde může začínající učitelka brát zkušenosti od svých kolegů, nemusí je brát doslova, ale je dobré si z nich vzít inspiraci. Začátečníci by měli být určitě pečliví, měli by mít přípravu na svou práci, měl by zde být i zájem o školu, učitelkou práci a o děti. Musí brát zřetel na to, že učitelská podpora ze strany uvádějící učitelky není vše, a že učitelka má také své soukromí a povinnosti. Ale přesto, se začínající učitel nesmí bát zeptat či poprosit o nějaké vysvětlení nebo informaci. Musí zde zapojit svůj vlastní správný přístup k práci, aby získal co nejvíce informací a zkušeností. Začínající učitelka by měla mít i správný přístup ke kolegyním, a vhodné je, aby používala asertivní chování, aby si vytvořila správný kolektiv v práci. Pokud ví, že její postupy a metody jsou správné, snaží se o tom také přesvědčit ostatní, ale důležité je, aby zůstala sama sebou. (Podlahová, 2004). Prášilová souhlasí s Podlahovou v tom, že je zde důležité, aby učitelka využívala svou vlastní aktivitu, aby byla ochotná učit se něco nového od kolegyň, přemýšlet o své práci, a když je potřeba tak se zeptat svých kompetentních pracovníků (Prášilová, 2006).

Každý začínající učitel, který ukončil pedagogickou školu a je jedno zda střední nebo vysokou, je připravený teoreticky, ale není připraven prakticky na neočekávané situace, jež nastávají v neočekávaných situacích. Nezná prostředí, ve kterém bude pracovat s dalšími kolegy, dětmi i rodiči podílejícími se na společném procesu vzdělávání v mateřské škole. Je

schopen vlastní reflexe, sebereflexe. Nicméně nové prostředí, časová náročnost učitelské profese, stav materiálního vybavení školy, složení úvazku a rozsah administrativních a jiných povinností, jej staví do pozice začátečníka, který se postupně vyrovnává s překážkami a těžko se adaptuje v pracovním procesu mateřské školy. Změněná kvalita kázně dnešních dětí, postoj rodičů ke škole, vyšší výskyt minorit a integrovaných dětí je i pro učitele s praxí náročným pedagogickým výkonem (Podlahová, 2004).

Začínající učitel by měl:

- být správně připraven k zodpovědnosti za plánování a organizaci dění ve své profesi
- mít správné profesní znalosti k výkonu své profese a využívat je k usnadnění učení žáka
- umět využívat metody kontroly, vhodné strategie a vedení žáků v procesu učení
- dokázat vytvořit tvořivou a příjemnou sociální atmosféru a být schopen efektivní komunikace s partnery školy
- být připraven udržet si profesní image, tzn. profesionálně se rozvíjet a odpovídajícím způsobem se chovat a vystupovat
- mít správné sebeuvědomění a sebehodnocení, a to i prostřednictvím druhých, např. uvádějící učitelka, kolegové (Syslová, 2013).

### 3.1 PLÁN UVÁDĚNÍ

Na každé dobré škole by měl být správný plán uvádění. V pláň uvádění jsou zahrnuty oblasti, kde je potřeba pomoci absolventce řešit problémy a potíže, se kterými se zpravidla v době adaptačního procesu setkává. Plán je průvodcem pro práci uvádějící učitelky, je podkladem pro vypracování individuálního plánu uvádění pro konkrétní absolventku. Na dobu jednoho školního roku se vypracuje individuální plán, který vytvoří uvádějící učitelka spolu se začínající učitelkou, poté ho dají ke schválení ředitelce školy. V individuálním plánu jsou hlavně vypsány konkrétní potřeby začínajícího učitele a podmínky třídy (zaměření třídy, věkové složení, třídní vzdělávací program, individuální péče o děti aj.), ve které absolventka pracuje. Jistý plán může pomoci v některých

oblastech školské praxe, hospitace, které proběhnou v průběhu roku nebo, je zde i různé hodnocení začínající učitelky od uvádějící učitelky, a v neposlední řadě závěrečné hodnocení průběhu adaptace. (Organizační řád, 2010).

### 3.2 UVÁDĚNÍ DO PRAXE

Hlavním úkolem systematického uvedení nové učitelky do praxe bývá snaha o urychlení její odborné i sociální integrace v rámci určité školy. Je zde snaha o to, aby se objevil co nejlepší výsledek. Zajištění toho, aby byla učitelka správně motivovaná a spokojená díky tomu, že bude dostávat potřebné informace, které potřebuje. Bude mít podporu a zpětnou vazbu ke své práci.

Veškerý proces uvádění do praxe směřuje k tomu, aby proběhlo osamostatnění začínající učitelky v pracovní činnosti i v její výkonnosti, která by měla být podobná s jinými pedagogy a také zařazení do kolektivu mateřské školy. V psychologickém slovníku je adaptace definována jako obecná vlastnost organismu přizpůsobit se podmínkám, ve kterých existují (Hartl, Hartlová, 2000).

Adaptace začínajícího učitele se ve své práci odehrává hlavně formou individuálního začleňování do už rozjetých a stávajících pracovních či sociálních podmínek. Pracovní a sociální adaptace si jsou velmi podobné, jelikož veškerý proces je velmi ovlivnitelný provozními podmínkami, ale také plnění pracovních úkolů, a v neposlední řadě jsou zde důležité i mezilidské vztahy. Všechny učitelky přicházejí do své profese s různými předpoklady, každá má své plány, očekávání, přání a potřeby, ale i její práce na ni klade určité vysoké nároky. Pracovní adaptace je procesem, který začne vstupem do nového zaměstnání, nejkritičtější je zejména v začátcích, ale může se projevat v různé podobě po celou dobu pracovní činnosti učitelky. Sociální adaptace je procesem, kde se začínající učitelka zařazuje už do fungujících vztahů v mateřské škole. Úkolem sociální adaptace je, aby se absolventka co nejlépe zařadila do systému mezilidských vztahů v kolektivu pedagogů určité mateřské školy. Tento proces má snahu vytvořit relativní pochopení mezi hodnotami, normami a zvyklostmi nové učitelky a pracovního týmu školy. Zkrátka jde o chápání sociálních rolí a pravidel pro jejich existenci. (Adaptace jedince v nové firmě, 2010). Psychologický slovník vysvětluje pojem sociální adaptace jako posun, k němuž

dochází v sociálních, psychologických nebo kulturních rysech jedince po příchodu do nového prostředí (Hartl, Hartlová, 2000).

Veškerý proces adaptace je závislý nejen na objektivních a subjektivních faktorech, ale i na vnějších a vnitřních faktorech. Tyto faktory mohou velice ovlivnit celý průběh adaptace. Určitě je důležité zmínit, že adaptace je obousměrnou záležitostí. Určitě je zde důležitá samotná začínající učitelka, zda se vůbec chce adaptovat, jestli se chce ztotožnit, ale také záleží na kolektivu v dané škole, jestli budou vytvářet podmínky vhodné pro adaptaci. (Adaptace jedince v nové firmě, 2010).

Podlahová (2004) tvrdí, že zde není žádný důvod, aby začínající učitelka, měla nějaký jiný přístup ke kolegům než přátelský. Může se naskytnout takový případ, že s nimi nebude v něčem souhlasit, ale musí mít na paměti, že oni už nějakou dobu v dané škole pracují, a mají i více zkušeností, ze kterých se může poučit. Adaptaci si tím může urychlit a můžeme se vyhnout špatnému přístupu. Způsoby jak získat zkušenosti a poučení nezávisí jen na uvádějící učitelce, ale i na ostatních. Vzniká týmovým duchem práce, mezilidskými vztahy, schopností využít empatii a chápání nově vzniklé situace začínající učitelky. Všechny učitelky by si měly pamatovat, že když nastupuje nová začínající učitelka do mateřské školy, tak má určité teoretické znalosti, ale není zcela dokonalá při praktické realizaci pochycených dovedností. Výsledek adaptace může být takový, že začínající učitelka bude začleněna do kolektivu, nebo zde může vzniknout odmítnutí. Koncepční přístup školy k procesu uvádění absolventky je chápán jako kvalitní a efektivní adaptace a tím i kvalitní a úspěšné pokračování v pracovní stránce začínající učitelky.

### 3.3 PRVNÍ PROBLÉMY V ZAČÁTKCÍCH

Začínající učitelka, která vkročí do nového prostředí, které nezná, se setkává s novými kolegyněmi, dětmi, s rodiči a ostatními spolupracovníky, kteří se v mateřské škole pohybují, nebo je daná mateřská škola nějak spojuje. Podle Podlahové (2004) může být absolventka velice překvapena či zaskočena, jelikož věci, se kterými se setkává, jsou pro ni nové, nepředstavitelné. Tyto jevy se mohou objevit v sedmnácti podobách:



- 1) **Obsah předškolního vzdělávání a jeho uspořádání** – Začínající učitelka by měla při vstupu do mateřské školy dobře znát Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Může mít pocit, že se při studiu učila něco jiného, než potřebuje v praxi. Může mít dokonce i pochybnosti o vlastní profesní kompetenci.
- 2) **Různost školních programů a koncepcí** – Každá mateřská škola se od sebe liší buď různými programy, nebo cíli či metodami vzdělání. Mateřská škola má právo na to zvolit si program, který bude naplňovat (Začít spolu, Zdravá mateřská škola, prvky waldorfské pedagogiky, Montessori aj.). Každá začínající učitelka má povinnost se s programem seznámit a naplňovat ho
- 3) **Složení úvazku a rozvrh hodin** – V mateřských školách se běžně praktikuje zkrácený úvazek z finančních důvodů, i když je škola naplněna. Začínající učitelky tak zjišťují, že i při náročných organizačních situacích má jedna učitelka zodpovědnost za hodně dětí.
- 4) **Přístup uvádějího učitele** – Někdy se může stát, že uvádění začínajícího učitele je pouze formální. V některých případech je možné, že začínající učitelka není přidělena, a uvádějí učitelka může působit jako ten, kdo kontroluje její práci. Mnoho uvádějí učitelek ale pomáhá, pokud o to začínající učitelka stojí. Může poskytnout odbornou i psychickou pomoc.
- 5) **Rozdíl mezi vlastními metodami a postupy starších učitelů** – Zkušenější a starší učitelky nemusí znát nové a moderní metody, které se začínající učitelky naučily a používají je. Používají spíše praxí ověřenou klasiku ale i nevhodnost některých metod. Je zde vhodné, aby začínající učitelka používala a podporovala tyto nové a moderní metody. Je zde určitě důležité, aby věděla, jestli se jedná o efektivní a vhodné metody. Je zde doporučována kombinace „tradičních“ a nových metod.
- 6) **Stav materiálního vybavení školy** – Podmínky vybavení školy, jsou závislé na finančních možnostech a také na manažerských schopnostech ředitele školy. Standardním vybavením školy je počítač, interaktivní tabule, která se čím dál častěji využívá. Někde se mohou objevovat nesmyslné zakazy, jako zakaz kopírování, šetření papírem apod. Učitelky v mateřských školách, i když mají takové podmínky, jsou tvořivé a kreativní a umí si poradit, a podávají kvalitně odvedenou práci.

- 7) **Administrativa a jiné povinnosti** – Nová učitelka ihned po nástupu do nového zaměstnání musí plnit i administrativní práci, o které nemusí mít do té doby ani ponětí, musí také vykonávat další činnosti, které s učitelstvím souvisí (správa kabinetu, nástěnky, knihovny, besídky, pedagogické dokumenty, tvorba programu, záznamy o dětech, přípravy, projekty a další). Je na každé učitelce, jak si tyto činnosti rozvrhne a jak je bude zvládat plnit.
- 8) **Neznalost právních a bezpečnostních předpisů a neznalost pracovního řádu** – Začínající učitelka vstupující do praxe, velice pravděpodobně nemá tušení ani o právních normách, a netuší, co všechno může, musí nebo na druhou stranu nesmí. Každá nová učitelka by si měla projít určitě základní normy. Jelikož v této době, je velice důležitá znalost předpisů a norem při osobní práci, ale i s jednáním s dětmi, rodiči a veřejností.
- 9) **Časová náročnost učitelské práce** – Celková práce učitelky je určitě časově složitější, než je dán úvazek přímé výchovné práce. Začínající učitelka zjistí, že když splní přímou práci s dětmi, následuje další práce, která zabere další čas – nejvíce asi příprava (plánování činností, metod a forem práce s dětmi, organizace práce, příprava materiálu a pomůcek a další). Časově náročné je určitě i samostudium, které je velice důležité. Dále se zde nachází pedagogické rady, škola v přírodě a jiné. Určitě i samotné překvapení je, jak je náročná celkově práce učitelky.
- 10) **Zaměstnávání učitele v době školních prázdnin** – Zde se tento bod mnoha učitelek netýká, jelikož některé mateřské školky jsou v provozu i o prázdninách. Jinde se mohou učitelky v provozu o prázdninách střídat. Hlavní je, aby učitelka dostala prostor na to, aby mohla vyklidit didaktický materiál, srovnat knihovnu, uklidit kabinet a dále a ještě k tomu si vybrat řádnou dovolenou tak, aby nebyl narušen provoz školy.
- 11) **Vztahy na pracovišti, kolektiv** – Vztahy jsou zde ovlivněny několika možnostmi, na které by měla nově nastupující učitelka brát ohled (věkový rozdíl, velikost školy, feminizace, styl řízení apod.). Učitelka by měla být v kolektivu korektní, kolegiální, kooperativní, být empatická, ale určitě být asertivní a nebát se chránit své práva a svojí práci.
- 12) **Výše učitelského platu a jeho skladba** - Často se stává nemilým překvapením začínající učitelky, že má přiznanou pouze nárokovou složku platu a tzv.

nenárokové složky (osobní ohodnocení a odměny) jsou v minimální výši nebo vůbec.

- 13) **Změněná kvalita kázně dnešních žáků a nekázeň** – Chování současných dětí se v mateřských školách výrazně změnilo, na každém rohu se setká učitelka s dítětem, které je vychováváno takzvanou „volnou výchovou“ a když nastupuje a adaptuje se na nové prostředí mateřské školy, není schopné se přizpůsobit určitým pravidlům, které jsou ve škole daná. Už v tomto období se může objevit u dětí šikana a jiné problémové chování. Všechno zde musí zvládnout začínající učitelka, jelikož z pohledu nekázně je začátek roku ten nejsložitější.
- 14) **Vztah rodičů ke škole** – Vztah rodičů ke škole je velice široký, a nachází se zde různé chování. Zde se začínající učitelka setkává s rodiči, kteří vše nechávají jen na škole. A pak jsou zde rodiče, kteří mají za to, že udělají všechno nejlépe. Určitě ale jsou i rodiče chápaví, vstřícní a spolupracující. Začínající učitelka se musí naučit komunikovat s rodiči – být vstřícná, respektovat jejich názor, nepoučovat je, chápat jejich potřeby a potřeby dětí. Zde je ale daná hranice, která se nesmí překročit, kde rodič musí respektovat danou mateřskou školu a její pravidla a také její výchovné poslání.
- 15) **Vyšší výskyt minorit a integrovaných žáků** – V dnešní době se určitě vyskytuje větší počet minorit v mateřských školách. Nachází se zde romské děti, vietnamské, ruské, ukrajinské a jiné. Většinou se ale děti už narodily v České republice, tak se zde nemusí dělat speciální opatření. Vyskytuje se v mateřských školách i více častá integrace handicapovaných dětí, na které nejsou začínající učitelky připraveny. Začínající učitelka se tedy potřebuje dovzdělat v tomto oboru.
- 16) **Formulační neobratnost a první učitelské selhání** – Velmi často se může stát, že začínající učitelka chce dětem něco sdělit, ale děti její vyjádření nechápu, nebo ji pochopí jinak. Začínající učitelka musí pochopit, že každá práce potřebuje trénink, aby byla kvalitní. Je zde důležité slova formulovat přesněji a výstižněji.
- 17) **Odlišná představa od skutečnosti** – Všechny mateřské školy, jsou v něčem jedinečné. Mají svoje prostředí, vztahy, nějaké pravidelnosti v řádu atd., proto se vždy objeví něco, na co není začínající učitelka připravena, a objeví se odlišný pohled na věc, než s jakým absolventka nastupovala. Je ale důležité, aby si uvědomila. Že se liší pouze formy. Obsah vzdělávání, je na každé mateřské škole

nepozměněný, nebo velice podobný.

Zde v uvedených kategoriích, jsou vypsány situace, které mohou v začátcích práce učitele nejpravděpodobněji nastat. Nemusí se jednat vždy jen o zklamání, ale spíše o poučení a zasmání se dané situaci. Po uvedení do praxe, většinou začínající učitelka pochopí, jestli je tato práce správná. Jestli je pro ni, a jestli ji bude bavit. A také, může zjistit, jestli je dobře nebo špatně připravena na práci učitelky. Dále zjistí, jestli nastoupila do příjemného prostředí, kde se nachází vstřícné kolegyně a personál. Tyto situace a překvapení v začátcích, jsou předpokladem pro kladný krok v profesi učitele a rozvíjí to zdravé sebevědomí. (Podlahová, 2004).

## 4 ROZVOJ PROFESNÍCH KOMPETENCÍ

Získávání profesních kompetencí se začleňuje do rámce přípravného a také dalšího vzdělávání. Přípravné vzdělávání je chápáno tak, že se učleňují nejen teoretické, ale také praktických znalosti, dovedností a postojů. Tyto znalosti jsou součástí profesních kompetencí. Utvářejí se hlavně díky praxí v mateřské škole, sebereflexí a reflexí své práce a řadou dalších aktivit, které podporují profesní kompetence.

### 4.1 SEBEREFLEXE

Sebereflexi můžeme chápat ze dvou různých pohledů. Buď z psychologického pohledu, a někdy zase spíše z pedagogického. Pokud vezmeme pohled psychologický, jedná se o složitý komplikovaný proces, kde se utváří vývoj osobnosti. Přicházíme na svoje vědomí, jednání a charakter osobnosti v konfrontaci s morálními hodnotami a s vlastním dokonalým „já“. Tvoří střed sebeobrazu, nebo tzv. jáství se může brát jako nástroj výstavby osobnosti. Jak se stavíme k sobě samému ve svých skutečných a budoucích možnostech, ovlivňuje nám to chování a také ambice. Z pohledu pedagogického, považují autoři Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008) profesní sebereflexi učitele, za důležitou podmínku jejich profesního růstu a přijetí odborné a lidské odpovědnosti. Názor mají takový, že je to vnitřní proces, který učitelé pomáhá analyzovat a hodnotit svou pedagogickou práci, aktivity, názory a postoje. A toto hodnocení mohou využít ke zlepšení vzdělávací práce. (Syslová, 2013).

Velmi úzce souvisí se sebereflexí i s dalšími pojmy, je to autodiagnostika a sebehodnocení. Autodiagnostika je však prvotní stav v procesu sebereflexe, kterou můžeme pochopit jako sebezpoznání. Druhou fází je sebehodnocení. Zde se jedná o vyřknutí hodnotícího výsledku mezi realitou a chtěným výsledkem. Poté je na řadě sestavení autodiagnózy a následné prognózy nebo také můžeme říct plánu dalšího rozvoje. Těmito postupy je určen plán sebereflexe, který nikdy neskončí, jelikož plán dalšího rozvoje je nezbytný realizovat, vyhodnotit, upravit atd. (Syslová, 2013).

Sebereflexi můžeme tedy shrnout jako „získávání poznatků o sobě samém za účelem zkvalitňování své práce a přístupu k dětem, ale i k sobě samému.“ (Syslová, 2013 s. 47).

S velkým blízkým vztahem se sebereflexí se objevuje pojem reflexe. Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 200) používá jenom pojem reflexe. Bere ji jako příklad sebezpozorování, obrácení se do vlastního vědomí a prožívání. Švec (1999) bere pojem reflexe, jako součást pedagogické sebereflexe a tvrdí, že pokud chceme rozvíjet pedagogické dovednosti, musíme se věnovat i hospitaci, reflexi a sebereflexi.

*„Sebereflexe je buď neuvědomělá, spontánní, přirozená součást učitelské profese, nebo záměrná, cílevědomá a systematická, která učiteli umožňuje poznat důkladně jeho vzdělávací činnost a hledat možnost její inovace.“* (Syslová, 2013, s. 47).

Sebereflexe má určité fáze, které jsou výsledkem ze dvou nejznámějších koncepcí – Schonovy (1987) a Smythovy (1989).

- 1) Fáze první – startovací: zde se vyhází ze zájmu učitele a jeho motivace k reflexi vlastní práce.
- 2) Fáze druhá – shromažďovací: je kladen důraz na detaily své práce, posouzení její efektivity.
- 3) Fáze třetí – interpretační: zde se jedná o vyvození závěrů, kde jsou zjištěné informace.
- 4) Fáze čtvrtá – projektovací: plánuje se zde pedagogická činnost na základě výsledků sebereflexe.

## 4.2 METODY A NÁSTROJE PRO HODNOCENÍ KVALIT UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Důležitou částí sebereflexe je umět vést dialog neboli rozhovor, při kterém se rozvíjí dvě části jako „já pozorovaný“ a „já pozorující“. Podstatou vnitřního dialogu jsou otázky, které mohou mít různý vliv, Podle Švece (1998) jsou to tyto tři kategorie:

- 1) Popisné otázky (Co se stalo? Co jsem udělal? Jak pracovaly děti?)
- 2) Kauzální otázky (Proč jsem pracoval tímto směrem? Co ovlivnilo moje chování?)

- 3) Rozhodovací otázky (Jak jsem mohl jedna jinak? Co dalšího je třeba, abych více rozuměl dětem?)

Další možnosti sebereflektivních otázek udává Kyriacou (1996). Zde se popisuje rozdíl mezi vnitřním a vnějším dialogem. Zde se odpovědi dávají většinou písemně, například do sebereflektivního deníku. Je dobré, aby u otázek byly i příklady odpovědí. Poté pomalu dochází k takzvanému zvnitřnění otázek, takže zde je možné je používat jen k vnitřnímu dialogu. Další mezi základní metody hodnocení a reflexi je zařazeno pozorování, určitou formou se nazývá videotrénink interakcí. Mezi nejhlavnější aspekty pozorování je určitě pozorování. Pro sebereflexi, je dobré použít například pozorování zkušenější kolegyně, kde poté můžeme dát kolegyni zpětnou vazbu, a můžeme zde pochytit sledované aktivity pro reflexi osobních přístupů a pojetí vzdělávání dětí předškolního věku. (Syslová, 2013).

### 4.3 NÁSTROJE SEBEREFLEXE

Mezi nástroje sebereflexe je zařazeno několik metod:

- **Sebereflektivní deník** – Nachází se v písemné podobě. Do deníku si začínající učitel zapisuje všechny své zážitky, zkušenosti, postřehy, které zaznamenal ve vzdělávání. Deník je takzvaným prostředkem k sebepoznání. Učitel je rozvíjen už v prvotním zápisu do deníku, jedná se o retrospektivní pohled na realitu, kde učitel dává dohromady všechny své postřehy. Nejedná se zde jen o psaní s postřehem ke vzdělávání, ale objevují se zde i pocity, které zaznamenal v určitých situacích. Po nějakém čase, když si učitel deník pročítá, je nápomocen najít souvislosti a příčiny úspěchů nebo neúspěchů při zapsané práci. (Syslová, 2013).
- **Sebereflektivní dotazník** – Zde se může jednat o dotazníky, které jsou sestaveny v souladu s doporučenými uzavřenými, polootevřenými nebo otevřenými otázkami. Tyto otázky se zaobírají směrem ve vzdělávacích situacích ve třídě a také dalších možnostech, které jsou úzce spjaté s řízením školy a vzděláváním v ní.
- **Hodnotící zprávy** – S touto metodou se v mateřských školách setkáváme s největší pravděpodobností nejvíce. Aby mohla vzniknout hodnotící zpráva, je nutné, aby učitel použil kritéria nebo jiné vybrané modely kompetencí. Je zde rozdíl v různé

míře otevřenosti každého učitele. Pokud je zpráva otevřenější, poté se těžce vyhodnocuje. Ale je zde výhoda, a to otevřený projev učitele.

- **Vzájemné hospitace** – Tato metoda se řadí mezi kolegy na nejefektivnější.
- **Zpětná vazba** – Uděluje se od ředitele školy.
- **Kritéria** – Tuto metodu můžeme hodnotit jako měřítka, která jsou nápomocná pozorovat a hodnotit jednotlivé jevy podle určitých vzorců kvality. Nejedná se zde o zkušenost, postoje nebo různé dojmy hodnotitele. S touto metodou velice úzce souvisí pojem indikátor. *„Pro přesnější a spolehlivější zjištění může být užitečné tato kritéria více konkretizovat, popřípadě je rozpracovat do podoby konkrétních ukazatelů (indikátorů).“* (Smolíková, 2008, s. 10)

#### 4.4 PROFESNÍ PORTFOLIO

Profesní portfólio je bráno jako úplná pomůcka při sebehodnocení učitele. Může splňovat několik možností – reprezentativní, pracovní, hodnotící, diagnostické apod.

- **Pracovní** – Zde se jedná o dokumentační portfólio, které ukazuje základní typ portfólia. Do tohoto portfólia učitelé zařazují vše, co získají během své učitelské profese. Může se jednat o pracovní listy, pracovní plány, výtvarné práce dětí a jiné. Určitě je důležité i pravidelné přebírání a třídění portfólia, poté můžeme vyřízené práce hodnotit.
- **Ukázkové** – Ukázkové portfólio nese funkci reprezentativní. Zde se dávají věci, které se učitelovi nejvíce povedly, a chce se tímto portfóliem předvést. Může se zde jednat o portfólio, které nám může nápomoci k získání nového zaměstnání, nebo nějakého místa o které usilujeme.
- **Diagnostické** – Jedná se o hodnotící portfólio. Je prostředkem k sebehodnocení, ale i hodnocení ředitele školy. Toto portfólio je nadále obohacováno určitými věcmi, které chce daná škola, hlavně ředitel školy. Vhodné je ho mít kvůli hodnotícím pohovorům s ředitelem školy, nebo pro určení nenárokové složky platu a jiné. (Syslová, 2013).



#### 4.5 HOSPITACE PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI

Dále podle Pedagogického slovníku je hospitace „*návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají školní inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 92)

Hospitaci se jeví tak, že je to prostředek prvního aktivního pedagogického zkoumání. Úkolem hospitace je poznat pedagogickou situaci ve výchovně-vzdělávacím procesu. Jedná se o metodu, kde se získávají informace a zkušenosti o pedagogické činnosti. Dále se zde zjistí organizace, vybrané vyučovací metody i výsledky určité dané hodiny nebo řízené činnosti, vyučované učiteli. Úkolem hospitace není, že se zde probírá určitá metodika učitele, který je pozorován. Úkolem hospitace je, aby cvičný učitel aktivně pozoroval průběh, a poté následně popsal a srovnal pozorovanou skutečnost, aby si to dovedl převést do skutečnosti a poté vše správně aplikoval do svých pedagogických postupů. Hospitace je však prováděna nejen ze strany mezi vedoucím učitelem a zaměstnancem. Může být prováděna i mezi kolegyněmi. Může jít i o hospitace mezi dvěma učiteli, kteří ale pracují každý v jiné mateřské škole. Tato hospitace, se považuje z hlediska rozvoje práce za nejvíce efektivní metodu ve vzdělávání. (Dytrtová, Krhutová, 2009).

## 5 EMPIRICKÁ ČÁST

### 5.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem mého výzkumu, bylo zjistit, jaké mají začínající učitelky v Karlovarském kraji problémy na začátku jejich kariéry. Mým cílem bylo zjistit, jaké mají pocity, či nejasnosti, ve své profesi. Jak vnímají kompetence učitele mateřské školy, a jak je hodnotí, jak se chtějí posouvat ve své praxi dál. Jestli je jejich práce naplňuje, uspokojuje. Chtěla jsem zjistit vše, co se očima začínající učitelky odehrává.

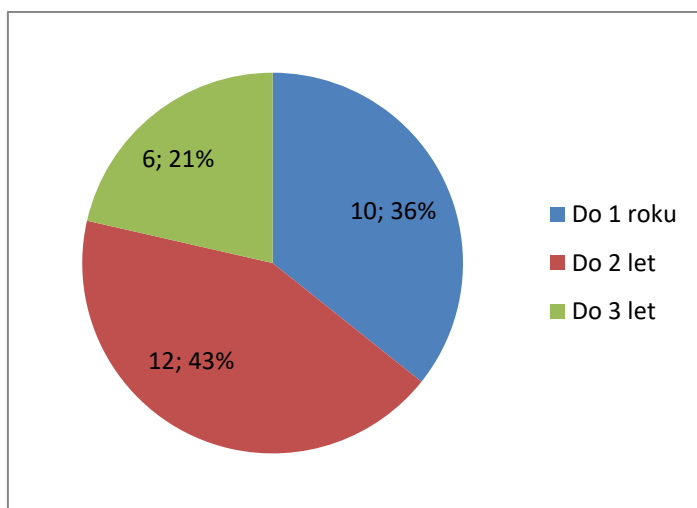
### 5.2 METODY VÝZKUMU

Pro výzkum jsem si vybrala dotazník a rozhovor. Dotazník obsahoval 26 uzavřených otázek, pro začínající učitele v Karlovarském kraji, které směřovaly na pozici začínající učitelky. Respondentky jsem vyhledala z mé osobní známosti a poté prostřednictvím ředitelů mateřských škol v Karlovarském kraji. Dotazník obsahoval otázky týkající se délky praxe, jaké mají respondentky dosažené vzdělání, jaké byly pro ně osobní problémy při začátku své kariéry, jako například jak zvládaly komunikaci s rodiči, pedagogickou dokumentaci, diagnostiku dětí, nekážeň dětí, motivaci při své práci, písemné přípravy apod. Dále jak u nich osobně probíhalo uvádění do praxe, jestli měly uvádějí učitelku a dostatečnou podporu jak od uvádějí učitelky nebo ředitelky. Jestli jsou se svojí prací, kolektivem a pracovištěm spokojeny a jestli chtějí nadále zlepšovat své učitelké kompetence. Dále jsem použila neformální rozhovor, kde jsem se osobně setkala s pěti začínajícími učitelkami. Zde jsem zjišťovala, jestli se jejich kompetence, zkušenosti posunuly k lepšímu či k horšímu, a jestli by nějaké odpovědi v dotazníku trochu pozměnily. Těmto pěti začínajícím učitelkám jsem dále rozdala dotazník ve formě tabulky z knihy od Syslové – Profesní kompetence učitelek v mateřské škole. Tento dotazník obsahoval různé kompetence a respondentky označily, jak hodnotí své současné profesní kompetence.

### 5.3 ANALÝZA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE MŠ

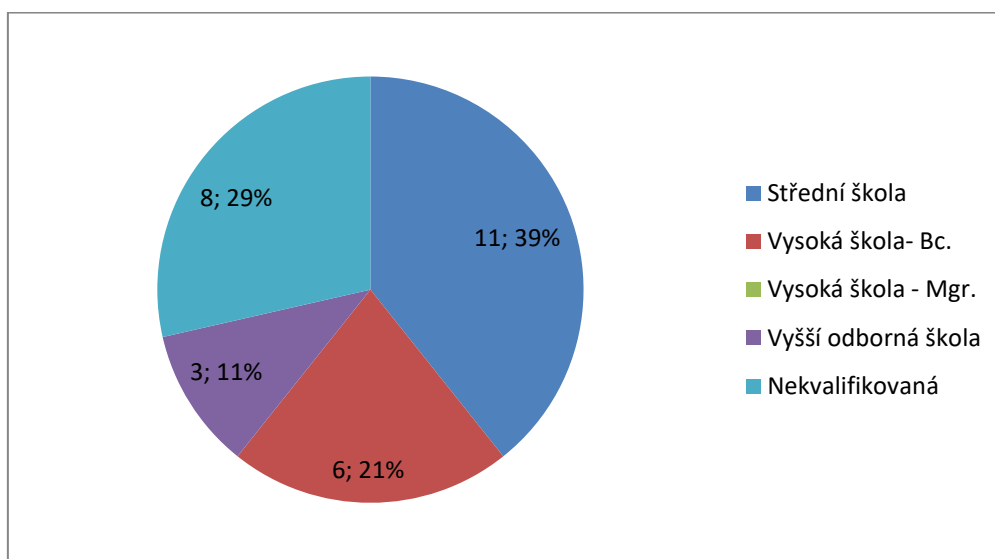
Dotazníky jsem rozdala celkem 28 začínajícím učitelkám, které pracují v Karlovarském kraji. V dotazníku bylo celkem 26 uzavřených otázek, odpovědi jsou znázorněny v grafu, a ke každému grafu je komentář.

**Graf 1: Jakou máte praxi**



**Otázka 1: Jakou máte praxi?**

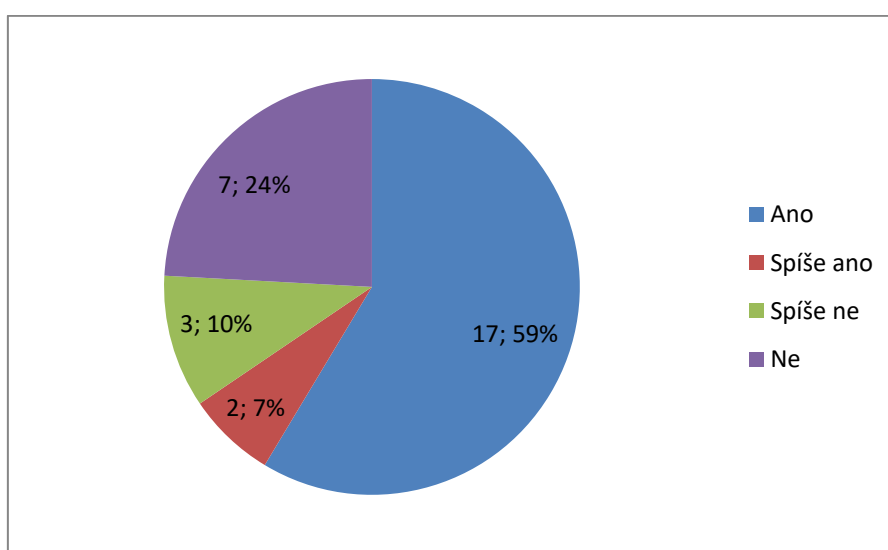
6 – 21% respondentek uvedlo, že má praxi do 1 roku. 12 neboli 43% respondentek do 2 let, a 3 – 21% do 3 let. Nejvíce uvedlo, že má praxi do dvou let, ale odpovědi jsou vyvážené.”

**Graf 2: Jaké je Vaše dosažené vzdělání**

**Otázka 2:** Jaké je Vaše dosažené vzdělání v oboru předškolní pedagogika?

Na tuto otázku odpovědělo 11 – 39% respondentek, že má střední školu, 6 – 21% Vysokou školu – Bc., Vyšší odbornou školu má 3 - 11%. Nekvalifikovaných je 8 – 29%. Vysokou školu s magisterským titulem nemá nikdo z dotázaných.

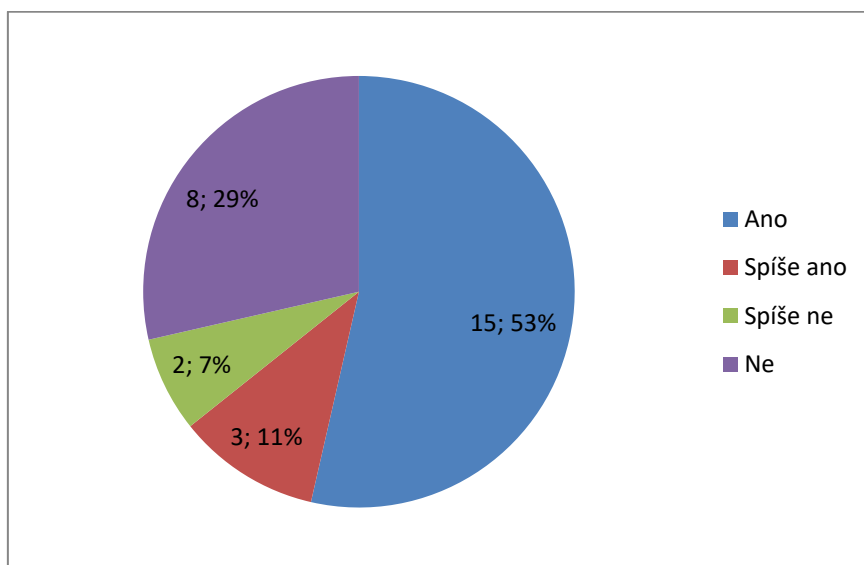
**Graf 3: Myslíte si, že Vás Vaše vzdělání dostatečně připravilo na práci učitelky v MŠ**



**Otázka 3:** Myslíte si, že Vás Vaše vzdělání dostatečně připravilo na práci učitelky v MŠ?

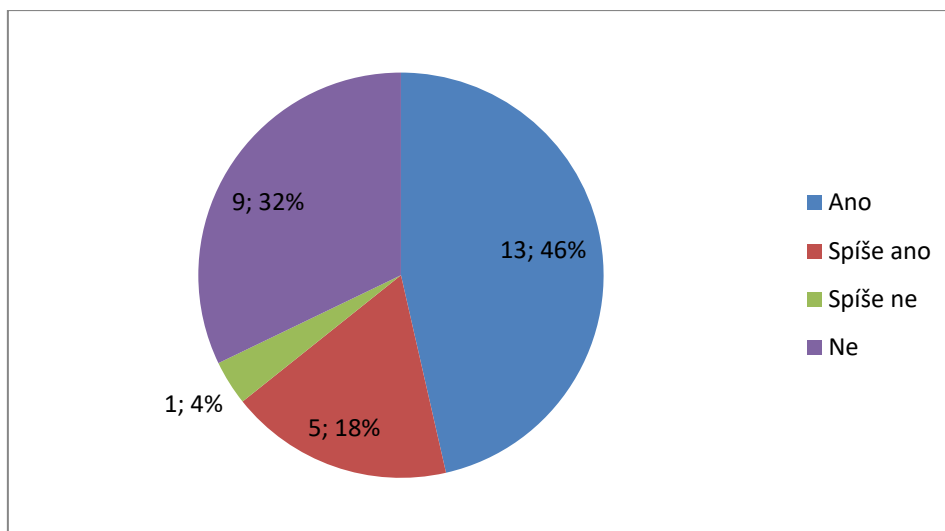
17 – 59% odpovědělo, že ano. 2 – 7% odpovědělo spíše ano, 3 – 10% spíše ne a 7 – 24% ne. Dobré je, že nejvíce respondentek odpovědělo, že je jejich momentální vzdělání vhodně připravilo na práci učitelky

**Graf 4: Měla jste uvádějící učitelku**



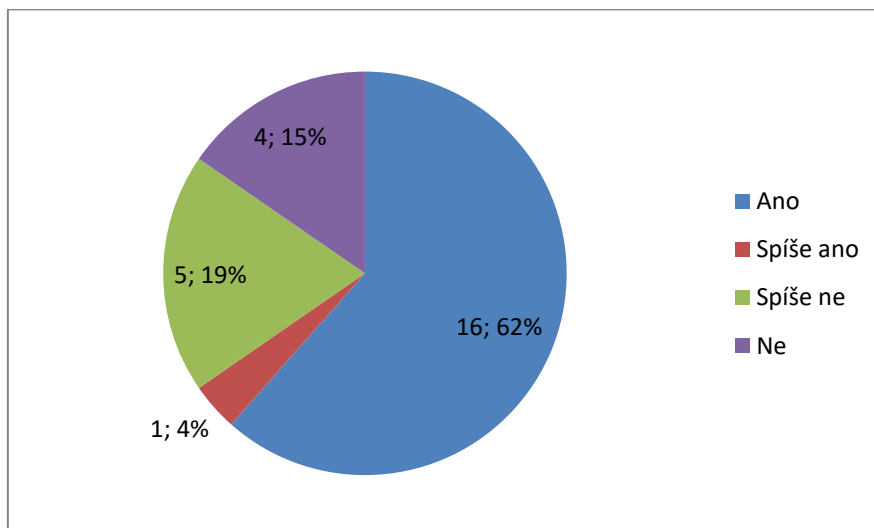
**Otázka 4:** Měla jste uvádějící učitelku?

Uvádějící učitelku mělo 15 – 33% začínajících učitelek. Což je velice dobré pro začínající učitelky. 3 -11% odpovědělo spíše ano, 2 -7% spíše ne. 8 – 29% uvádějící učitelku nemělo.

**Graf 5: Měla jste dostatečnou podporu od svého uvádějíciho učitele**

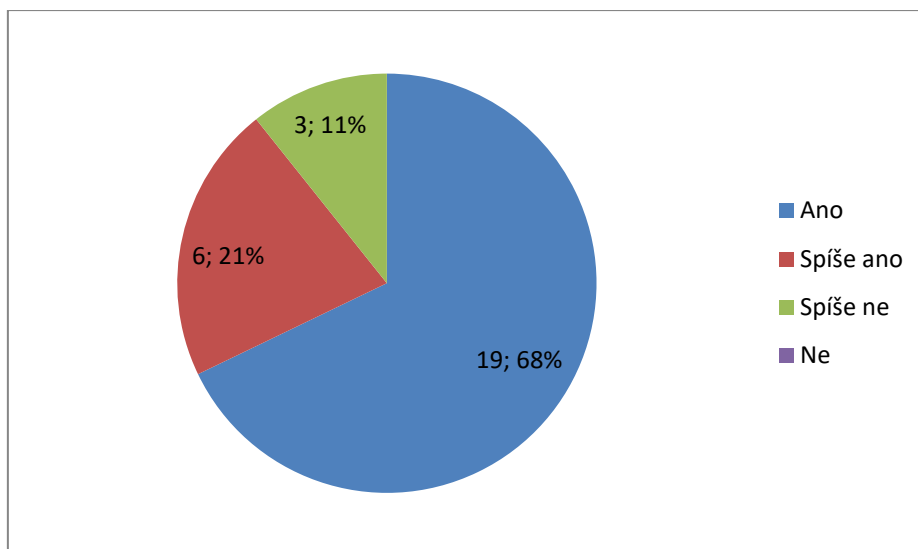
**Otázka 5:** Měla jste dostatečnou podporu od svého uvádějíciho učitele?

13 – 46% měla dostatečnou podporu od svého uvádějíciho učitele, 5 -18 % spíše ano, 1 - 4% spíše ne a 9 – 32% nemělo.

**Graf 6: Vedla Vás Vaše uvádějíci učitelka podle uvádějíciho plánu**

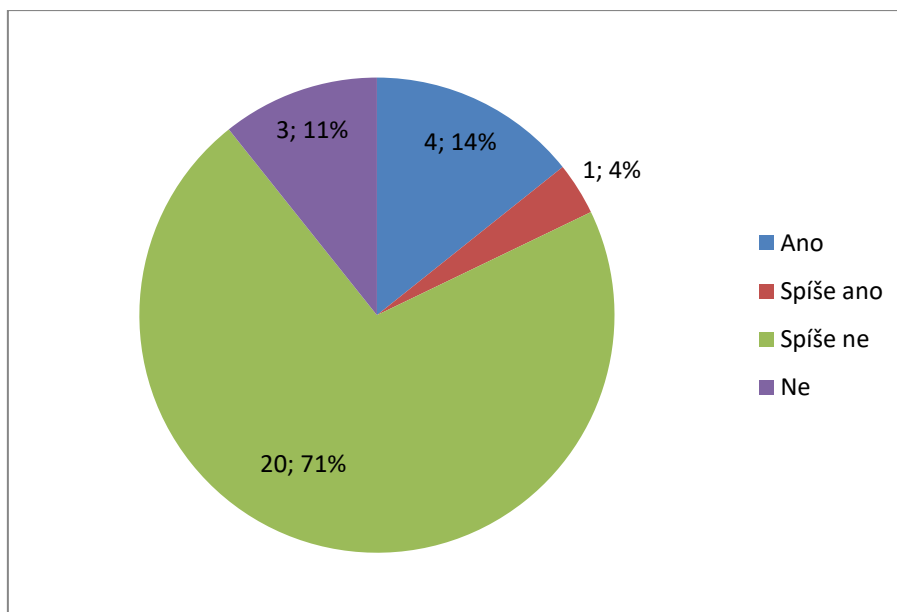
**Otázka 6:** Vedla Vás Vaše uvádějíci učitelka podle uvádějíciho plánu?

Nejvíce 16 – 62% respondentek uvádějíci učitelka vedla podle uvádějíciho plánu, 1 – 4% spíše ano, 5 – 19% spíše ne, 4 – 15% ne.

**Graf 7: Připravujete si písemné plány**

**Otázka 7:** Připravujete si písemné plány?

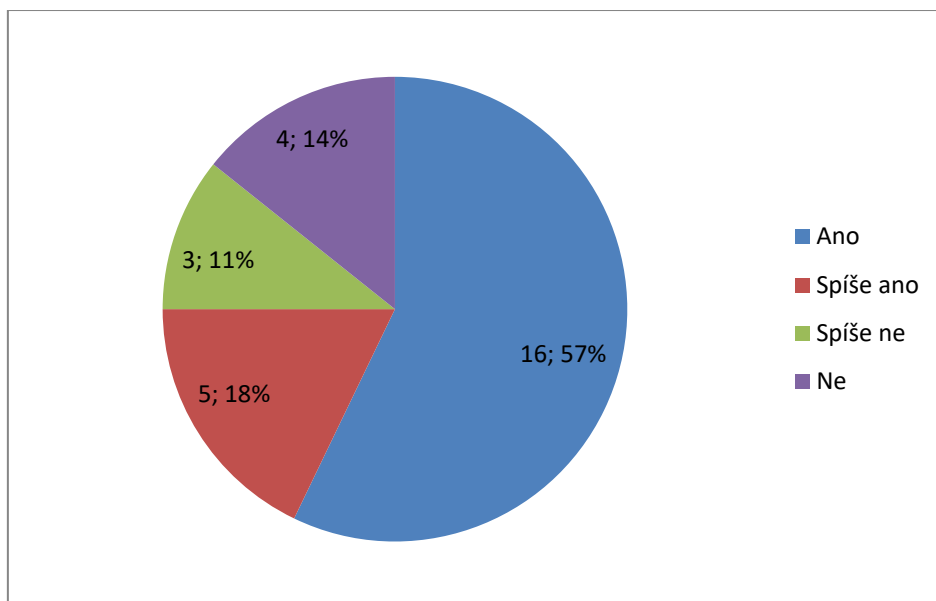
Na tuto otázku odpovědělo 19 – 68% respondentek že ano, 6 - 21% spíše ano a 3 - 11% spíše ne.

**Graf 8: Měla jste problém s pedagogickou dokumentací**

**Otázka 8:** Měla jste problém s pedagogickou dokumentací? (třídní kniha, TVP)

4 – 14% odpovědělo, že ano, 1- 4% spíše ano, většina 20 – 71% spíše ne a 3 – 11% ne. Což je příjemné zjištění. Tedy většina respondentek, nemá problémy s pedagogickou dokumentací.

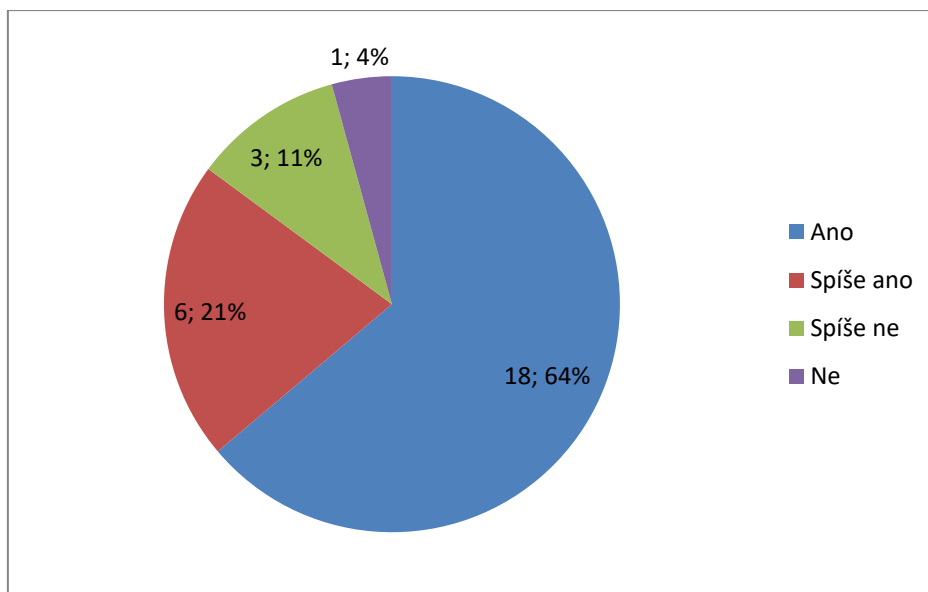
**Graf 9: Byla u Vás prováděna sebereflexe a zpětná vazba od uvádějícího učitele**



**Otázka 9:** Byla u Vás prováděna sebereflexe a zpětná vazba od uvádějícího učitele?

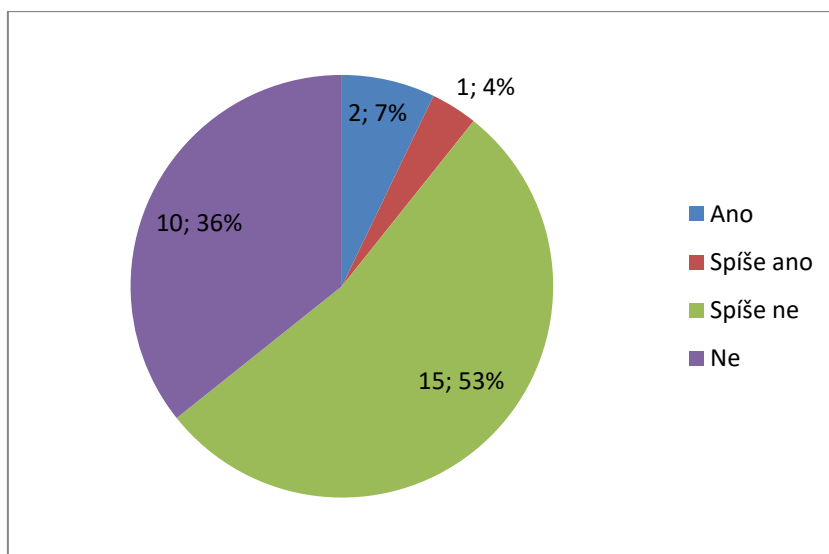
U 16 - 57% dotázaných byla prováděna sebereflexe a zpětná vazba od uvádějícího učitele, u 5 – 18% spíše ano, u 3 -11% spíše ne a u 4 – 14% nebyla.



**Graf 10: Přijal Vás kolektiv dětí/kolegyň při nástupu dobře**

**Otázka 10:** Přijal Vás kolektiv dětí/kolegyň při nástupu dobře?

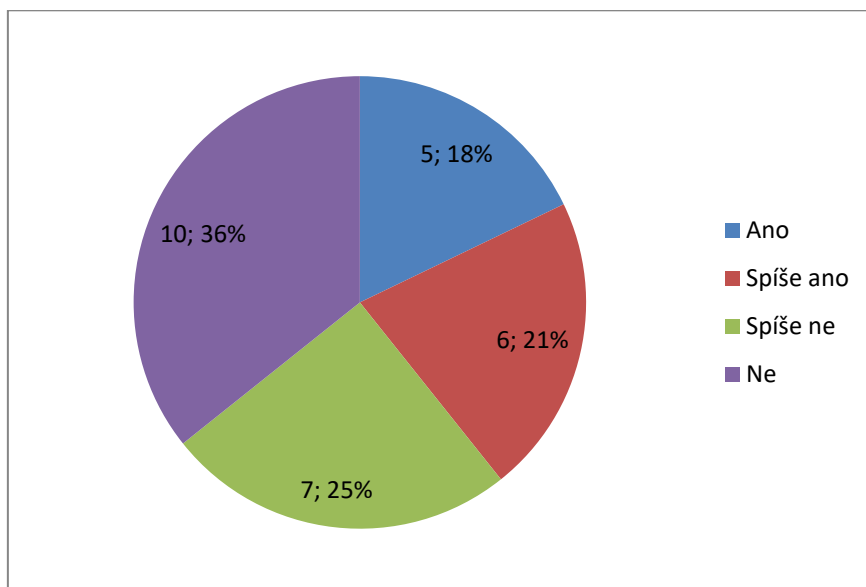
18 – 64% odpovědělo, že ano, 6 -21% spíše ano, 3 – 11% spíše ne a jen 1 - 4% dotázaných ne. Většina respondentek byla přijata dobře, některé k odpovědi napsala skvěle. Toto je určitě velké plus, při začátku kariéry začínající učitelky.

**Graf 11: Byl u Vás nějaký problém při komunikaci s rodiči**

**Otázka 11:** Byl u Vás nějaký problém při komunikaci s rodiči?

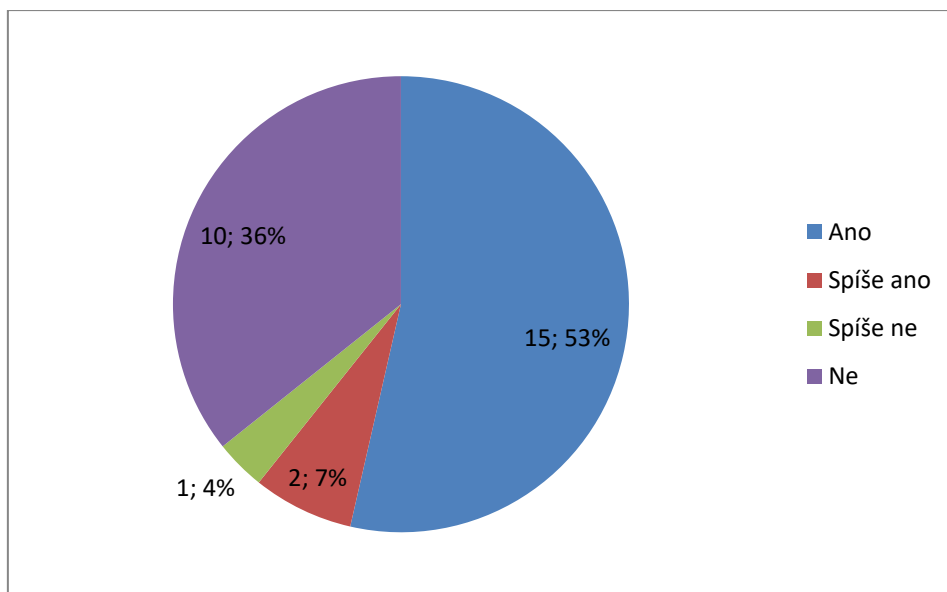
Zde odpovědělo ano jen 2 -7% dotázaných, 1 – 4% spíše ano, 15 – 53% spíše ne, 10 – 36% odpovědělo ne. S komunikací s rodiči, spíše začínající učitelky problém neměly.

**Graf 12: Komunikovala s Vámi aspoň jednou týdně ředitelka školy**

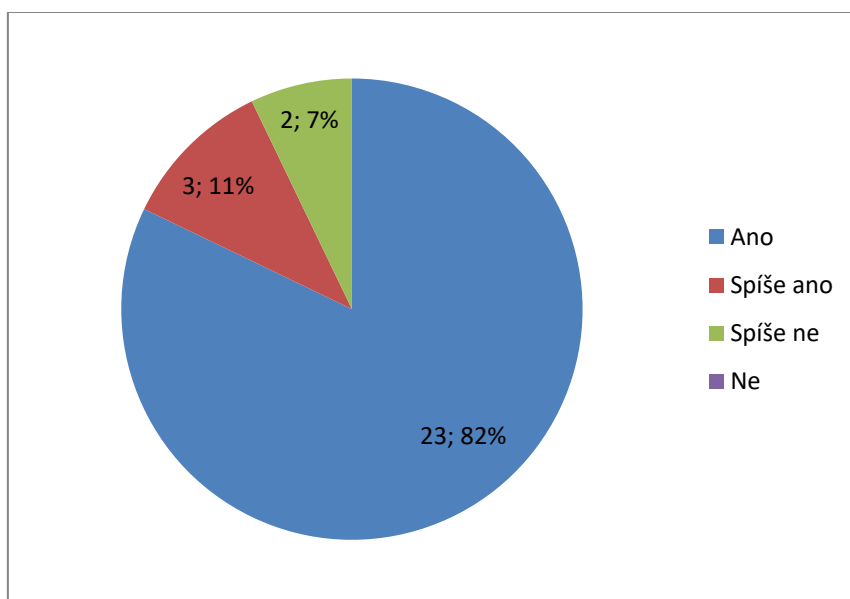


**Otázka 12:** Komunikovala s vámi aspoň jednou týdně ředitelka školy?

U této otázky odpovědělo 5 – 18% že ano, 6 – 21% spíše ano, 7 – 25% spíše ne a 10 – 36% ne. Zde byly odpovědi docela vyvážené, ale nejvíce měla odpověď ne.

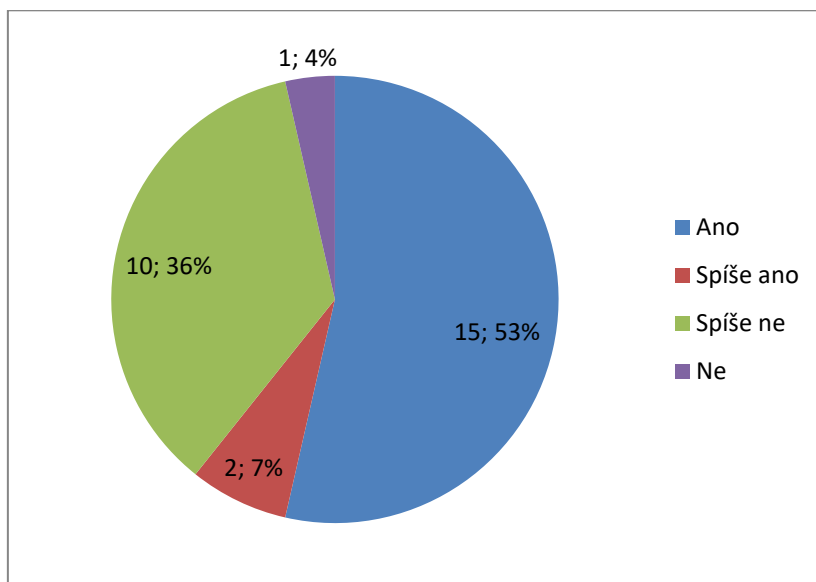
**Graf 13: Navštívila Vás někdy na hospitaci****Otázka 13: Navštívila Vás někdy na hospitaci?**

15 – 53% respondentek ředitel/ka školy navštívila na hospitaci, 2 – 7% spíše ano, 1 – 4% spíše ne a 10 – 36% ne. Zde dotázané odpověděly většinou ano nebo ne, ale oproti předchozí otázce zvítězila odpověď ano, že je ředitelka školy navštívila na hospitaci.

**Graf 14: Měla jste možnost hospitace u kolegů nebo u Vaší uvádějící učitelky****Otázka 14: Měla jste možnost hospitace u kolegů nebo u Vaší uvádějící učitelky?**

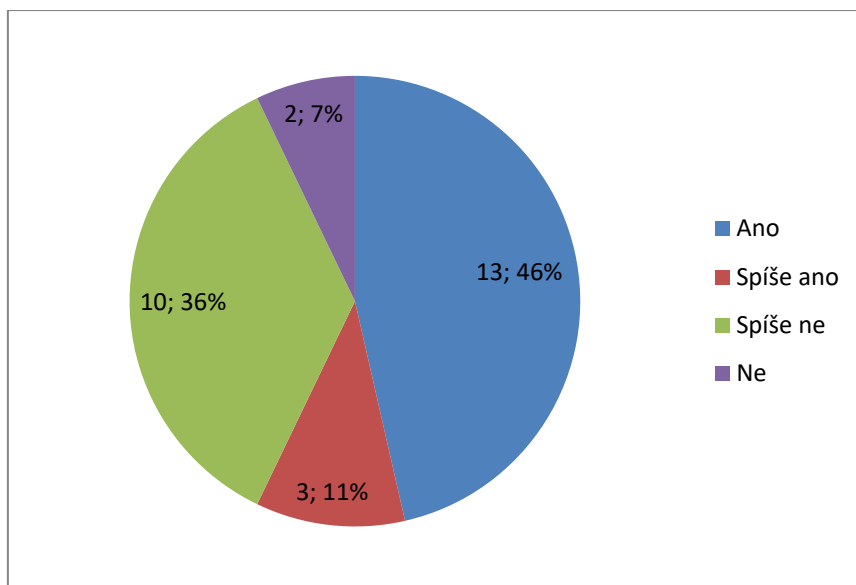
Zde většina 23 – 82% měla možnost hospitace u kolegů nebo uvádějící učitelky, 3 – 11% spíše ano, 2 – 7% spíše ne. U této otázky nikdo neodpověděl, že neměl možnost.

**Graf 15: Měla jste v práci problém s nekázní dětí**

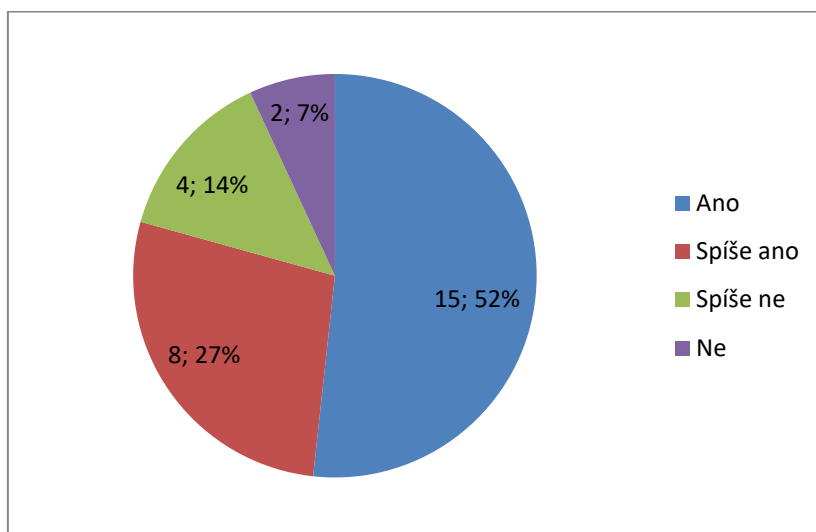


**Otázka 15:** Měla jste v práci problém s nekázní dětí?

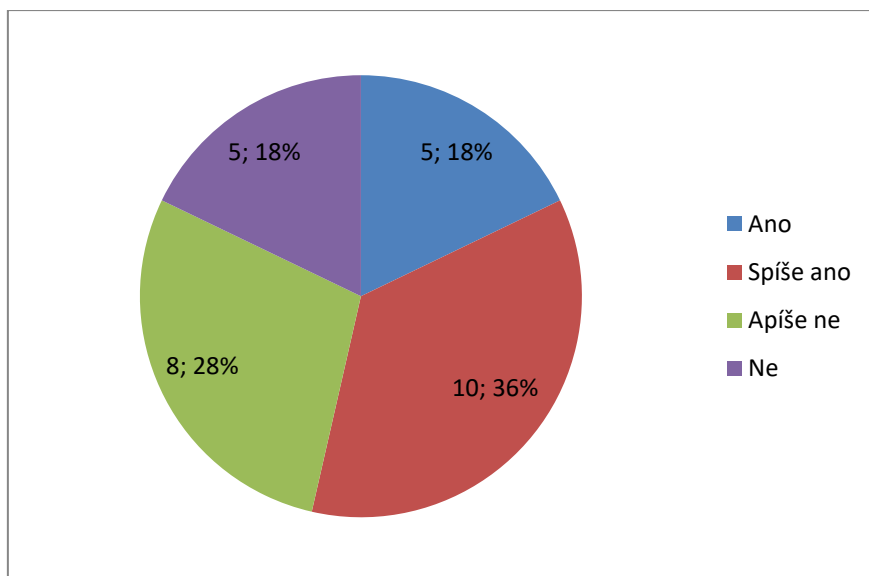
Před polovinu 15 – 53% mělo problém s nekázní dětí, 2 – 7% spíše ano, 10 – 36% spíše ne a 1 – 4% nemělo.

**Graf 16: A vyřešila jste ji****Otázka 16: A vyřešila jste ji?**

Nejvíce u této otázky 13 – 46% respondentek odpovědělo, že nekázeň dětí vyřešila, 3 – 11% spíše ano, 10 – 36% spíše ne a 2 – 7% ne.

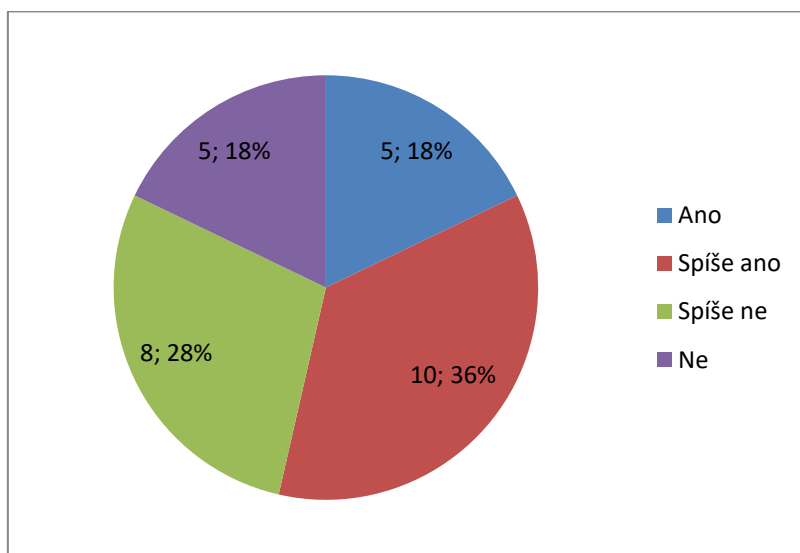
**Graf 17: Myslíte si, že umíte děti správně motivovat****Otázka 17: Myslíte si, že umíte děti správně motivovat?**

Před polovinu 15 – 52% dotázaných si myslí, že umí správně motivovat děti, 8 – 27% spíše ano, 4 – 14% spíše ne a jen 2 – 7% ne.

**Graf 18: Používáte při své práci individuální vzdělávání**

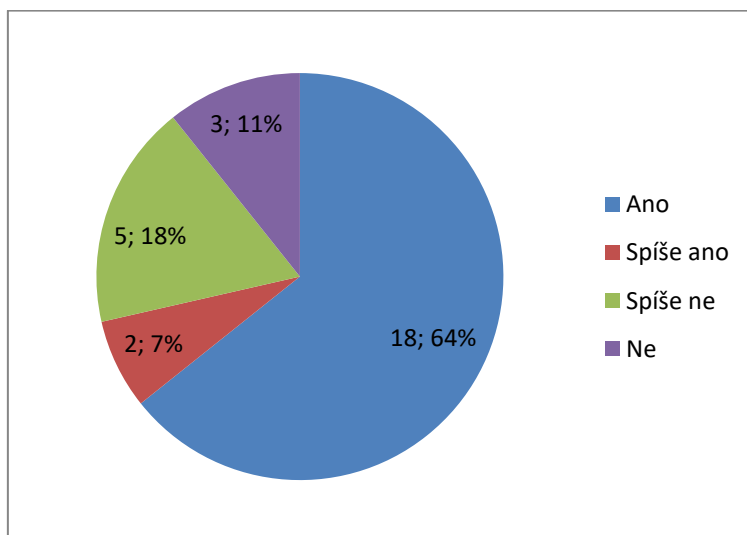
**Otázka 18:** Používáte při své práci individuální vzdělávání?

5 – 18% používá při své práci individuální vzdělávání, 10 – 36% odpovědělo spíše ano, 8 – 28% spíše ne a 5 – 18% nepoužívá. U této otázky byly odpovědi velice vyvážené.

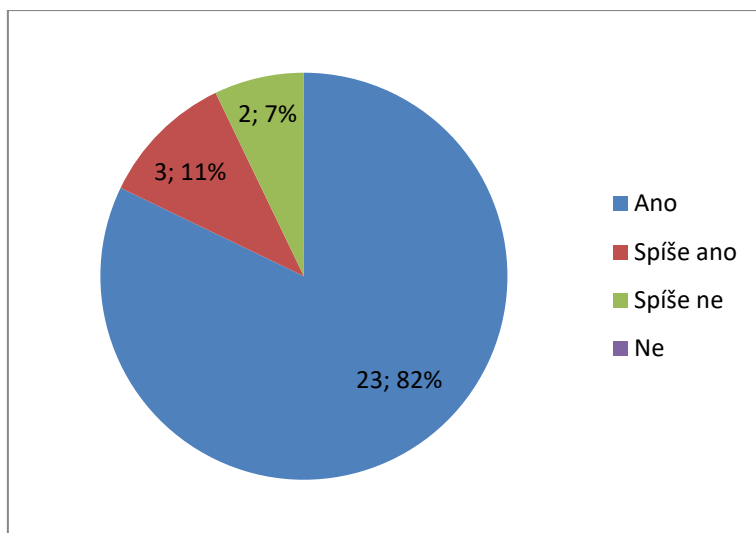
**Graf 19: Máte problémy s diagnostikou dětí**

**Otázka 19:** Máte problémy s diagnostikou dětí?

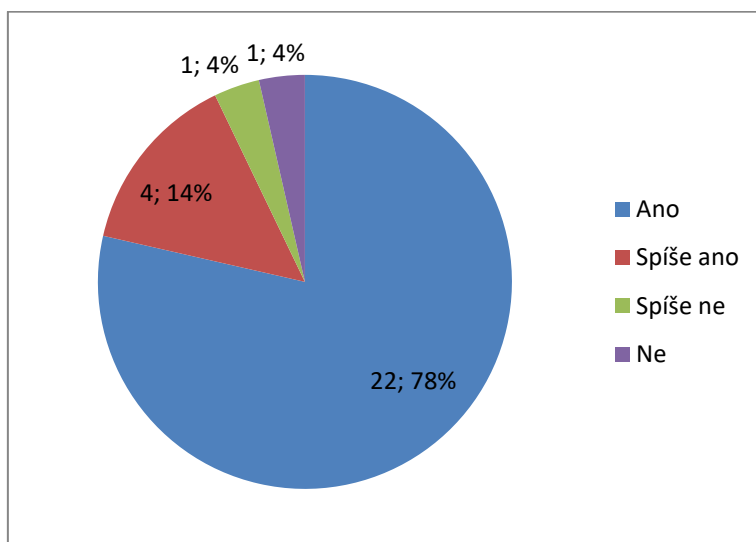
U této otázky má problémy s diagnostikou dětí 5 – 18% respondentek, 10 – 36% spíše ano, 13 – 46% spíše ne 8 - 28% a 5 – 18% nemá problémy.

**Graf 20: Jste spokojena s prostředím pracoviště MŠ****Otázka 20:** Jste spokojena s prostředím pracoviště MŠ?

S prostředím MŠ je spokojena většina respondentek 18 – 64%, to je určitě pozitivní výsledek. Spíše ano odpověděly 2 – 7%, spíše ne 5 – 18% a nejsou spokojeny 3- 11%.

**Graf 21: Naplňuje Vás tato práce****Otázka 21: Naplňuje Vás tato práce?**

Na tuto otázku velká většina respondentek odpověděla ano. Ano odpověděla 23 – 85% dotázaných. Spíše ano 3 – 11%, spíše ne 2 – 7%. Nikdo neodpověděl ne.

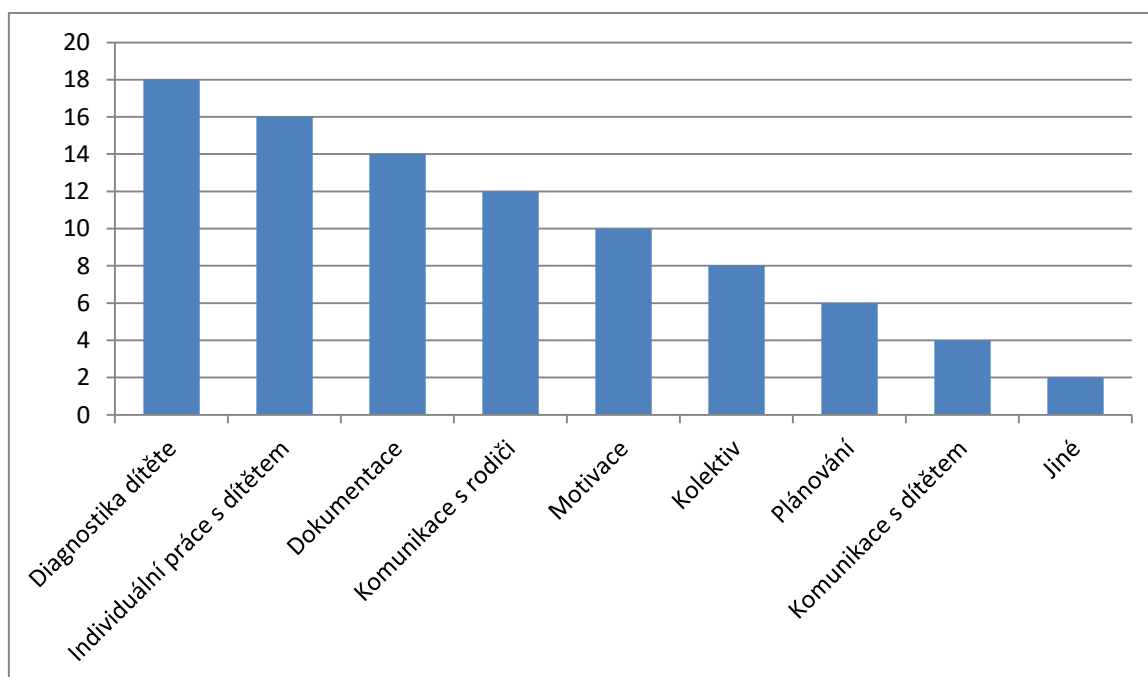
**Graf 22: Je u Vás něco, co si myslíte, na čem ještě musíte pracovat, abyste se stala lepším učitelem**



**Otázka 22:** Je u Vás něco, co si myslíte, na čem ještě musíte pracovat, abyste se stala lepším učitelem?

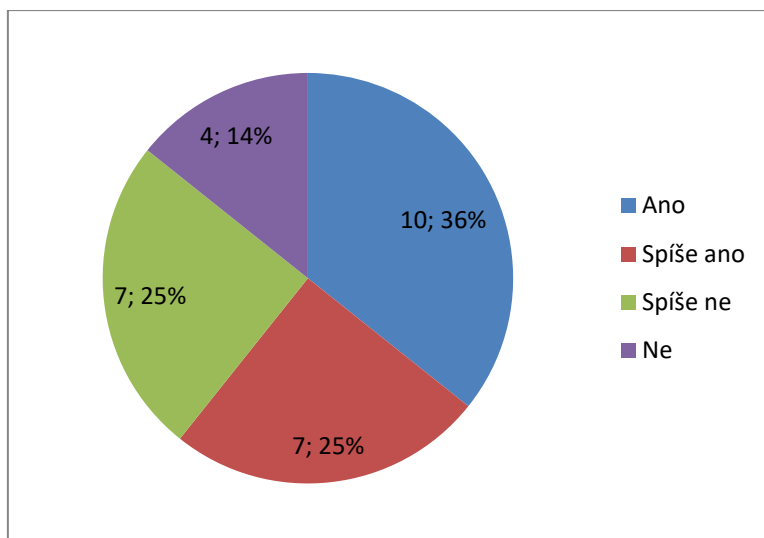
22 – 78% respondentek si myslí, že je potřeba pořád něco zlepšovat, 4 – 14% spíše ano, 1 – 4% spíše ne a také 1- 4% ne. Některé respondentky uvedly, že vždycky bude co zlepšovat a zdokonalovat.

**Graf 23: Co Vám dělá největší problém**



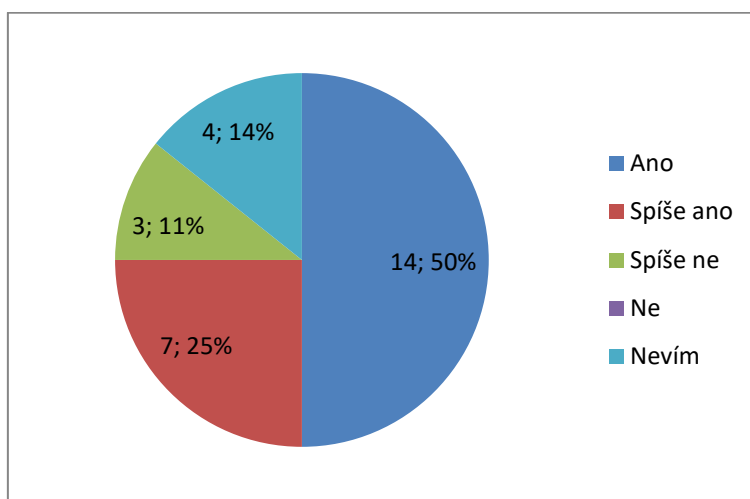
**Otázka 23:** Co Vám dělá největší problém?

Nejvíce respondentky odpověděly, že největší problém jim dělá – Diagnostika dítěte, poté individuální práce s dítětem, dokumentace, komunikace s rodiči, motivace, kolektiv, plánování a nejmenší problém začínajícím učitelkám dělá komunikace s dítětem. Pár respondentek uvedlo i jiné problémy, například- udržení pozornosti, důslednost, organizace dne, přecházení činností.

**Graf 24: Víte, co to jsou kompetence učitele mateřské školy**

**Otázka 24:** Víte, co to jsou kompetence učitele mateřské školy?

10 – 36% respondentek ví, co to jsou kompetence učitele mateřské školy, 7 - 25% spíše ano, také 7 -25% spíš neví a 4 – 14% neví. Některé respondentky si spíše myslí, co to jsou kompetence učitele mateřské školy, ale nejsou si jisté.

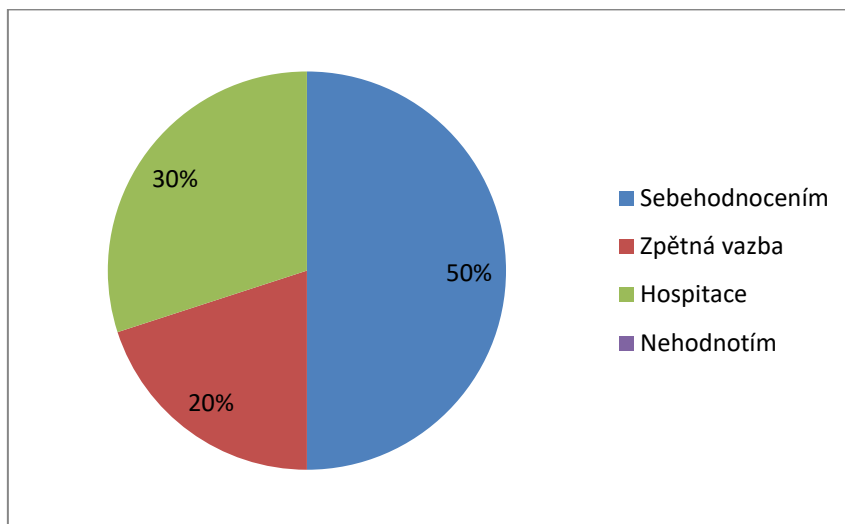
**Graf 25: Myslíte si, že je potřeba rozvíjet profesní kompetence**

**Otázka 25:** Myslíte si, že je potřeba rozvíjet profesní kompetence?

Polovina 14 – 50% si myslí, že je to potřeba, 7 - 25% odpovědělo spíše ano, 3 – 11% spíše ne, 4 - 14% neví. Nikdo neodpověděl ne. Některé respondentky, jak už bylo zmíněno u

předchozí otázky neví, co jsou to přesně kompetence učitele mateřské školy, ale nikdo neodpověděl, že není potřeba je rozvíjet.

**Graf 26: Jakým způsobem hodnotíte své profesní kompetence**



**Otázka 26:** Jakým způsobem hodnotíte své profesní kompetence?

Polovina 50 % respondentek odpověděla, že nejvíce hodnotí své profesní kompetence sebehodnocením. 30% odpovědělo, že hospitací. Na třetím místě s 20% skončila zpětná vazba. Nikdo neodpověděl, že své profesní kompetence nehodnotí.

#### 5.4 ANALÝZA ROZHOVORU A DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE

Po vyplnění dotazníků, které byly vyplněny na začátku školního roku. Jsem s pěti začínajícími učitelkami vedla ke konci roku neformální rozhovor. Učitelky měly zhodnotit, jestli mají pocit, že se nějakým způsobem posunuly dopředu, a na základě jejich vyplněného dotazníku, jsem se dotazovaných ptala, jestli by nějaké svoje odpovědi pozměnily. Většina dotázaných si myslí, že se trochu posunuly dopředu. Jak v oblasti vědomostní tak určitě, i v práci si jsou jistější, a mají lepší pocit. Své odpovědi, by spíše ponechaly, některé by pozměnily k lepšímu. Ale každá z nich si myslí, že neudělaly o tolik veliký posun ve své praxi. To chce ještě hodně času.

Dále jsem pěti začínajícím učitelkám rozdala dotazník ve formě tabulky z knihy od Syslové – Profesní kompetence učitelek v mateřské škole. V tomto dotazníku měli respondentky označit, jak vnímají jejich současné kompetence

**Tabulka 1: Kompetence oborové (Označ X)**

Kompetence oborové	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Znám RVP		5		
Znám ŠVP		4	1	
Dovedu zpracovat TVP		2	3	
Dovedu zpracovat projekt		1	4	

(Syslová, 2013, s.80)

Zde respondentky odpovídaly mezi velmi dobře nebo dobře. Nikdo zde neodpověděl zvládám výborně, ale také nikdo neodpověděl nezvládám. Kompetence oborové hodnotím u dotázaných, že jsou velmi dobré a dobré.

**Tabulka 2: Kompetence obecně pedagogické**

KOMPETENCE OBECNĚ PEDAGOGICKÉ	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Znám základní potřeby dětí	5			
Dovedu uspokojovat základní potřeby dítěte	5			
Znám podmínky pro vzdělávání		3	2	
Užívám metody a formy vzdělávání založené na aktivitě dětí, jejich prožitku a emocionálním rozvoji		4	1	

Vytvářím podmínky pro hru, aktivizuji hru změnou a novosti podnětů (explorační činnosti)		4	1	
Rozborem dokážu zhodnotit úroveň rozvoje dítěte vzhledem k úrovni prováděné činnosti		1	4	
Mám znalosti o právech dítěte a respektuji je ve své pedagogické práci	1	4		

(Syslová, 2013, s.81)

U těchto kompetencí, byly odpovědi většinou stejné. U prvních dvou – znám základní potřeby dětí a dovedu uspokojovat základní potřeby děti většina učitelek odpověděla, že to zvládá výborně. Jen jedna odpověděla velmi dobře. U dalších bodů byly odpovědi velmi dobře a dobře. Tyto kompetence hodnotím jako velmi dobré.

**Tabulka 3: Kompetence didaktické a psychodidaktické**

KOMPETENCE DIDAKTICKÉ A PSYCHODIDAKTICKÉ	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Dovedu pracovat se vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání	2	3		

(Syslová, 2013, s.81)

Zde hodnotím mezi zvládám výborně a velmi dobře, jelikož 2 odpověděly zvládám výborně a 3 velmi dobře.

**Tabulka 4: Kompetence sociální a komunikativní**

KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A KOMUNIKATIVNÍ	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Ovládám prostředky utváření podnětného prostředí ve třídě škole	5			
Zajišťuji bezpečí dětí	5			
Dovedu působit na rozvíjení pozitivních sociálních vztahů mezi dětmi, znám prostředky předškolní socializace dětí	2	3		
Orientuji se v náročných sociálních situacích ve škole, jsem schopna zprostředkovat jejich řešení		3	2	
Ovládám prostředky efektivní pedagogické komunikace ve třídě/škole		4	1	
Uplatňuji efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči	1	3	1	

(Syslová, 2013, s.82)

Zde u prvních dvou bodů respondentky odpověděly, že tyto situace zvládají výborně. A dalších bodem se odpovědi lišily, ale nejvíce bylo odpovědí u velmi dobře. Proto tyto kompetence také hodnotím za velmi dobré.

**Tabulka 5: Kompetence organizační a řídicí**

KOMPETENCE ORGANIZAČNÍ A ŘÍDÍCÍ	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Mám základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahující se k výkonu profese		1	4	
Mám znalosti o podmínkách a procesech fungování školy	2	3		
Ovládám základní práci s PC	3	2		
Ovládám základní administrativní úkony spojené s výkonem profese a vedení záznamů	1	3	1	
Dovedu organizovat školní aktivity dětí		3	2	

(Syslová, 2013, s.83)

U těchto kompetencí se odpovědi v několika bodech lišily, ale někde se respondentky shodly, nejvíce zde bylo odpovědí - velmi dobře. Proto tyto kompetence hodnotím jako velmi dobré.

**Tabulka 6: Kompetence diagnostické a intervenční**

KOMPETENCE DIAGNOSTICKÉ A INTERVENČNÍ	Zvládám výborně	Velmi dobře	Dobře	Nezvládám
Dovedu používat prostředky pedagogické diagnostiky	1	3	1	
Znám škálu Poznávání vzdělávacích potřeb dítěte a vyhodnocování jejich projevů		3	2	

Jsem schopna fundovaně stanovit prognózu školní úspěšnosti		1	4	
Dovedu diagnostikovat sociální vztahy ve skupině		4	1	
Jsem schopna identifikovat nadané děti a děti se specifickými poruchami učení a chování a přizpůsobit výběr prostředků výchovy jejich možnostem		3	2	
Jsem schopna rozpoznat sociálně patologické projevy, šikanu a týrání		4	1	
Znám možnosti prevence a nápravy sociálně patologických projevů		2	3	
Ovládám nedirektivní prostředky zajištění kázně ve třídě		3	2	
Umím řešit školní výchovné situace a problémy nedirektivními prostředky		3	2	
Ovládám škálu hodnotících prostředků pro předškolní věk		2	3	
Umím poskytnout radu rodičům a navrhnout preventivní opatření		2	3	

(Syslová, 2013, s.83)

U kompetencí diagnostické a intervenční, jsou začínající učitelky trochu nejisté, ale nikdo nedal, že nezvládá, což je velice dobré. Hodnotím tyto kompetence jako dobré až velmi dobré.



## 5.5 ZHODNOCENÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI

Z prvního dotazníkového šetření vyplývá, že nejvíce dotázaných má praxi do 2 let a jejich dosažené vzdělání v oboru je střední škola. Kde si i většina respondentek myslí, že je dostatečně připravena na vykonávanou profesi. O přítomnosti uvádějící učitelky, a postupu uvádění jsou výsledky skoro 50% na 50%. Přípravné plány si připravuje většina dotázaných. Problémy s dokumentací většina respondentek nemá, jen spíše s časem, kdy dokumentaci dodělává po své přímé pedagogické práci, sebereflexi využívá většina dotázaných. Velmi dobré je, že velkou většinu dotázaných přijal kolektiv dobře, a cítí se na svém pracovišti dobře, a jejich práce je naplňuje. Možnosti hospitace také měla a má většina respondentek. Největší problém při pedagogické činnosti je u začínajících učitele diagnostika dítěte, poté individuální práce s dítětem, dokumentace, komunikace s rodiči, motivace, kolektiv, plánování a nejmenší problém začínajícím učitelkám dělá komunikace s dítětem. Pár respondentek uvedlo i jiné problémy, například udržení pozornosti, důslednost, organizace dne, přecházení činností.

U druhé formy dotazníku a rozhovoru je jasné. Že by respondentky své odpovědi neměnily, ale jsou si vědomy, v jejich zlepšení. Dále v dotazníku profesní kompetence učitele, učitelky nejlépe ovládají kompetence obecně pedagogické a kompetence sociální a komunikativní. Většinu vyplněných kompetencí, ač jsou si výsledky velmi podobné, hodnotím u začínajících učitelek jako dobré až velmi dobré.

---

## ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a empirické. V teoretické části je vymezen pojem učitel, dále teoretické pojetí co všechno obnáší práce učitele v mateřské škole. Co všechno je potřeba pro práci učitele, jakou musí mít kvalifikaci, jak se učitelé připravují na svou profesi, jaké by měl mít profesní činnosti a dovednosti, a jaké má mít dobrý učitel profesní kompetence. Poté je zde kapitola začínající učitel, kde se pojednává o plánu uvádění a uvádění do praxe, dále jaké mají učitelé první problémy v začátcích a jaké mají první pocity při vstupu do praxe. A jak tyto problémy řešit. Poslední kapitola je věnována rozvoji profesních kompetencí. Jak má učitel mateřské školy rozvíjet své kompetence, aby byl kvalitním učitelem. Je zde rozebrána sebereflexe, metody a nástroje do hodnocení kvalit učitele mateřské školy, profesní portfolio a hospitace pedagogické činnosti.

Empirická část je věnována kvalitativnímu výzkumu pro začínající učitele v Karlovarském kraji. Metodou pro získání dat, byl dotazník, který obsahoval 26 otázek, které byly zaměřeny na začátky učitelů v jejich praxi. Jakou mají celkovou praxi, jaké měli pocity a zkušenosti z pohledu začínajícího pedagoga apod. Odpovědi tohoto dotazníku, byly poté shrnuty do grafů a vyhodnoceny, další částí empirické části byl neformální rozhovor s pěti začínajícími učitelkami, ve kterém se řešily jejich pocity a zkušenosti na začátku a na konci školního roku. Většina učitelek by své odpovědi neměnila, i když si jsou v některých bodech jistější, než když prvotní dotazník vyplňovaly. K rozhovoru byly také použity dotazníky - profesní kompetence učitelek mateřské školy, kde respondentky vyznačily, jak hodnotily, své profesní kompetence. Tyto výsledky byly poté vyhodnoceny a okomentovány.

Cílem mé práce bylo zjistit, jaké jsou pocity začínajících učitelek. Jak vidí začátek své kariéry jako amatér v oboru, jaké mají největší problémy v začátcích a jak se je snaží řešit, jestli znají profesní kompetence a umí je rozvíjet. Jak hodnotí své profesní kompetence, a celkově jak se cítí ve své práci a jestli je tato práce naplňuje. Došla jsem k výsledku, že je práce začínající učitelky naplňuje a neměnili by, i přes různé začátečnické problémy, které nastaly. Také se zde řešila náročnost pedagogického povolání, kde se řešila diagnostika dětí, individuální práce s dítětem, dokumentace, komunikace, motivace. Ale určitě zde byla i přítomnost toho, že pedagogická práce, hlavně při svých začátcích je náročnější

---

v tom, že je nutné se věnovat i písemným podrobnějším přípravám. Kterým se věnuje zodpovědně podstatná část dotázaných. Na druhou stranu nejlépe zvládají začínající učitelky komunikaci s dítětem, zvládají plnit a uspokojovat potřeby dětí, plnit podnětné sociální prostředí a zajistit bezpečnost dětí. Svých profesních kompetencí, jsou si vědomy, a chtějí se ve všech oblastech dále rozvíjet. K rozvíjení své práce, dostávají dostatek času a i podporu od kolegů, ředitelů nebo uvádějících učitelů. Mým názorem je, že cíl práce byl splněn, jelikož vyhodnocení praktické části, vyšlo pozitivně. I když začínající učitelky si nejsou ve všem stoprocentně jisté. Ale pomalu a jistě se posouvají dopředu k tomu, aby se staly kvalitním a dobrým učitelem v mateřské škole.

---

Resumé:

V bakalářské práci se zabývám začínajícími učitelkami v Karlovarském kraji. Jaké jsou jejich první postřehy ve své profesní kariéře, jak svou začáteční kariéru vidí a jak by ji zhodnotily. Jestli znají a jak vnímají profesní kompetence, a jak je dále rozvíjejí.

Teoretická část zahrnuje učitele v mateřské škole, jaký je a co by vše měl umět a znát aby byl kvalitní. Dále je zde začínající učitel, jak probíhá plán a uvádění do praxe. Také jaké má začínající učitel první problémy v začátcích, a jak se k nim postaví. Část je zde věnována kompetencím učitele mateřské školy a jak s nimi správně pracovat a rozvíjet je.

V praktické části se nachází dotazník, který hodnotí začátky učitelů, dále neformální rozhovor a dotazník jak učitelé hodnotí své profesní kompetence.

Resume:

This bachelor thesis is focused on the topic of beginning teachers in Carlsbad district. The main goal was to find out what are their first professional insights, how do they reflect on their career and how would they evaluate it. Additional objective was to determine how do the teachers perceive their professional competences and in what way do they evolve them.

Theoretical part is focused on the topic of teachers in kindergarten, what should they embody and what should be their knowledge in order to provide the best possible education. There is also a chapter about the beginning teachers, their educational plans and their transition to practice. Another subject of the theoretical part were potential problems that inexperienced teachers may experience at the beginning of their career as well as some possible ways of handling them. This part is mainly focused on the competences of teachers in kindergarten, how to use them properly and how to develop them.

Practical part includes a questionnaire which aims to evaluate the beginning phase of the interviewed teachers as well as an informal interview and a questionnaire, both of which provides teachers' own evaluation of their professional competences.

---

## SEZNAM LITERATURY

BURKOVIČOVÁ, R. *Profesní činnosti učitelů mateřských škol a jejich výzkum*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2012. 139 s. ISBN 978-80-7464-168-8.

BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V., *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : Computer press, 2008. 211 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

HARTL Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.

KAČÁNÍ, V., *Základy učitelské psychologie*. Slovenské pedagogické nakladatelství 2004. 230 s. ISBN 8010004294.

KOHOUTEK, R., *Základy pedagogické psychologie*. Brno : Cerm, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.

KOLÁŘ Z., ŠIKULOVÁ R., *Hodnocení žáků*. Praha : Grada, 2005. 157 s. ISBN 802470885X.

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

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIKŠÍK, O. *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha : Karolinum, 2007. 273 s. ISBN 978-80-246-1304-8.

PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha : TRITON, 2006. 192 s. ISBN 80-7254-712-7.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

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

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. 1. vyd. Praha: VÚP, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

SPILKOVÁ, V., *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol*. Pedagogika, 1996, Č.2, S. 46. ISSN 3330-3815

---

SPIPKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. a kol.: *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2008, ISBN 978- 80-290-384-9.

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

SYSLOVÁ, Z. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno:

SYSLOVÁ, Z. *Autoevaluace v mateřské škole : cesta ke kvalitě vzdělávání*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.

ŠMELOVÁ, E., SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠVEC V., *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno : Paido, 1999. 163 s. ISBN 80-85931-70-2.

VAŠUTOVÁ, J. A KOLEKTIV. *Vzděláváme budoucího učitele*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-405-2.

## **Další zdroje**

Adaptace jedince v nové firmě, autor neuveden. 6. 5. 2010.

Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. MŠMT, ÚIV, nakladatelství Taurus, 2001.

EACEA, 2014 – Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění pozdějších předpisů.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Organizační řád školy 2010.

---

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Graf 1: Jakou máte praxi.....	32
Graf 2: Jaké je Vaše dosažené vzdělání.....	33
Graf 3: Myslíte si, že Vás Vaše vzdělání dostatečně připravilo na práci učitelky v MŠ .....	33
Graf 4: Měla jste uvádějící učitelku.....	34
Graf 5: Měla jste dostatečnou podporu od svého uvádějícího učitele.....	35
Graf 6: Vedla Vás Vaše uvádějící učitelka podle uvádějícího plánu.....	35
Graf 7: Připravujete si písemné plány.....	36
Graf 8: Měla jste problém s pedagogickou dokumentací.....	36
Graf 9: Byla u Vás prováděna sebereflexe a zpětná vazba od uvádějícího učitele.....	37
Graf 10: Přijal Vás kolektiv dětí/kolegyně při nástupu dobře.....	38
Graf 11: Byl u Vás nějaký problém při komunikaci s rodiči.....	38
Graf 12: Komunikovala s Vámi aspoň jednou týdně ředitelka školy.....	39
Graf 13: Navštívila Vás někdy na hospitaci.....	40
Graf 14: Měla jste možnost hospitace u kolegů nebo u Vaší uvádějící učitelky.....	40
Graf 15: Měla jste v práci problém s nekáznými dětmi.....	41
Graf 16: A vyřešila jste ji.....	42
Graf 17: Myslíte si, že umíte děti správně motivovat.....	42
Graf 18: Používáte při své práci individuální vzdělávání.....	43
Graf 19: Máte problémy s diagnostikou dětí.....	43
Graf 20: Jste spokojena s prostředím pracoviště MŠ.....	44
Graf 21: Naplňuje Vás tato práce.....	45
Graf 22: Je u Vás něco, co si myslíte, na čem ještě musíte pracovat, abyste se stala lepší učitelkou.....	45
Graf 23: Co Vám dělá největší problém.....	46
Graf 24: Víte, co to jsou kompetence učitele mateřské školy.....	47
Graf 25: Myslíte si, že je potřeba rozvíjet profesní kompetence.....	47
Graf 26: Jakým způsobem hodnotíte své profesní kompetence.....	48
Tabulka 1: Kompetence oborové (Označ X).....	49
Tabulka 2: Kompetence obecně pedagogické.....	49
Tabulka 3: Kompetence didaktické a psychodidaktické.....	50
Tabulka 4: Kompetence sociální a komunikativní.....	51
Tabulka 5: Kompetence organizační a řídicí.....	52
Tabulka 6: Kompetence diagnostické a intervenční.....	52

---

## **PŘÍLOHY**

Příloha č. 1 Dotazník pro začínající učitelky v Karlovarském kraji



---

## Příloha č. 1: Dotazník pro začínající učitelky v Karlovarském kraji

Dobrý den.

Jmenuji se Andrea Klímová, a pracuji druhým rokem v mateřské škole v Karlových Varech Komenského 7. Můj dotazník je zaměřen na začínající učitelky v Karlovarském kraji, proto Vás chci touto formou požádat o vyplnění dotazníku.

Děkuji

1) Jakou máte praxi?

Do 1 roku      Do 2 let      Do 3 let

2) Jaké je Vaše dosažené vzdělání v oboru předškolní pedagogika? (zakroužkujte)

Střední škola      Vysoká škola – Bc.      Vysoká škola – Mgr.

Vyšší odborná škola      Nekvalifikovaná

3) Myslíte si, že Vás Vaše vzdělání dostatečně připravilo na práci učitelky v MŠ?

Ano      spíše ano      spíše ne      Ne

4) Měla jste uvádějící učitelku?

Ano      spíše ano      spíše ne      Ne

5) Měl/a jste dostatečnou podporu svého začínajícího učitele?

Ano      spíše ano      spíše ne      Ne

6) Vedla Vás Vaše uvádějící učitelka, podle uvádějícího plánu?

Ano      spíše ano      spíše ne      Ne

- 
- 7) Připravujete si písemné plány?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 8) Měla jste problém s pedagogickou dokumentací? (třídní kniha, TVP)
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 9) Byla u Vás prováděna sebereflexe a zpětná vazba od uvádějícího učitele?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 10) Přijal Vás kolektiv dětí/kolegyň při nástupu dobře?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 11) Byl u Vás nějaký problém při komunikaci s rodiči?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 12) Komunikovala s Vámi aspoň, jednou týdně ředitel/ka školy?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 13) Navštívila Vás někdy na hospitaci?
- Ano    spíše ano    spíše ne    Ne
- 14) Měla jste možnost hospitace u kolegů nebo u Vaší uvádějící učitelky?

---

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

15) Měla jste v práci problém s nekázní dětí?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

16) A vyřešila jste ji?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

17) Myslíte si, že umíte děti správně motivovat?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

18) Používáte, individuální vzdělávání dětí, při své práci?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

19) Máte problém s diagnostikou dětí?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

20) Jste spokojena s prostředím pracoviště MŠ?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

21) Je u Vás něco, co si myslíte, na čem ještě musíte pracovat, abyste se stala lepším učitelem?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

---

21) Naplňuje Vás tato práce?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

23) Co Vám dělá při práci největší problém? (uvedte od 1 do 10, 1 – největší problém)

Plánování    Dokumentace    Komunikace s dítětem    Komunikace s rodiči

Diagnostika dítěte    Motivace    Individuální práce s dítětem

Kolektiv    Jiné

24) Víte co jsou kompetence učitele mateřské školy?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne

25) Myslíte si, že je potřeba rozvíjet profesní kompetence?

Ano    spíše ano    spíše ne    Ne    Nevím

26) Jakým způsobem hodnotíte ve své MŠ profesní kompetence?

Sebehodnocením

Zpětná vazba od kolegů, zavadějící učitelky

Hospitace

Nehodnotím

Děkuji za vyplnění dotazníku ☺