

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti vzdělávání začínajících učitelů mateřských škol ve Středočeském
kraji

Training oportunities for novice teacher of Central Bohemian Region

Miloslava Karešová

RNDr. Ing. Eva Urbanová

Specializace: pedagogice

Školní management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Možnosti vzdělávání začínajících učitelů mateřských škol ve Středočeském kraji potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

19. 4. 2018 Příbram

Touto cestou bych chtěla poděkovat paní RNDr. Ing. Urbanové, za trpělivý a vstřícný přístup při jednotlivých konzultacích mé práce. Její rady a doporučení byly přínosné a inspirující. Děkuji také ředitelkám/ředitelům mateřských škol, kteří se ochotně podíleli na mém výzkumu a mojí rodině za trpělivost.

ABSTRAKT

Tato práce pojednává o problematice začínajícího učitele v mateřské škole a jeho profesním rozvoji. Zamýšlí se nad složitostmi vstupu do pracovního procesu a nad možnostmi osobního rozvoje začínajícího učitele. Cílem práce je zmapovat reálnou situaci absolventů a pomocí výzkumných šetření vyvodit podklad pro další vzdělávání začínajících učitelů v mateřských školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

Učitel mateřské školy, uvádějící učitel, začínající učitel, adaptace, pedagogická praxe, mentoring.

ABSTRACT

This thesis deals with the problems of a novice teacher in kindergarten and his professional development. It considers the complexities of entry into the workforce and opportunities for personal development of a novice teacher. The aim of the thesis is to map the real situation of graduates and to draw the conclusions from research surveys for further training of novice teachers in kindergartens.

KEYWORDS

Kindergarten teacher, an introducing teacher ,beginning teacher,adaptation, teaching practice,mentoring

Obsah

Úvod.....	8
1 Učitel mateřské školy a jeho profese	9
1.1 Od minulosti po současnost	9
1.2 Proměna tradiční školy a zvyšování statusu a profesionality předškolního pedagoga.....	10
1.3 Profese učitele mateřské školy	11
Legislativní vymezení pedagogického pracovníka.....	15
2 Přípravné vzdělávání učitele mateřské školy.....	16
2.1 Cíl přípravy učitele-profesní kompetence, profil absolventa učitelství.....	19
Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy.....	23
2.2 Příprava předškolních pedagogů v zahraničí	24
3 Začínající učitel mateřské školy a jeho adaptace.....	26
3.1 Adaptace-vymezení pojmu.....	26
3.1.1 Adaptace začínajícího učitele na pracovišti	28
3.2 Uvádějící učitel, mentoring	29
3.3 Možnosti dalšího vzdělávání	31
3.4 Srovnání se zahraničními zkušenostmi.....	33
4 Metodika práce.....	36
4.1 Cíl výzkumu	36
4.2 Metody a nástroje výzkumu	36
5 Výsledky	38
5.1 Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?.....	38
5.2 Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?.....	39

5.3	Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?	40
5.4	Jaká školení byste uvítal/a pro začínající učitele?	41
5.5	Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?	42
5.6	Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?	43
5.7	Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?	44
5.8	Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?	45
5.9	Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění jejich práce v této roli?	46
5.10	Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?	47
5.11	Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?	48
5.12	Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?	49
5.13	Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?	50
5.14	Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?	51
5.15	Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali? (Školy zaměřené na předškolní vzdělávání)	52
5.16	Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?	53
5.17	Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?	54
5.18	Kolik je Vám let?	55

5.19	Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?	56
5.20	Kolik pedagogických pracovníků řídíte?.....	57
	Závěr	59
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	61
	Seznam příloh.....	63

Úvod

České školství prochází řadou změn. Adaptace začínajícího učitele může výrazně ovlivnit celý jeho profesní život. Záměrem této bakalářské práce je upozornit na téma adaptace začínajícího učitele a zjistit jaké jsou možnosti vzdělávání začínajícího učitele mateřské školy v současné době. Ze strany ředitelů škol roste potřeba zabývat se tématem adaptace začínajícího učitele, jeho profesního rozvoje a věnovat tomuto tématu více pozornosti i z hlediska řízení školy. Chybí legislativní opora pro pojem adaptace začínajícího učitele. V případě pracovně právní stránky není ukotveno, jakým způsobem má ředitel adaptaci a profesní rozvoj začínajícího učitele pojmout.

V teoretické části se tato práce dotkne pojmů vztahujících se k tématu učitele mateřské školy od minulosti až po současnost. Vymezí pojmy adaptace začínajícího učitele a po teoretické stránce objasní, jaké se nabízejí možnosti dalšího rozvoje pedagogických pracovníků včetně učitele mateřské školy.

Výzkumná část bakalářské práce se zabývá otázkami, jaké jsou v současné době možnosti rozvoje učitele mateřské školy, zda mají ředitelé mateřských škol vypracován plán adaptace začínajícího učitele mateřské školy. Jsou ředitelé spokojeni s nabídkou DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) pro začínající i uvádějící učitele mateřské školy a jaké jsou jejich připomínky a návrhy k tomuto tématu? Má tato problematika dostatečnou podporu ze strany MŠMT a legislativy?

Cílem práce je pomocí výzkumného šetření zmapovat aktuální situaci a navrhnout další možnosti vzdělávání učitelů mateřských škol.

1 Učitel mateřské školy a jeho profese

1.1 Od minulosti po současnost

V roce 1945 byla vypracována koncepce předškolní výchovy jako součást vzdělávacího systému a tomu měla odpovídat i vysokoškolská příprava učitelek mateřských škol. V dubnu 1946 byly zřízeny při všech univerzitách pedagogické fakulty a vládním nařízením ze dne 27. srpna 1946 bylo stanoveno, že „Kandidáti učitelství škol mateřských, obecných a měšťanských, jakož i škol pro mládež vyžadující zvláštní péče nabývají teoretického a praktického vzdělání ve vědách pedagogických, jakož i v jiných oborech na pedagogických fakultách.“ Pro učitelky mateřských škol byla otevřena čtyři semestrální studia. Politická situace po roce 1948 spojená s jednotnou školou však tento trend zastavila. (Opravilová, 2007, s. 15)

V této době však byly snahy o vysokoškolské vzdělání učitelek MŠ vedeny spíše snahou o povýšení statutu učitelstva, nikoli z potřeb učitelek samých. Jistou roli tu sehrály také důvody společensko-politické, neboť výchova a vzdělání měly být využity jako nástroj při realizaci záměrů budování nové společnosti. (Opravilová, 2007).

V tomto období začal být vyvíjen tlak na zaměstnankyně, aby se vracely do pracovního procesu velmi brzy po porodu v rámci budovatelství socialismu a bylo třeba mít dostatek učitelů, kteří by se starali o děti předškolního věku. Začalo vznikat velké množství jeslí a následně mateřských školek, které se o tyto děti staraly, a byla vyvíjena snaha doplnit trh práce velmi rychle o další učitele mateřských škol.

V roce 1949 bylo vysokoškolské vzdělání učitelek mateřských škol zrušeno a od roku 1950 se otevřely pedagogická gymnázia. Ta byla od roku 1958 přeměněna na pedagogické školy, na nichž trvalo studium tři roky. Po maturitě pracovaly absolventky jeden rok v mateřské škole pod vedením zkušené učitelky a teprve potom získaly plnou aprobaci učitelek. Od roku 1960 se výuka prodloužila na čtyři roky a byla ukončena maturitní zkouškou. To platilo pro celé Československo. Přestože se někteří lidé odjakživa zaměřovali na výchovu a vyučování dětí a povolání učitele patří mezi jedno ze základních lidských povolání, podstatu učitelství není snadné jednoznačně vymezit. Na zvláštní mezivládní konferenci OSN pro výchovu, vědu a kulturu v Paříži byl proto již v září 1966 vypracován mezinárodní dokument „Doporučení týkající se učitelů“, později označovaný jako Charta učitelů, ke kterému se připojilo i tehdejší Československo. Označení učitel se podle tohoto doporučení vztahuje na všechny osoby ve školách, které se zabývají

výchovou a vzděláváním žáků. Dokument také vymezil dodnes platné optimální požadavky na společenské postavení učitelů, jejich práva, nároky na přípravu a další vzdělávání, kariérní růst, pracovní podmínky, odměňování a sociální zabezpečení. Učitel je definován jako „*profesionálně kvalifikovaný pracovník, který zprostředkuje dětem vybrané poznatky cestou plánovaného, připraveného, řízeného a organizovaného vyučování*“.
(Opravilová, 2016, s. 185)

Toto obecné vymezení se dále konkretizuje a zpřesňuje vzhledem k obsahu zprostředkovaných poznatků, způsobu jejich předávání, přípravě, organizaci a řízení školské instituce a především věku vyučovaných. Vnitřní diferenciací mezi učiteli má vliv na přípravu pro povolání, platové ohodnocení, pracovní podmínky a v neposlední řadě i společenské postavení a prestiž. Povolání učitele mateřské školy se mezi učitelské kategorie prosadilo poměrně nedávno, v průběhu 20. století (v některých zemích jsou dodnes pracovníci předškolních zařízení vnímáni jako sociální pracovníci, nikoli učitelé). V současnosti v České republice představuje třetí nejpočetnější učitelskou kategorii (ve školním roce 2013/2014 učilo v mateřských školách 28583 osob). S učitelem mateřské školy se v institucionální výchově setká více než 90 % populace předškolních dětí.
(Opravilová, 2016, s. 185)

V současné době je velká část rodičů natolik pracovně vytížena, že potřebují, aby jejich předškolní dítě bylo v mateřské škole po celou dobu jejího provozu. S učitelem mateřské školy jsou děti často více času než s rodiči. Učitel mateřské školy učí děti základním hygienickým návykům, seznamuje je se základními společenskými pravidly, přebírá tedy na sebe obrovskou část zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání dětí.

1.2 Proměna tradiční školy a zvyšování statusu a profesionality předškolního pedagoga

České školství vyznávalo do roku 1989 cestu jednotné školy. Učitelé mateřských škol pracovali na základě dokumentace v podobě normativních osnov – Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Tato dokumentace obsahovala jednotné, časově tematické plány a metodické příručky. Demokratická společnost po roce 1989 otevřela prostor změnám. Z mateřských škol se staly autonomní samostatně právní subjekty. Byl posílen individuální přístup k dítěti a začala se měnit koncepce jednotlivých škol v zaměření i metodách práce. V dnešní době má každá mateřská škola svůj vlastní vzdělávací program, kterým se profiluje mezi ostatními školami. Vnitřní změny ve školách jdou podle Svobodové ruku v ruce s vnějšími změnami nálad ve společnosti, mateřské školy se

otvírají více rodičovské veřejnosti a ovlivňují je i různé regionální záležitosti. Mateřská škola jako taková prochází řadou velkých změn, ať už v kontextu se vzdělávací politikou, či ze strany veřejnosti. (Svobodová, 2010).

Ředitel mateřské školy má po roce 1989 daleko větší pravomoci než v minulosti. Může rozhodnout, jakým směrem se bude mateřská škola ubírat, jaké bude mít zaměření. S těmito možnostmi zároveň přišla velká zodpovědnost za vedení mateřské školy. Ředitel mateřské školy se v tuto chvíli stává nejen vedoucím pedagogického procesu, ale také manažerem s obrovskou právní i finanční zodpovědností. Pozitivní je, že mateřské školy vzhledem k těmto možnostem reagují na změny a otevírají se potřebám dnešní společnosti. Nabízejí rodičům nepřeberné množství zaměření.

Požadavky na odbornou vybavenost předškolních pedagogů jsou podle Svobodové zcela nové a vyšší než dříve a vzhledem k tomu se i na základě Bílé knihy, Národní program rozvoje a vzdělávání v ČR 2001, doporučuje v předškolním vzdělávání pedagoga s vysokoškolským vzděláním. Zde se uplatňuje snaha zvýšit prestiž profese učitele mateřské školy. Pedagogické fakulty na tuto výzvu zareagovaly otevřením bakalářského studijního programu oboru Učitelství pro mateřské školy, na které navazuje magisterské studium oboru Pedagogika předškolního věku. (Svobodová, 2010, s. 19).

Nejen postavení učitele mateřské školy dosáhlo změn, mění se i přístup rodičů k dětem. Rodiče chtějí být více zapojeni do dění v mateřské škole, zapojují se do různých činností a akcí školy a chtějí více mluvit do toho, jakým způsobem bude jejich dítě vzděláváno. Je běžné, že učitelé mateřských škol s rodiči úzce spolupracují, snaží se plnit některé akceptovatelné individuální požadavky (jiná strava, pozdní příchody atd.) Rodiče se zapojují do různých činností a akcí školy. Mateřské školy se takzvaně otevírají společnosti, pořádají pro veřejnost různé akce, vystupují při příležitosti různých společenských událostí, v obcích a menších městech často zajišťují jednu z mála možností kultury a zábavy.

1.3 Profese učitele mateřské školy

Obraz učitele mateřské školy vychází z představy ideální, laskavé matky, jejíž péče o děti je podložena především mateřskými instinkty a láskou, obohacena příslušnými dovednostmi a vzděláním. Není v pravém slova smyslu úředně zmocněnou osobou, ale hlavně blízkou skoro příbuznou osobou. Představuje vůdčí osobnost, která má plánovat a iniciovat činnosti, radit, vysvětlovat, pomáhat, citlivě odhadovat míru uspokojení potřeb každého jedince i celé skupiny. Je pro děti osobou, která má sloužit jako vzor, pod jehož

vlivem hodnotí dítě sebe sama, ale i představitelem určitých společenských vztahů, pravidel a řádu. „*Učitelka je odborník v otázkách předškolní výchovy a vzdělávání, partner a poradce rodiny, diagnostik i terapeut v práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami.*“ (Opravilová, 2016, s. 88)

Učitel mateřské školy je učitelem pro dítě zpravidla od 3-6 let, nejdříve však pro děti od 2let. Třída mateřské školy se naplňuje do počtu 24 dětí, při povolené výjimce zřizovatele může být naplněna do počtu 28 dětí, a také velmi často je. Při tomto počtu dětí je pro učitele mateřské školy velmi složité naplnit potřeby dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, či děti nadané. V současné době se stále hovoří o změnách legislativy v tomto směru a většina učitelů mateřských škol sleduje s velkou nadějí, že se počet dětí v jednotlivých třídách vzhledem k prospěšnosti pro děti sníží.

Za důležitý předpoklad úspěšné práce každého učitele se považuje jeho autorita. Přírozenou autoritu podporuje odborné vzdělání, komunikativní a specifické dovednosti (zpěv, hra na hudební nástroj, výtvarné tvořivé a sportovní aktivity), znalost metod a forem předškolního vzdělávání a orientace ve vývojových, věkových a individuálních zvláštěnostech předškolního období. Pro profesi pedagoga, která je považována za jednu z nejnáročnějších, byly vypracovány soubory požadavků na psychickou a fyzickou vybavenost. Konkrétní seznam by mohl být podle Opravilové pestrý a dlouhý, ale jen v několika požadavcích, které se prokazatelně významně podílejí na dobrých edukačních výsledcích, panuje všeobecná shoda. Patří k nim „*důvěra ve vlastní výchovné působení (pedagogický optimismus), zaujetí a aktivní přístup k práci, tvořivost jako schopnost nacházet nová, originální řešení a umění citlivě jednat s dítětem (pedagogický takt)*“ (Opravilová, 2016, s. 186).

Učitel musí být odborník, na kterého jsou hned zpočátku kladeny velmi vysoké požadavky. Legislativa umožňuje, že se učitelem mateřské školy může stát absolvent střední školy, tedy osoba bez praxe a zkušeností, je pochopitelné, že při vstupu do praxe dělají tito jedinci často chyby. Na počátku profesní kariéry většina z nich vstupuje do zaměstnání s tím, že hlavní činnost učitele mateřské školy je hra a vzdělávání dětí. Již v průběhu prvních měsíců pracovního procesu velká část učitelů zjistí, že toto povolání obnáší daleko více činností a zodpovědnosti než si dokázali představit, a že musí být na tuto činnost připraveni po všech stránkách. Nestačí tedy, že učitel mateřské školy jen dokončí potřebné vzdělání pro svoji profesi.

„Na role učitele můžeme nahlížet z několika pohledů. Role jsou sociální, psychologické, pedagogické, personální. V souvislosti s typologií osobnosti učitele se zabýváme pedagogickými rolemi. Každá má svůj specifický obsah, nemohou být v rámci profese odděleny, ale učitel je naplňuje všechny najednou spolu s žáky.“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 36)

Povolání učitele mateřské školy vyžaduje neustále se vzdělávat na seminářích odborníků na předškolní pedagogiku, zajímat se o další novinky v práci s dětmi, např. účastí na různých konferencích a studiem literatury. Učitel mateřské školy by se měl orientovat v tom, jaké nové hračky a hry se na trhu vyskytují, jaké jsou nové oblíbené pohádky, kreslené seriály a jiné zábavné věci pro děti. Učitel mateřské školy seznamuje děti v průběhu jejich docházky s obrovskou škálou vědomostí o všem kolem nás. Spektrum vědomostních znalostí učitelů mateřských škol je velmi široké, a proto musí neustále sledovat, jaké další inovace se objevují v různých oblastech života a doplňovat si tyto vědomosti, aby udrželi krok jak s dětmi, tak s rodiči. Učitel mateřské školy musí umět děti nadchnout pro věc, často si musí umět poradit s improvizací, vynahrazuje některým dětem citové strádání z domova. Všechny tyto role učitele mateřské školy jsou poměrně náročné, a zřejmě proto je tato profese podle odborníků na předních příčkách v diagnostice syndromu vyhoření.

Východiskem utváření osobnosti učitele pro vlastní pojetí výuky je podle Stuchlíkové jeho implicitní teorie a strategie vzdělávání žáků, která je jádrem učitelovy osobnosti. Při utváření profesní identity budoucích učitelů hrají významnou roli právě implicitní procesy. *„Utváření profesní identity probíhá postupně. Předpokladem jejího naplnění je poznávání sebe sama (kdo jsem) a identifikace, porovnání s tím, kým chci být“.*

(Stuchlíková, 2006 In: Dytrtová, Krhutová, s. 13)

Na počátku své profesní kariéry je učitel spíše teoretikem, sleduje zkušenější učitele a utváří si obraz toho, jakým směrem se bude ubírat. V prvních dnech vstupu do pracovního procesu si začínající učitel zvyká na nové kolegy, seznamuje se s dětmi, postupně přivyká na nové pracovní povinnosti. Adaptuje se na novou situaci, a metodou pokusů a omylů ve výchovném i vzdělávacím procesu se učí a hledá metody a prostředky, které budou ve výchovné a vzdělávací práci vyhovovat jemu samotnému.

Podle Svobodové hraje učitel ve hrách dětí několik rolí. První rolí je role **pozorovatele**, kdy děti při hrách sleduje a na základě svých pozorování připravuje pro děti další činnosti, které je posouvají dál, respektují jejich zájmy. Další rolí je **iniciátor**, kdy dítěti nabídne

vzdělávací hru tak šikovně, aby nezaregistrovalo, že se vzdělává a ještě se u hry pobavilo. Úkolem učitele je být i **vedoucím hry**, kdy učitel hru řídí se sledováním určitého cíle, např. děti učí soustředěně naslouchat. V neposlední řadě je učitel mateřské školy také **hráčem**, když vstoupí do hry mezi děti a udělá jim tím velkou radost, protože je to něco neobvyklého. Jako poslední zmiňuje Svobodová roli **facilitátora**, kdy je učitel mateřské školy jakýmsi průvodcem, který dětem může podle potřeby pomoci, ale zasahuje výjimečně, spíš jen aby posunul hru nebo napomohl, rozšířil dětem možnosti nebo dovedl hru do správného konce. (Svobodová, 2010, s. 100-101)

Důležitou součástí vybavenosti učitele mateřské školy jsou komunikativní dovednosti. Na komunikativních dovednostech může učitel mateřské školy podle Svobodové zapracovat tím, že se naučí efektivní komunikační techniky. Doporučuje vypsát si techniky větším písmem a dát je na viditelné místo, přihlašovat se na semináře s touto tematikou a každou reakci se dobře promyslet, pokud nejde o život a vždy, když se něco nepodaří, zkusit si zpětně říct, jak to v budoucnu udělat jinak. (Svobodová, 2010, s. 82)

Umění vhodné komunikace je pro učitele mateřské školy velmi důležité. Ať již jde o oblast naplňování kompetencí v rámci školního vzdělávacího programu, práci s dětmi, pedagogy i ostatními pracovníky školy. Dále je velmi důležitá komunikace s rodiči, které se většina učitelů mateřských škol musí učit, a která je v dnešní době jednou z nejdůležitějších součástí práce učitele mateřské školy.

Dytrtová také zmiňuje, že základem učitelské profese je komunikace. Teoretický oborový základ je pro ni nezbytností, protože pedagogická komunikace musí mít obsah, ale jeho způsob transformace do podoby didaktické pro dané pedagogické situace, dovednost jeho zpřístupnění žákům a řízení jejich odpovědného sebevzdělávání a výchovy, vyžadují od učitele vysokou míru flexibility, profesní improvizace a kreativity a zejména profesního nadšení a pedagogického optimismu. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 10)

Ne každý učitel mateřské školy má přirozený dar umění komunikace, ale většina se učí této dovednosti tím, že sleduje své starší kolegy při jednání s rodiči, přebírá zkušenosti a vytváří si vlastní způsob jak s rodiči komunikovat. Je velmi těžké dohledat školení zaměřená na tuto dovednost, která by byla učitelům mateřských škol nabízena. Bylo by dobré se na tuto činnost více zaměřit zvláště proto, že učitel mateřské školy komunikuje s rodiči prakticky každý den při předávání dětí a rodiče těchto malých dětí čekají od učitele mateřské školy kvalifikované a srozumitelné rady a odpovědi. Velmi často se také může

učitel mateřské školy dostat s rodičem do zbytečného konfliktu a zde je využití efektivní komunikace velmi žádáno.

Ve vztahu k rodičům učitel mateřské školy uplatňuje:

- usiluje o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči;
- umožňuje rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činností;
- umožňuje rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení;
- umožňuje rodičům aktivně se podílet na adaptačním procesu;
- vede s rodiči dítěte průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení (pravidelná individuální konzultační činnost, práce s portfoliem dítěte, aj.).

(školská reforma, rvp)

Univerzální recept použitelný při profesi učitele mateřské školy není. Neexistují ani jednotné názory na výchovné postupy při práci učitele mateřské školy. Česká školní inspekce nemá jednotné požadavky na pracovní postupy a osobnost předškolního pedagoga v jednotlivých regionech. Záleží zde velmi na osobnosti inspektora stejně jako na osobnosti učitele. Metody, které používá jeden učitel, nemusí být aplikovatelné u druhého, i zde je to výrazně ovlivněno osobností učitele. Může se zde projevit složení třídy a další vlivy. Také v komunikaci s rodiči není možné uplatňovat jednotná pravidla. V případě této kompetence opět záleží na osobnosti učitele i jednotlivých rodičů.

Legislativní vymezení pedagogického pracovníka

Zákon č. 563/2004 sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zákona č. 179/2006 Sb., zákona č. 264/2006 Sb., zákona č. 189/2008 Sb., zákona č. 384/2008 Sb., zákona č. 223/2009 Sb., zákona č. 422/2009 Sb., zákona č. 227/2009 Sb., zákona č. 159/2010 Sb., zákona č. 420/2011 Sb., zákona č. 198/2012 Sb. a zákona č. 333/2012 Sb.

§6

2 Přípravné vzdělávání učitele mateřské školy

„Učitelky mateřské školy jsou připravovány ve středních pedagogických školách a v bakalářském studiu na některých pedagogických fakultách. Existují odlišnosti v přípravném vzdělávání učitelů jak mezi jednotlivými fakultami v rámci státu (zejména v obsahu), tak zvláštnosti mezi zeměmi (z hlediska délky, úrovně, pojetí přípravy). V ČR i v zahraničí se diskutuje o optimálních modelech této přípravy, zejména pokud jde o kompetence učitele. Všeobecná tendence je připravovat učitele všech kategorií (včetně učitelek mateřských škol) ve vysokoškolském vzdělání.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 232)

Učitel mateřské školy

(1) Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci

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

g) vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).

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

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

b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo

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

Obory poskytující školní přípravu učitele mateřské školy

- Magisterský studijní program v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika
- Vyšší odborné vzdělání v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika
- Magisterský studijní program v oboru speciální pedagogika
- Střední vzdělání s maturitní zkouškou (bez vyučení) v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika
- Bakalářský studijní program v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika

Všechny tyto školy vyžadují od studentů během studií pedagogickou praxi. Součástí praxe je, že studenti navštěvují i jednotlivá předškolní zařízení, ale z pohledu odborníků jsou zatím tyto praxe nedostačující. V dlouhodobém záměru, (Strategie 2020), je ve studijních programech pro vzdělávání učitelů navýšit podíl pedagogické praxe nejméně o 8 %.

„Cílem pedagogické praxe je postupně změnit postoj studenta na postoj učitele, pedagogická praxe umožňuje budoucím učitelům získat základní pedagogické způsobilosti k výkonu učitelského povolání.“ (Dytrtová, Krhutová 2009, s. 73).

Česká republika patří v oblasti přípravy učitelů předškolního vzdělávání mezi země, které nabízejí nejen pomaturitní zkrácené studium, ale i tříleté vysokoškolské (bakalářské) a navazující magisterské studium.

Úspěch společnosti je do značné míry postaven na kvalitním vzdělávacím systému, který se opírá o erudované učitele. Míra kvality vzdělávání je s odborností učitelů a jejich dalšími pedagogickými dovednostmi úzce propojena. Významnou pozornost je tedy třeba v budoucím období soustředit na počáteční přípravu a průběžnou profesní podporu učitelů. Mezi opatření dlouhodobého záměru ČR 2015-2020 patří - zahájit diskuzi o obsahu vzdělávání učitelů mateřských škol a možném požadavku na jejich vyšší kvalifikaci, příprava analytického podkladu pro diskuzi o potřebě vyšší kvalifikace učitelů mateřských škol a projednat možnost zvýšení kvalifikace učitelů v mateřských školách s Asociací předškolní výchovy, Asociací středních pedagogických škol, dalšími profesními organizacemi a dalšími odborníky v oblasti předškolního vzdělávání. Zahájit diskuzi o úrovni kvalifikačních předpokladů pro výkon učitele mateřské školy. (Dlouhodobý záměr ČR 2015-2020, str. 11-14)

V dlouhodobém záměru ČR je zdůrazněna pozornost počáteční přípravě a průběžné profesní podpoře učitelů a zahájení diskuze o obsahu a vzdělávání učitelů mateřských škol. Přínosem tomuto tématu by jistě bylo zapojení ředitelů i učitelů mateřských škol do této diskuse. Jen samotní ředitelé a učitelé mateřských škol se můžou vyjádřit, jakou průběžnou profesní podporu při své praxi potřebují.

V období studia by měly být položeny základy kompetencí, které se v průběhu profesionální dráhy dále utvářejí, přetvářejí a rozvíjejí získávanými zkušenostmi, dalším vzděláváním a rovněž vlivem profesního prostředí. Smyslem je připravit osobnost studujícího tak, aby byl schopen a ochoten své nabyté znalosti použít k vzdělávání té věkové skupiny dětí, pro kterou byl ve vlastním přípravném vzdělávání odborně i osobnostně připravován. Po ukončení studia by měl být učitel mateřské školy schopen sám tvořit nebo spoluvytvářet třídní vzdělávací program na základě rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, vydaného v r. 2004. Tento program je závazně platný dokument pro mateřské školy, resp. nový typ dokumentu. Na rozdíl od všech předchozích není programem, podle něhož by mohli učitelé mateřských škol při výchově a vzdělávání dětí přímo a jednoduše postupovat, ale podle něho vytvářejí a realizují vlastní školní (třídní) vzdělávací programy. RVP PV (Národní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání) tak umožňuje vznik různých vzdělávacích programů vytvářených „na míru“

konkrétním podmínkám, potřebám a možnostem. Stanovuje základní pravidla a požadavky, které je nutno respektovat při tvorbě vzdělávacího obsahu, při zajišťování podmínek vzdělávání, při volbě forem a metod práce, při vytváření vzdělávacího prostředí i v procesu vzdělávání. (RVP, 2004)

V poslední době je velmi často vyslovovaným tématem povinné vysokoškolské vzdělání učitelů mateřské školy. Všeobecně jsou si učitelé z mateřské školy velmi dobře vědomi, že je potřeba se vzdělávat a jsou známi tím, že jsou aktivními účastníky seminářů a školení nad rámec jejich povinností i pracovní doby, že mají chuť se dále vzdělávat a většina školitelů si je velmi pochvaluje. Nelze si ale dost dobře představit, jak při vytíženosti jejich pracovní doby na pracovišti a práce u dětí by zvládl ředitel školy zařadit rozvrh práce tak, aby povinně navštěvovali vysokou školu a dodělali si takto potřebné vzdělání. Vzhledem k tomu, že v současné době má většina učitelů na pracovištích stále ještě středoškolské vzdělání, by to bylo velkou zátěží pro ředitele školy při plánování týdenního rozvrhu práce jednotlivých pedagogických zaměstnanců. Lze si domyslet, že studium vysoké školy by jistě bylo pro učitele mateřské školy přínosem. Určitým způsobem však toto suplují různé semináře a školení, které učitelé mateřských škol rádi a hojně navštěvují.

2.1 Cíl přípravy učitele-profesní kompetence, profil absolventa učitelství

„Podle Pařízka (1998) byla popsána profese učitele v několika složkách, které autor označil jako způsobilost, dnes kompetence.“

- **Odborná způsobilost** (získaná na základě pedagogické, psychologické, didaktické přípravy)
- **Výkonová způsobilost** (pracovní zdatnost podmíněná fyzickou a neuropsychickou schopností k zvládnutí pracovního vypětí)
- **Osobnostní způsobilost** (sociální zralost, odpovídající charakterové a volní vlastnosti aj.)
- **Společenská způsobilost** (morální vlastnosti učitele jako nositele určitých hodnot, učitel by měl být společenským vzorem svým jednáním pro druhé, zejména pro mládež)

Učitel mateřské školy by měl být dítěti příkladem za všech okolností. Dítě sleduje učitele v průběhu celého dne, vidí, zda je učitel spravedlivý, jakým způsobem řeší různé situace, jak se učitel vyjadřuje a dítě přebírá tyto hodnoty do svého života. Pro učitele nekončí tento proces odchodem ze zaměstnání. Potkává se s dětmi i rodiči mimo pracoviště a i zde by měl pokračovat v příkladném chování.

Švec (1999) rozdělil učiteléské kompetence do tří skupin

- **Kompetence k výchově a vyučování**
- **Kompetence osobnostní**
- **Kompetence rozvíjející osobnost učitele** (informační, výzkumná, sebereflexivní, autoregulační)

Delors (1997, 4. pilíře vzdělávání a výchovy)

- **Učit se poznávat:** kvalifikační funkce školy, zajišťují učitelé dílčími kompetencemi: předmětovou, didaktickou a psychodidaktickou, pedagogickou, informační, manažerskou, diagnostickou a hodnotící.
- **Učit se žít s ostatními:** socializační funkce školy, zajišťují učitelé dílčími kompetencemi: komunikativní, sociální, prosociální, intervenční
- **Učit se jednat:** integrační funkce školy, zajištěna kompetencemi: osobnostně kultivující, multikulturní, environmentální, proevropskou
- **Učit se být:** personalizační funkce školy, zajišťují učitelé dílčími kompetencemi: diagnostickou, hodnotící (i sebehodnotící), poradensko-konzultační

Učitel mateřské školy si osvojuje různé druhy kompetencí v průběhu celé profesní kariéry. V současné době je problémem v mateřských školách osvojování kompetencí v oblastech ICT. Není zcela vyloučené, že některé děti předškolního věku předčí v této oblasti vědomostmi, je proto velmi důležité, aby se učitelé v této oblasti stále vzdělávali a sledovali velmi rychlý vývoj technologií.

Na základě těchto pilířů vzdělávání vytvořila Vašutová (2004) tyto kompetence

1. Kompetence předmětová

Učitel má osvojeny systematické znalosti z oboru předškolní pedagogiky a příbuzných věd v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám mateřské školy, je schopen transformovat poznatky příslušných vědních oborů do výchovně vzdělávací činnosti, dovede integrovat poznatky do výchovně vzdělávací činnosti, umí vyhledávat a zpracovávat informace v rámci svého oboru, disponuje uživatelskými dovednostmi ICT, je schopen transformovat metodologii poznávání svého oboru do způsobu myšlení dětí ve výchovně-vzdělávací.

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Učitel ovládá strategii výchovy a učení v teoretické a praktické rovině ve spojení s hlubokými znalostmi jejich psychologických, sociálních a kauzálních aspektech, dovede

využívat metodický repertoár ve výchovně vzdělávací činnosti a je schopen přizpůsobit jej individuálním potřebám dětí a požadavkům konkrétní školy, má znalost o RVP a dovede vytvářet školní vzdělávací program, třídní vzdělávací program a projektové vzdělávací nabídky, má znalosti o teoriích hodnocení a jejich psychologických aspektech a dovede používat nástroje hodnocení vzhledem k vývojovým a individuálním zvláštnostem dětí i požadavkům konkrétní školy, dovede užívat ICT pro podporu učení dětí.

3. Kompetence pedagogická

Učitel ovládá procesy a podmínky výchovy v rovině teoretické a praktické spojené s hlubokou znalostí jejich psychologických, sociálních a multikulturních aspektů, dovede se orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů ve vzdělávání. Dále je schopen podporovat rozvoj individuálních potřeb dětí v oblasti zájmové a má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své pedagogické práci.

4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitel dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vyučování na základě znalostí individuálních předpokladů dětí a jejich vývojových zvláštností, dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě. Je schopen identifikovat děti se specifickými poruchami učení a chování a dovede uzpůsobit výběr učiva a metody vyučování jejich možnostem, ovládá způsoby vedení nadaného žáka ve vyučování. Dále je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy dětí, šikanu a zná možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkuje. Dokáže řešit školní výchovné situace a problémy.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikační

Učitel je schopen se podílet na spoluvytváření příznivého klimatu ve třídě/škole na základě znalostí sociálních vztahů dětí, prostředky socializace dětí a spolupracovníků. Dále se dovede orientovat v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a je schopen zprostředkovat jejich řešení. Ovládá prostředky pedagogické komunikace ve třídě/škole. Uplatňuje efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči, orientuje se v problematice rodinné výchovy.

6. Kompetence manažerská a normativní

Učitel má základní znalosti o zákonech a dalších normách vztahujících se k výkonu jeho profese a k jeho pracovnímu prostředí. Orientuje se ve vzdělávací politice a je

schopen reflexe ve své pedagogické práci. Ovládá základní administrativní úkony spojené s agendou dětí a jejich vzdělávacích pokroků, ovládá vedení záznamů a třídní dokumentace. Dovede řídit a organizovat nadstandardní aktivity v rámci třídy a školy, vytváří podmínky pro efektivní spolupráci ve třídě. Je schopen spolupodílet se na strategii školy, vytvářet projekty institucionální spolupráce, včetně zahraniční.

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel ovládá široký rozsah všeobecných znalostí všeobecného rozhledu v mnoha oblastech života, který dokáže vhodně přenášet na děti, umí vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojení zásad profesní etiky učitele, dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů. Má předpoklady po kooperaci s kolegy v kolektivu mateřské školy, je schopen sebereflexe na základě uplatnění nástrojů autodiagnostiky a autoevaluace a hodnocení výkonů různými subjekty, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy dětí, dokáže reagovat na změny výchovně-vzdělávacích podmínek. (Vašutová, 2004 In: Dyrtrtová, Krhutová, 2009, s. 50-54)

Osobnost učitele je důležitým aspektem ovlivňujícím jednotlivé kompetence. Ve výše uvedených kompetencích je jasně popsáno, jaký má učitel být, ale v praxi jsou kompetence výrazně ovlivněny povahou jednotlivých jedinců, proto má také každý učitel rozdílné metody, postupy, je rozdílně zaměřený. V mateřské škole je běžnou praxí, že si učitelé vedoucí společně třídu kompetence takzvaně rozdělují. První z nich je kupříkladu zaměřen spíše na výtvarnou, druhý na hudební výchovu. V praxi to znamená, že se učitelé domlouvají a tyto kompetence si podle potřeb dohodou rozdělují. Velmi často se také stává, že jeden z učitelů lépe ovládá komunikaci s rodiči, přebere si tedy většinu povinností v této oblasti a druhý učitel mu to vynahrazuje jiným způsobem. Tato spolupráce učitelů mateřských škol je velkým přínosem při plánování školního vzdělávacího plánu na třídách a je v tom určitým způsobem jedinečná.

„V posledních letech se stále častěji hovoří o kompetencích učitele, vytvářejí se složité kompetenční modely a vrství se požadavky na to, co vše má ve své práci zvládat. Nakonec se ale ukazuje, že učitelova profesionalita se láme na tom, zda má či nemá určité osobnostní kompetence, které dodávají jeho práci lidský rozměr.“ (PhDr. Miluše Vítečková, Informatorium 1/2018)

Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy

Byl vypracován kolektivem autorů v rámci národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě, jehož cílem bylo vytvořit podpůrné materiály pro autoevaluaci škol. Východiskem tvorby nástroje *Rámec profesních kvalit učitele* byl *Podkladový materiál pro tvorbu Standardu kvality profese učitele* zveřejněný v *Učitelských novinách* (2010, roč. 113, č. 12, s. 15-18)

Jde o komplexní nástroj určený především učitelům a ředitelům mateřských škol pro dlouhodobé sebehodnocení a hodnocení kvality učitele. Základem *Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy* jsou profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele, chápané jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů a hodnot i osobnostních charakteristik. Tvoří *soubor kritérií a indikátorů v osmi oblastech profesních činností učitele*. Jde o oblasti:

1. Plánování
2. Prostředí pro učení
3. Procesy učení
4. Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí
5. Reflexe vzdělávání
6. Rozvoj školy a spolupráce s kolegy
7. Spolupráce s rodiči a širší veřejností
8. Profesní rozvoj učitele

Součástí nástroje jsou také profesní znalosti a etika učitele, které jsou považovány za nezbytný předpoklad ke kvalitnímu vykonávání učitelské profese. Kritéria (indikátory) jsou východiskem k pozorování vzdělávací práce učitele a její následné reflexi/sebereflexi a diskusi. Nástroj také slouží k vytváření profesního portfolia. (Tomková a kolektiv, 2010 In: Syslová 2013)

Dnes vycházejí ze střední pedagogické školy pedagogové volného času oprávnění pracovat nejen v mateřince, ale také v dětském domově, ve školní družině, v domě dětí a mládeže. Tomu odpovídá nejen jejich teoretická příprava, ale také odborná praxe. Budoucí učitelé i vychovatelé by měly v čase vyhrazeném pro sbírání praktických zkušeností obsáhnout všechny odpovídající typy škol a školských zařízení. Pár dní stráví v mateřské škole, další praxe je například v domě dětí a mládeže nebo v dětském domově, na základní škole, kde se seznamují s prací vychovatelů. Pro všechna pracoviště mají kvalifikaci, ale

od všeho znají jen kousek, nic dopodrobna. Přijdou na praxi jako začátečníci v prvním ročníku, nahlédnou do života školy. Pak projdou všechny ostatní instituce a do mateřské školy se vrátí až ve 4. ročníku na čtrnáctidenní blokovou praxi. Je to poměrně málo času, který se praxi v mateřské škole věnuje a odráží se to v nedostatečných praktických znalostech a zkušenostech začínajících učitelů.

Příprava ve škole bývá hodně teoretická a teorie se od praxe někdy opravdu výrazně liší. V teoretické i praktické výuce učitelů mateřských škol je třeba více času věnovat také komunikaci se zaměřením na komunikaci s rodiči. Často absolutně chybí informovanost po právní stránce, stává se, že začínající učitel není dostatečně poučen o právech svých, dětí ani rodičů. Toto činí častý problém i velmi zkušeným učitelům a bylo by velmi dobré zahrnout to již do přípravy učitelů na jejich povolání.

V počátku své pedagogické kariéry má absolvent za sebou pedagogickou praxi, kde získá zkušenosti. Ucelenou zkušeností však rozumíme schopnosti, které každý jedinec získává v průběhu života a zároveň je ve své praxi aplikuje. Řadíme do ní pedagogické dovednosti, které jsou záměrné, ale také tzv. pedagogické nadání, které si neuvědomujeme. Tyto vlastnosti by se měly s věkem zlepšovat, zvyšovat, ale intenzita a rychlost jde rovněž ovlivnit studiem. Často se o nadání mluví v souvislosti s diskuzí, zda se pedagogická činnost má považovat za umění a tudíž je ovlivňováno vrozenými dispozicemi, či za vědu a pak jdou veškeré dovednosti naučit. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

2.2 Příprava předškolních pedagogů v zahraničí

Pro ilustraci je možné uvést alespoň obecné příklady vzdělávání učitelů předškolního vzdělávání (nepřímá vzdělávání – ISCED 0) v zemích EU. Ve většině z nich jde o terciální úroveň. Pouze sekundární úroveň přípravy je v současné době realizována na Maltě a v Rumunsku. Přesné informace není možné poskytnout, neboť ve většině států probíhají neustálé reformy.

Paralelní příprava (SŠ a VŠ) je v několika zemích. Pouze terciální neuniverzitní vzdělání existuje v Belgii, Dánsku, Irsku, Lucembursku, Nizozemsku, Portugalsku, Švýcarsku, Maďarsku a Polsku. Terciální univerzitní příprava probíhá ve Finsku, Itálii, Řecku, Španělsku, Švédsku, Velké Británii a Bulharsku. V některých státech jde o paralelní možnost jak univerzitního, tak neuniverzitního vzdělávání. Někde se prolíná příprava pro nepřímá a primární vzdělávání (např. Anglie, Nizozemsko).

Neuniverzitní příprava předškolních pedagogů příprava na úrovni vyšších sekundárních škol zpravidla neposkytuje učitelskou kvalifikaci. Je zaměřena na přípravu pomocných pedagogických pracovníků (např. asistentů a pečovatelek, kteří působí zejména v privátním sektoru a neinstitucionálním vzdělávání). (Syslová, 2013, s. 23).

3 Začínající učitel mateřské školy a jeho adaptace

„Učitel, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí „začátečnictví“ nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele, obvykle se stanovuje na období prvních 5let profesní praxe. K problémům začínajícího učitele patří: od prvních dnů vykonává své povinnosti v plné šíři, potřebuje systematickou radu a pomoc, je pověřován i činnostmi, na které nebyl připravován (výuka neaprobovaných předmětů), mívá problémy s ubytováním, dojížděním apod.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 337)

Šimoník uvádí, že začínajícím učitelem je pedagog v prvním roce svého působení v této profesi. (Šimoník, 1995). V této době se začínající učitel seznamuje s dokumenty školy, kulturou školy, běžným chodem školy i učitelské profese, začíná vnímat i určité podobnosti nebo naopak rozdíly mezi teorií a praxí, tady je velmi potřebná pomoc od zkušenějšího pedagoga, který začínajícího učitele povede tím správným směrem.

Začínající učitel mateřské školy je od prvního dne nástupu do pracovního procesu učitelem dětí, které jsou mu přiděleny a již od prvního dne může řešit výchovné i vzdělávací problémy, na které ho škola nemohla připravit. Práce s dětmi je velmi různorodá a na určité problémy připravit nelze, učitel musí často reagovat intuitivně.

3.1 Adaptace-vymezení pojmu

Adaptace, „je obecně proces přizpůsobení se něčemu. 1. v biologickém smyslu přizpůsobení se organismu měnícím se životním podmínkám, jehož výsledkem je přežití. 2. v lékařském smyslu přizpůsobení se změnám vnitřního a vnějšího prostředí člověka, jehož výsledkem je homeostáza (vyrovnanost) vnitřního prostředí. 3. ve vývojově psychologickém smyslu přizpůsobení se jako výsledek dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody asimilace toho, co člověka obklopuje. 4. adaptace sociální – přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý).“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 11)

Orientace pracovníků jako adaptační a vzdělávací aktivita.

„Orientace pracovníků je důkladně promyšlený a pro každý druh pracovních míst, každé pracoviště i organizaci specifický program adaptačních a vzdělávacích aktivit, které mají usnadnit a urychlit proces seznamování se nových pracovníků (popřípadě pracovníků přecházejících v rámci organizace na jiné pracoviště či pracovní místo) s jejich novými

pracovními úkoly, pracovními podmínkami a pracovním a sociálním prostředím, ale také s potřebnými znalostmi a dovednostmi tak, aby jejich pracovní výkon pokud možno co nejdříve dosáhl požadované úrovně. Jeho úkolem je zkrátit období, po které tento pracovník nepodává standardní výkon a nedostatečně se orientuje v novém pracovním a sociálním prostředí.“ (Koubek, 2010, s. 192)

Podle Koubka probíhá orientace jednak po oficiální linii, jednak neformálním způsobem, v prvním případě je to naplánovaný proces zabezpečovaný personálním útvarem a bezprostředním nadřízeným, ve druhém je to víceméně spontánní proces zabezpečovaný spolupracovníky.

Koubek rozděluje orientaci pracovníků na tyto tři oblasti.

Celoorganizační, (celopodniková) orientace, zaměřená na zprostředkování informací obecného rázu a společná pro všechny pracovníky organizace, zpravidla bez ohledu na charakter a obsah jejich práce.

Útvarová orientace (popřípadě **skupinová či týmová orientace**), týkající se organizační jednotky (pracovní skupiny či týmu), v níž je příslušné pracovní místo obsazované pracovníkem. Má postihnout některé detaily a zvláštnosti, jimiž se práce v útvaru, organizační jednotce (pracovní skupině či týmu) vyznačuje. Bývá obsahově společná pro všechny pracovní místa v útvaru, organizační jednotce (pracovní skupině či týmu).

Adaptace zaměstnanců je poslední etapou procesu obsazování pracovního místa. Navazuje na přijímání zaměstnanců, kdy jsme uzavřeli odpovídající pracovněprávní vztah s vybraným uchazečem. Adaptace zaměstnanců zahrnuje formální i neformální procedury spojené s informováním, odborným zapracováním a sociálním začleněním přijatého zaměstnance v novém zaměstnání. (Šikýř, Borovec, Lhotková 2012, str. 99-100)

- Formální adaptace se uskutečňuje systematicky cestou adaptačního programu pod vedením ředitele nebo pověřeného zkušeného pracovníka
- Neformální adaptace probíhá spontánně pod vlivem sociálního okolí, především spolupracovníků.

Orientace na konkrétní pracovní místo, konkrétní zaměstnání pak už bývá obsahově diferencovaná podle charakteru a obsahu práce na konkrétním pracovním místě. (Koubek, 2010, s. 193)

Období orientace a jeho časový plán

Podle Koubka by ústní informace měly být poskytovány po částech podle určité priority, ústní a písemná forma orientace by měly být účelně sladěny, celý tento proces by měl být podle Koubka dobře naplánován a prováděn pomocí vhodných metod, součástí procesu by mělo být formální a systematické vyhodnocování průběhu procesu. Rozhodující podíl na praktické části orientace nových pracovníků mají mít jejich bezprostřední nadřízení, jimž mohou pomáhat spolupracovníci nového pracovníka.

Na to, jaký čas je vhodný na adaptaci, panují různé názory. Někdo tvrdí, že by měl být zaměstnanec připraven na profesi již ze školy, jiný by věnoval času na adaptaci co nejvíce, dokud si o to zaměstnanec říká. Obecně platí, pokud má zaměstnavatel o zaměstnance opravdu zájem, měl by mít zaměstnanec tolik času na adaptaci na pracovišti, aby mohl začít pracovat bez problémů samostatně.

3.1.1 Adaptace začínajícího učitele na pracovišti

Adaptace začínajícího učitele má svá nesporná specifika. Nároky na něj nejsou kladené postupně, ale od prvního dne je vystaven plnému pracovnímu nasazení (nikoliv postupnému zvyšování náročnosti úkolů, jak je to obvyklé v jiných profesích) a kromě výchovy a vzdělávání žáků musí často řešit i nepředvídatelné situace (úraz, jednání s rodiči apod.). Přitom *„...nástup do práce je obdobím, které je klíčové pro procesy hledání a utváření profesionální identity, učitelova pojetí výuky a první rok ve škole je jednou z kritických fází v profesionální dráze učitele.“* (Píšová, 1999, In: Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012 s. 75)

Adaptace začínajícího učitele se v současné době začíná dostávat do popředí zájmu. Dle autora je to také proto, že absolventi přicházejí do pracovního procesu z různých druhů škol a často profese učitele mateřské školy nepřipraveni a bez pomoci by nebyli schopni se správně v pracovním procesu zorientovat, což by mohlo způsobit velmi mnoho škod do budoucna. Učitelé mateřských škol, kteří již mají odpracovánu řadu let v pracovním procesu, ve vzpomínkách na své pedagogické počátky zmiňují, že na ně nikdo neměl čas, vše se učili za pochodu. Tato praxe panuje na mnoha školách dodnes.

„Adaptace začínajících učitelů probíhá obtížně, začátečníci se dostávají do stresových situací. Objevují se konflikty mezi začínajícím učitelem a jeho nadřízenými, rodiči, kolegy. Vznikají konflikty mezi školní praxí a fakultami připravujícími učitele. Trpí i žáci, neboť začínající učitel získává pedagogické zkušenosti metodou pokusu a omylu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 210)

V současné době se o tomto tématu začíná pomalu přemýšlet ve smyslu větší podpory začínajících učitelů, snahy vytvořit pro ně jakýsi podpůrný systém v rámci možností jednotlivých ředitelů. Toto téma je daleko častěji než v minulosti zmiňováno v časopisech a novinách určených ředitelům a učitelům mateřských škol. Ředitelé některých mateřských škol mají dnes vypracované plány adaptace pro podporu začínajících učitelů. Do této podpory už je většinou zahrnut celý pracovní tým jednotlivých mateřských škol, každý má určen nějaký úkol.

Začínající učitelé mateřských škol jsou v současné době zvýhodněni tím, že existuje mnoho internetových portálů, kde se zkušený učitelé rádi podělí o své nápady i zkušenosti a jsou ochotni tímto způsobem i radou začínajícím učitelům pomoci. Mladí učitelé se rychleji orientují na webových stránkách a často jsou to oni, kdo přicházejí s novými výtvarnými nápady jako osvěžení od zaběhlé práce starších kolegů. Přesto se neobejdou bez osvědčených rad z praxe zkušených kolegů. Velkou pravdou je, že adaptaci začínajícího učitele se ve školce věnuje celý kolektiv mateřské školy. Často to může být i paní školnice, která zná dítě již z malého oddělení a ví, kdo je babičkou, dědečkem dítěte a ulehčí začínajícímu učiteli předání dítěte, když zůstane poprvé sám na konečné směně a není si jist předáním dítěte do rukou těchto lidí.

3.2 Uvádějíci učitel, mentoring

Uvádějíci učitel „*Zkušený učitel, který pomáhá začínajícímu učiteli v období nástupu do výkonu učitelské profese. Pomoc se zaměřuje nejen na zvládnutí činností týkajících se vyučování, ale též na seznamování se školskou legislativou a administrativními pracemi souvisejícími s fungováním školy. V ČR není dnes instituce uvádějíciho učitele systematicky uplatňována, její realizace závisí na kultuře jednotlivé školy. V některých zemích (např. Anglie a Wales) je uvádějíci učitel součástí celkového systému profesionalizace učitelů – mentor, učitelské povolání.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 334)

Mentoring v učitelství „*Podpora profesního rozvoje učitele, proces profesního učení. Současné pojetí chápe mentoring jako cílený dlouhodobý dynamický proces poskytování podpory zkušeným kolegou budoucímu, začínajícímu či méně zkušenému učiteli v konkrétní instituci. Mentoring se uplatňuje v adaptačním období přípravného vzdělávání (v průběhu klinického roku /semestru), v období vstupu do profese nebo v dalším průběhu profesní dráhy, např. při zavádění určité inovace či nového programu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 151), (termín v českém jazyce) jako komplexní podpora začínajících učitelů.

Mentor, podle Hrubé, je přidělený vyškolený odborník, dostatečně znalý terénu a prostředí konkrétní školy, pracující s pedagogickými pracovníky dlouhodobě.

„Klíčová je podpora na úrovni školy, tedy vzájemná kolegiální podpora vedení školy i kolegů učitelů, zásadní roli by měli mít právě mentoři“ Termín mentoring v českém jazyce je komplexní podpora začínajících učitelů (Hrubá, 2009, dostupné z www.rvp.cz/články).

Podle Syslové můžeme tedy mentoring považovat z a kolegiální spolupráci, při níž jde o podporu zkušenějšího učitele učiteli méně zkušenému. Mohou ale nastat případy, kdy půjde o pomoc učitele služebně mladšího staršímu kolegovi, příkladem může být mentorování mladého učitele v oblasti ICT.

V mateřské škole je uvádějícím učitelem velmi často učitel, s kterým je začínající učitel na třídě. V praxi to znamená, že se spolu tyto dva lidé takzvaně překrývají většinou 2-3h. denně, kdy jsou spolu ve třídě a začínající učitel má možnost pozorovat uvádějícího učitele přímo v praktických činnostech s dětmi, sledovat jeho výchovné metody, postupy, činnosti při práci s dětmi. (Syslová, 2013, s. 67)

Velmi záleží na osobnosti uvádějícího učitele, na jeho chuti a motivaci k této činnosti. Osobnost uvádějícího učitele může začínajícího učitele ovlivnit na velkou část profesního života, protože od něj přejímá nejen to dobré, ale nevědomky může přebírat i špatné návyky, proto je tato úloha důležitá a ředitel školy by měl velmi dobře promyslet, kdo by se měl tohoto úkolu zhostit po všech stránkách. Uvádějící učitel totiž nepředává začínajícímu učiteli jen náhled a rady ohledně práce s dětmi, ale většinou mu také sděluje, jak to ve školce chodí, je to často ten první, kdo ho seznamuje s kulturou školy. Pokud je s ním na třídě, sleduje začínající učitel uvádějícího učitele také při komunikaci s rodiči a přebírá si od něj tímto poznatky, jakým způsobem s nimi komunikovat.

Uvádějící učitel nemá v současnosti z pracovně právního hlediska nárok na jakékoliv finanční ohodnocení a záleží tak čistě na schopnostech a možnostech ředitele, jakým způsobem tuto práci uvádějícího učitele ocení. Pozice uvádějícího učitele není dostatečně finančně motivována, dodnes se stává, že ředitelé nemají na finanční ohodnocení této pozice peníze. Uvádějící učitel tedy tuto pozici dělá často bez finančního ohodnocení. Na školkách je tato pozice ve většině případů neoficiální, přebírá ji na sebe ten, kdo je se začínajícím učitelem na třídě. Nebývá určeno, v jakém časovém rozsahu a jakým způsobem se tomu má uvádějící učitel věnovat. Ve většině mateřských škol v mém nejbližším okolí neexistují žádné výstupy, a pokud ano jsou neoficiální

Určitý mentoring mohou začínajícímu učiteli poskytnout i ostatní učitelé a velmi často probíhá při pobytu venku, kdy ve většině případů učitelky řeší problémy dětí jednotlivých tříd, poskytují si rady, co na které dítě platilo, když je měli např. v menším oddělení, nebo jaké metody a postupy se jim osvědčily při určitých problémech, či si jen vyměňují poznatky z dobře odvedené práce ve svém oboru.

3.3 Možnosti dalšího vzdělávání

V současné době existují další možnosti vzdělávání dle vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditačních komisí a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb. Citovaná vyhláška stanovuje druhy dalšího vzdělávání, které mohou pedagogové využít prostřednictvím:

- a) studia ke splnění kvalifikačních předpokladů, b) studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, c) studia k prohlubování odborné kvalifikace.

Začínající učitel si může rozšiřovat svoje znalosti a dovednosti prostřednictvím DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků), kterých je dnes v nabídce velké množství, ale je potřeba rozlišovat, zda jsou kvalitní. Během těchto školení se dozví začínající učitel nejen přínosné informace od příslušného lektora, bývá běžné, že si učitelé vzájemně předávají během diskusí příklady dobré praxe.

V souladu s ustanovením § 231 zákona 262/2006 Sb., zákoník práce ve znění pozdějších předpisů se tímto zvýšením kvalifikace rozumí její získání nebo rozšíření směřující k výkonu metodologických a řídicích činností. Pedagogickým pracovníkům stanovují povinnost dalšího vzdělávání zákonné normy: 564/2004 Sb., Školský zákon ve znění pozdějších předpisů 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci. Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření. Ředitel mateřské školy má povinnost vypracovat plán DVPP pro jednotlivé pedagogické zaměstnance s přihlédnutím k potřebám jednotlivých pracovníků i potřebám samotné školy.

Zákon č. 563/2004 Sb. upravuje tři formy uskutečňování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků: vzdělávání v systému dalšího vzdělávání pedagogických

pracovníků (uskutečňované vysokými školami, školskými zařízeními pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a právnických a fyzických osob na základě akreditace), samostudium a další vzdělávání zdravotnických pracovníků. Zákon preferuje další vzdělávání institucionální formou – v akreditovaných programech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Volno k samostudiu přísluší pedagogickým pracovníkům v rozsahu nejvýše 12 pracovních dnů ve školním roce.

Velká část mateřských škol je zapojena do projektu Šablony pro mateřské školy. Tento projekt vyhlásilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, řídicí orgán operačního programu výzkum, vývoj a vzdělání. Tento projekt je financován z Evropského sociálního fondu. Cílem projektu je podpora rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti, kvalitnější vzdělávání dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem a podpora společného vzdělávání. Podpora osobnostního a sociálního rozvoje pedagogů, sdílení zkušeností a personální podpora škol. Tento projekt je z mého pohledu pro začínající učitele velmi vhodný. Lektori, zapojení do tohoto projektu, zde přednášejí od základů až po příklady dobré praxe, na kterých se podílí učitelky jednotlivých mateřských škol zapojených do projektu.

Další formou vzdělávání pedagogů, kterou disponují ředitelé škol je samostudium. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů v § 24 v odstavci 4 písm. b) odstavec 7, stanoví, že k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody; dobu čerpání volna určuje ředitel školy.

Důležitou součástí vzdělávání a rozvoje začínajícího učitele je kariérní řád učitele, který se připravuje již řadu let. Poslední verze kariérního řádu, která byla představena poslanecké sněmovně, obsahovala tyto části vztahující se k začínajícímu učiteli mateřské školy a v závěru neprošla poslaneckou sněmovnou, takže návrh nebyl přijat.

Kariérní řád – Profesní rozvoj pedagogických pracovníků

Adaptační období. Každý učitel, který nastoupí do školy po ukončení pregraduální přípravy, zahájí tzv. adaptační období. Jeho délka je 2 roky. Cílem dvouletého období, v němž učitel setrvá na KS1, je adaptace učitele na podmínky praxe ve školách. Podpora začínajícího učitele v průběhu adaptačního období V průběhu adaptačního období je začínajícímu učiteli poskytována podpora pro získání a rozvoj kompetencí popsanych ve Standardu učitele na KS2. Profesní rozvoj učitele v KS1 se řídí plánem profesního rozvoje učitele (dále jen PPR), učitel je podporován ze strany uvádějícího ředitele a vedení školy dle metodiky „Metodika pro ředitele k plánování a hodnocení profesního rozvoje učitelů“,

kteřá obsahuje i informace o průběhu adaptačního období začínajícího učitele. (Tento kariérní řád neprošel dne 12. 7. 2017 hlasováním v poslanecké sněmovně)

Učitelé mohou i nadále využívat podpory v běžném DVPP a nově i v tzv. DVKS9. Vzdělávání v rámci DVKS bude zaměřené na rozvíjení a naplňování kompetencí vymezených SU. Jeho smyslem není suplovat přípravu ve školách připravujících učitele, ale dosáhnout takové kvality profesních kompetencí, aby byl učitel schopen samostatně zvládat nároky ŠVP své školy.

Hodnocení učitele v adaptačním období a postup do KS2 Postup učitele z adaptačního období (KS1) do KS2 je jediným povinným postupem učitele v jeho profesním životě. Nesplnění podmínek pro postup do KS2 znamená ukončení pracovního poměru na dané škole. Výsledky práce v adaptačním období učitele jsou vyhodnocovány na konci dvouletého období. Hodnocení je zaměřeno na plnění plánu profesního rozvoje a je cíleno na konkrétní pokroky v práci učitele ve vztahu k výsledkům žáků.

Východiskem pro hodnocení je mimo jiné hodnocení ředitele školy, uvádějícího učitele, popř. pedagoga ze školy vzdělávající učitele či jiného učitele, pokud se na podpoře začínajícího učitele v adaptačním období podílel, a na základě dokladového portfolia. (výňatek Kariérního řádu- adaptace učitele, stránky MŠMT)

Je chybou, že nebyla tato část kariérního řádu přijata. Je potřeba věnovat tématu adaptace začínajícího učitele více pozornosti a nastavit pravidla, podle kterých by všichni zainteresovaní (ředitelé, začínající učitelé, uvádějící učitelé) měli postupovat. Byla zde přislíbena i metodika, která by ředitelům říkala jak nastavit pravidla a jak postupovat, dokonce bylo přislíbeno i určité finanční ohodnocení, jak pro uvádějící učitele, tak pro začínající učitele po absolvování adaptačního období. Snad se v budoucnu dočkáme zpracovanější verze tohoto kariérního řádu, který by nám vešel v platnost.

3.4 Srovnání se zahraničními zkušenostmi

Adaptace začínajícího učitele mateřské školy, jeho vstup do pracovního procesu a možnosti dalšího vzdělávání -Slovensko

Adaptace začínajícího učitele má svá nesporná specifika. Nároky na něj nejsou kladené postupně, ale od prvního dne je vystaven plnému pracovnímu nasazení (nikoliv postupnému zvyšování náročnosti úkolů, jak je to obvyklé v jiných profesích) a kromě výchovy a vzdělávání žáků musí často řešit i nepředvídatelné situace (úraz, jednání s rodiči apod.). Přitom „...*nástup do práce je obdobím, které je klíčové pro procesy hledání a*

utváření profesionální identity, učitelova pojetí výuky a první rok ve škole je jednou z kritických fází v profesionální dráze učitele“ (Píšová, 1999, s. 75)

Důležité změny ve slovenském školství nastavil Kariérní řád – Zákon č.317/2009 o pedagogických a odborných zamestnancoch -nový kariérový systém pre učiteľov a odborných zamestnancov na Slovensku. Slovenské školství prochází v posledních letech transformací, při které je cílem zdokonalit výchovu a vzdělávání dětí. Ve výchovném a vzdělávacím procesu se při tom využívá netradičních forem a metod a nových prvků v organizaci a řízení škol.

Legislativní rámec adaptačního vzdělávání začínajícího učitele se uskutečňuje podle Vzdělávacího programu adaptačního vzdělávání, vypracovaného podle RVP adaptačního vzdělávání, které vydalo ministerstvo. Poskytovatelem vzdělávání je podle §35 odst. 4. písmena a. škola nebo školské zařízení, se kterým má tento zaměstnanec pracovní poměr. Začínající učitel má kompetence na úrovni standartu 1. kariérního stupně.

Adaptační vzdělávání začínajícího učitele se ukončuje způsobem nebo formou, kterou určí ředitel školy, před tříčlennou zkušební komisí, v které jeden z členů je uvádějící učitel. O ukončení adaptačního vzdělávání se vyhotovuje protokol, který podepíše předseda a další členové této zkušební komise. Zaměstnanec (začínající učitel), který ukončí adaptační období před zkušební komisí neúspěšně, může do 15 dnů zažádat o povolení vykonání opravné zkoušky ukončení adaptačního období. Ředitel může opravnou zkoušku povolit pouze jednou.

Na základě protokolu ředitel vydá rozhodnutí o úspěšném nebo neúspěšném ukončení K tomuto se vztahuje všeobecný předpis o správním jednání, odvolacím orgánem je orgán místní státní školské správy. Na základě nedokončení adaptačního vzdělávání – zaměstnanec nedokončí úspěšně zkouškou před zkušební komisí – končí zaměstnavatel se zaměstnancem pracovní poměr.

Adaptační vzdělávání se poskytuje bezplatně. Po ukončení zaměstnanec postupuje do 2. stupně kariérního řádu – samostatný pedagogický zaměstnanec. Rozhodnutí o úspěšném ukončení adaptačního vzdělávání vydává ředitel školy rozhodnutí podle zákona č. 317/2009 zákona o pedagogických zamestnancích a o změně a doplnění některých zákonů.

Adaptační vzdělávání je zaměstnanec povinen úspěšně zakončit do dvou let od vzniku pracovního poměru. Ukončení se může prodloužit ve zvláštních případech (např. nástup na mateřskou dovolenou).

Uvádějící učitel je někdo, kdo průběžně monitoruje adaptační proces začínajícího učitele, na základě kterého vypracuje závěrečnou zprávu o úrovni osvojení klíčových kompetencí důležitých pro kvalitní výuku, výchovu a vzdělávání, týmovou práci. Zprostředkovává začínajícímu učiteli kurikulum školy, učí ho činit rozhodnutí, řešit situace, pracovat s informacemi a používat moderní formy a metody.

Jednou z nejdůležitějších úloh uvádějícího učitele je vést začínajícího učitele k sebereflexi a reflexi. Cílem je, aby začínající učitel chápal, že je třeba na sobě neustále pracovat, rozvíjet se po všech stránkách, hledat a zkoušet nové formy a metody, shánět kvalitní odbornou literaturu -zdokonalovat se ve svojí činnosti. Uvádějící učitel je v závěru adaptačního období důležitým členem tříčlenné zkušební komise, která rozhoduje o ukončení adaptačního období. Úlohou ředitele zpracovat kariérní pozici uvádějícího učitele do struktury kariérních pozic a personální dokumentace školy. Vymezení hlavních činností, zodpovědností a pravomocí je součástí popisu pracovního místa.

Na Slovensku se již několik let hovoří o potřebě vysokoškolského vzdělávání pro učitele mateřských škol, přičemž se poukazuje na zralost osobnosti 18leté učitelky nastupující do praxe, která má v tuto chvíli zodpovědnost za život a vzdělávání a výchovu předškolních dětí.

Zdá se, že adaptace začínajícího učitele na Slovensku je velmi dobře propracována. Jsou zde nastaveny kontrolní systémy adaptace, které se v Čechách nevyužívají, např. zkušební komise na konci adaptačního období. Kariérním řádem je povýšena činnost a pravomoc uvádějícího učitele. Mnoho pravomocí má v rukou sám ředitel (vydání rozhodnutí o ukončení adaptačního období, obsah a rozsah adaptačního období, ukončení pracovního poměru v případě neúspěšného ukončení adaptačního období před zkušební komisí, atd.). Jestli je tento způsob adaptace začínajících učitelů tím správným, se nejspíš dozvíme až v průběhu následujících let. (zdroj-Ministerstvo školstva, vedy, výzkumu a športu Slovenskej republiky-MŠVVaŠ SR)

4 Metodika práce

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zmapovat, jaké jsou v současné době možnosti podpory a vzdělávání začínajících učitelů mateřských škol ve Středočeském kraji a pomocí výzkumných šetření vyvodit podklad pro podporu, vzdělávání a další návrhy na zlepšení situace v oblasti adaptace začínajícího učitele mateřské školy, které ředitelé mateřských škol pro začínající učitele postrádají. Výzkumná část se zabývá otázkami, jaké jsou v současné době možnosti rozvoje učitele mateřské školy, zda mají ředitelé mateřských škol vypracován plán adaptace začínajícího učitele mateřské školy. Jsou ředitelé spokojeni s nabídkou DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) pro začínající i uvádějící učitele mateřské školy a jaké jsou jejich připomínky a návrhy k tomuto tématu? Má tato problematika dostatečnou podporu ze strany MŠMT a legislativy?

4.2 Metody a nástroje výzkumu

Technikami rozumíme záměrný, systematický postup sloužící k získávání, výběru a zachycování empirických poznatků o sociální realitě. Jsou připraveny tak, že představují více či méně dokonalý systém znaků, pomocí nichž jsou zjišťovány a měřeny vlastnosti sledovaného sociálního objektu (jevu). (Gavora, 2010)

V bakalářské práci byla použita metoda dotazník, což je nejčastější metoda pro získávání údajů v kvantitativním charakteru zkoumání. Dotazník je „*způsob písemného kladení otázek a získávání odpovědí.*“ Zjišťuje názory, postoje a mínění. (Gavora, 2010)

Dotazníkovému šetření předcházela polostrukturovaný rozhovor se dvěma začínajícími učitelkami v mateřské škole Středočeského kraje s praxí menší než jeden rok, na základě kterého byly upraveny otázky samotného dotazníku. Polostrukturovaný rozhovor je rozhovor, při kterém postupujeme dle předem připraveného normalizovaného systému otázek a odpovědi zaznamenáváme. Uzavřené otázky s předem formulovanými odpověďmi, z nichž dotazovaný vybírá tu, která se nejvíce blíží nebo odpovídá jeho názoru. Otevřené otázky nechávají zcela na dotazovaném, jak bude odpovídat a jak svou odpověď zformuluje. Rozhovor byl veden v neformálním prostředí, pozvala jsem postupně obě začínající učitelky na kávu. V úvodu rozhovoru byla nastolena příjemná atmosféra, důležitá pro otevřenou a co nejupřímnější výpověď na jednotlivé otázky.

Pro vytvoření výzkumných otázek do dotazníku autor nastudoval příslušnou literaturu a odborné články vztahující se k této tématice. Oslovení respondenti byli vybráni z jednotlivých měst Středočeského kraje. Byla provedena zkouška porozumění dotazníkovému šetření. Dotazník si přečetly dvě ředitelky mateřských škol a na základě jejich připomínek byla provedena revize dotazníku.

Dotazník byl vytvořen v elektronické podobě prostřednictvím Google formuláře. Součástí byl průvodní dopis, ve kterém bylo zdůrazněno, že vzhledem k výzkumnému šetření je velmi důležitá upřímnost při vyplňování dotazníku a ujištěním, že všechny odpovědi budou vzhledem k respondentům zachovány v anonymitě. Dotazník byl rozeslán na e-mailové adresy ředitelů mateřských škol získané z adresáře na internetových stránkách Středočeského kraje. Z tohoto adresáře jsem vybrala mateřské školy zřízené obcí a krajem. Ve středočeském kraji je 12 okresů: Benešov, Beroun, Kladno, Kolín, Kutná Hora, Mělník, Mladá Boleslav, Nymburk, Praha-východ, Praha-západ, Příbram, Rakovník.

Z těchto měst jsem oslovila 90 ředitelů/ředitelky mateřských škol. Výběr byl omezen vynecháním větších základních škol sloučených s mateřskými školami, vzhledem k tomu, že samostatné mateřské školy, které mají přímé vedení, poskytují méně zkrácené informace. (Dotazník vyplněný ředitelem základní školy, přestože mateřskou školu řídí např. vedoucí učitelka- má více informací, by nebyl přesně vypovídající).

5 Výsledky

Cílem výzkumu je zmapovat, jaké jsou v současné době možnosti podpory a vzdělávání začínajících učitelů mateřských škol ve Středočeském kraji a pomocí výzkumných šetření vyvodit podklad pro podporu, vzdělávání a další návrhy na zlepšení situace v oblasti adaptace začínajícího učitele mateřské školy, které ředitelé mateřských škol pro začínající učitele postrádají.

5.1 Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?

Česká školská legislativa nemá zakotven jednotný plán adaptace pro začínající učitele. Adaptační období pedagogického pracovníka je velmi rozdílné od ostatních profesí, kde se zaměstnanec začleňuje do pracovního procesu postupně. Absolvent školy zaměřené na předškolní vzdělání se stane učitelem většinou v prvních dnech po nástupu do pracovního procesu. Adaptační plán by mu v této situaci mohl být velkým pomocníkem.

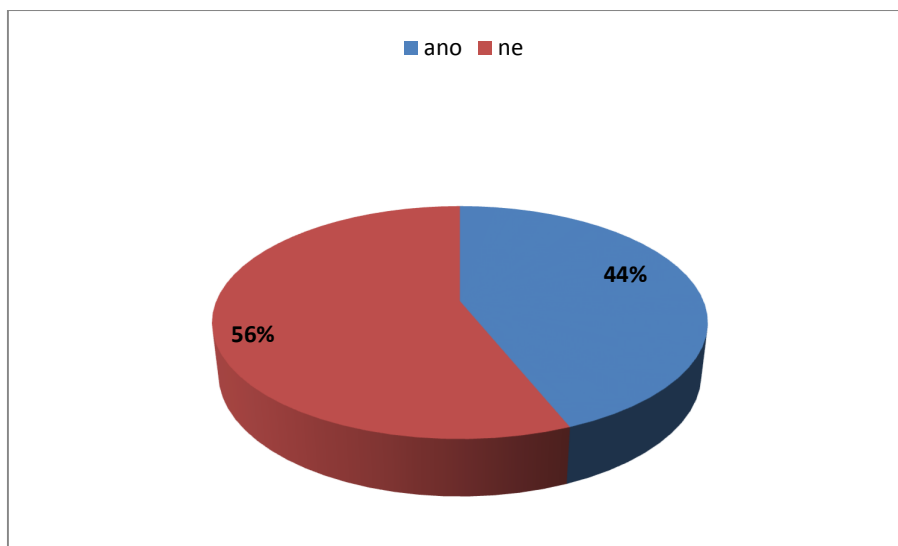
Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že 56 % ředitelů mateřských škol odpovědělo, že nemají vypracovaný plán adaptace. (viz. tabulka č. 1 a graf č. 1)

Tabulka č. 1. Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	18	56%
ne	23	44%

zdroj: vlastní

Graf č. 1 Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?



zdroj: vlastní

Jedním z důvodů, proč nemají ředitelé mateřských škol vypracovaný plán adaptace pro začínajícího učitele, může být, že nemají povinnost vypracovat tento plán adaptace a jsou zahrnuti administrativní činnostmi.

5.2 Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?

V legislativě není ukotveno, jaký čas by měl být adaptaci začínajícího učitele mateřské školy věnován. Záleží pouze na řediteli mateřské školy, jaký čas určí na adaptaci začínajícího učitele.

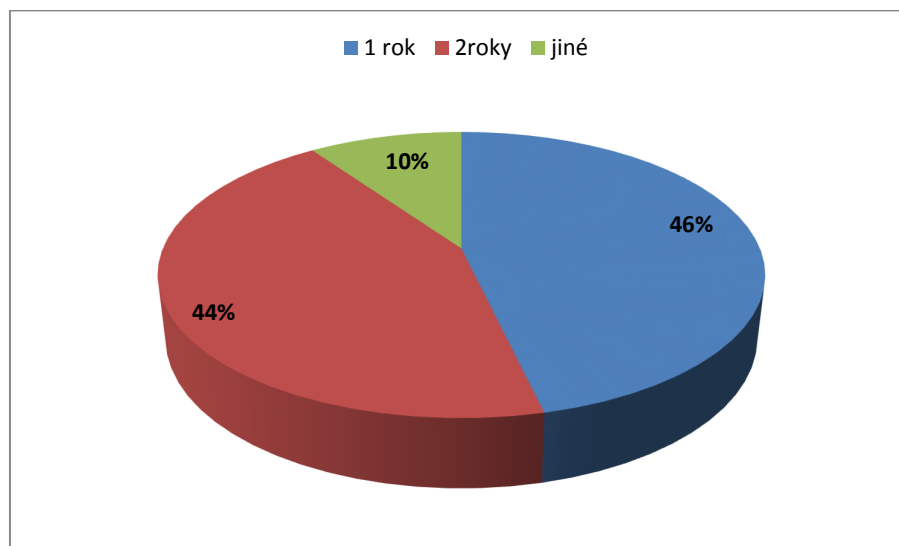
Ředitelé mateřských škol se shodnou v tom, že by měl být nějaký čas věnován adaptaci začínajícího učitele, ale jaký čas by to měl být, v tom už se neshodují. 44 % si jich myslí, že by to měly být 2 roky, 46 % že 1 rok a objevily se ojedinělé názory, že by to mělo být jen 6 měsíců nebo naopak více jak 2 roky. Jedna p. ředitelka připsala, „že je to individuální, kdo to v sobě má, potřebuje adaptaci minimální, kdo to v sobě nemá, nepomohou mu ani žádné roky.“ (viz. tabulka č. 2 a graf č. 2)

Tabulka č. 2. Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
1 rok	19	46%
2 roky	18	44%
jiné	4	10%

zdroj: vlastní

Graf č. 2. Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?



zdroj: vlastní

Každý člověk je jiný, učitelé mají individuální potřeby adaptace, proto by měl každý ředitel zvážit, jaký čas jeho začínající učitel potřebuje. Čas na adaptaci by měl být vymezen legislativou.

5.3 Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?

Mateřským školám je nabízeno velké množství školení s akreditací MŠMT různé kvality a orientace v těchto školeních je velmi složitá, některá školení jsou vhodná pro začínající učitele, ale nejsou jim cíleně nabízena.

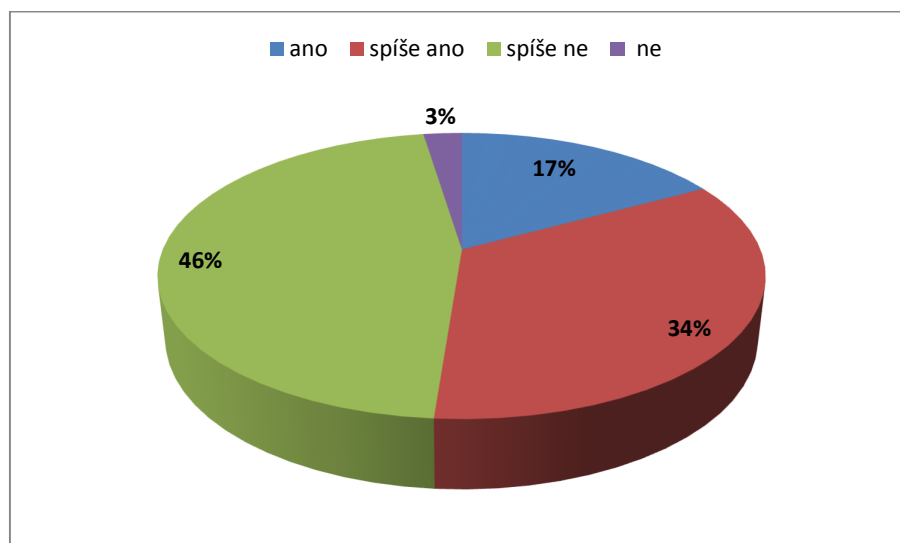
Z dotazníků lze vysledovat, že 46 % ředitelů mateřských škol si myslí, že spíše není dostatek vhodných školení pro začínající učitele. 34 % si myslí, že spíše ano, jen 17 % si myslí, že je školení dostatek. (viz. tabulka č. 3 a graf č. 3)

Tabulka č. 3. Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	7	17%
spíše ano	14	34%
spíše ne	19	46%
ne	1	3%

zdroj: vlastní

Graf č. 3. Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?



zdroj: vlastní

Začínající učitelé často vybírají školení na doporučení starších kolegů nebo jsou vysláni na školení z pokynu ředitele mateřské školy. V současné době není nabízeno dostatečné množství kvalitních školení pro začínající učitele.

5.4 Jaká školení byste uvítal/a pro začínající učitele?

V nabídce školení se oficiálně nenalézají školení zaměřená na rozvoj začínajících učitelů mateřských škol. Tato otázka má v nabídce odpovědí výběr základních činností učitele mateřské školy zároveň s nabídkou jiných možností.

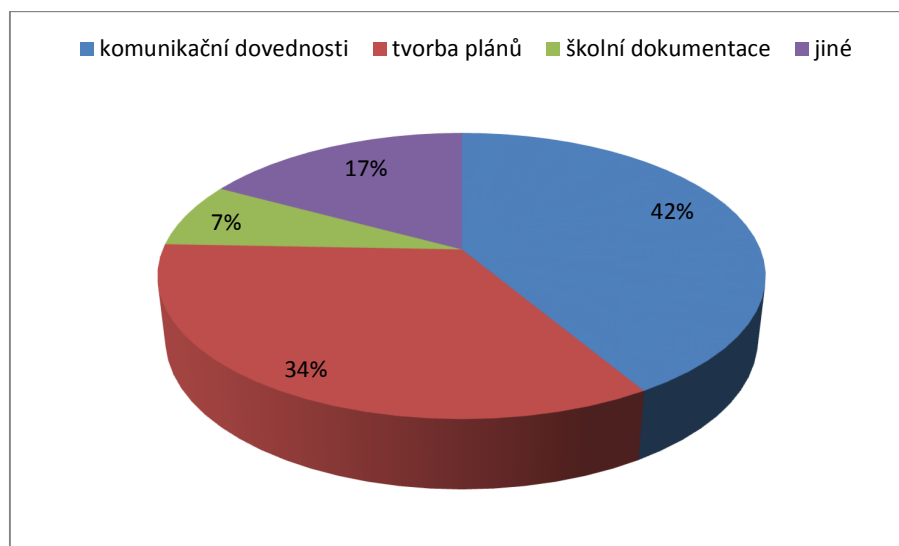
Z šetření lze vysledovat, že ředitelé přikládají největší důležitost při výběru školení pro začínající učitele na komunikativní dovednosti a hned za nimi na tvorbu plánů. Školní dokumentace má zde nejmenší zastoupení a dále se ozvaly hlasy po metodikách, zmiňovaly také jednotlivě pedagogické dovednosti, praxi a v neposlední řadě připravenost ze studia, „*jak má vypadat výchovná a vzdělávací činnost v praxi*“, toto uvedli ředitelé mateřských škol v šesti případech. (viz. tabulka č. 4 a graf č. 4)

Tabulka č. 4. Jaké školení byste uvítal/a pro začínající učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
komunikační dovednosti	17	42%
tvorba plánů	14	34%
školní dokumentace	3	7%
jiné	7	17%

zdroj: vlastní

Graf č. 4. Jaké školení byste uvítal/a pro začínající učitele?



zdroj: vlastní

Rodiče kladou na učitele mateřské školy vysoké požadavky, hledají v něm odborníka a poradce, zároveň se učitel mateřské školy dostává s rodiči stále častěji do konfliktů různého druhu. Umění vhodné komunikace je pro učitele mateřské školy velmi důležité a DVPP v současné době nenabízí žádná školení komunikace např. s rodiči pro začínající učitele. Budoucí učitelé by měli mít při svých studiích možnost shlédnout více praktických ukázek, v rámci školy navštěvovat akreditovaná školení pro učitele mateřských škol.

5.5 Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?

Téma začínajícího učitele mateřské školy se dostalo do popředí zájmu až s návrhem nového kariérního řádu. Kariérní řád neprošel poslaneckou sněmovnou a toto téma se již znovu neotevřelo.

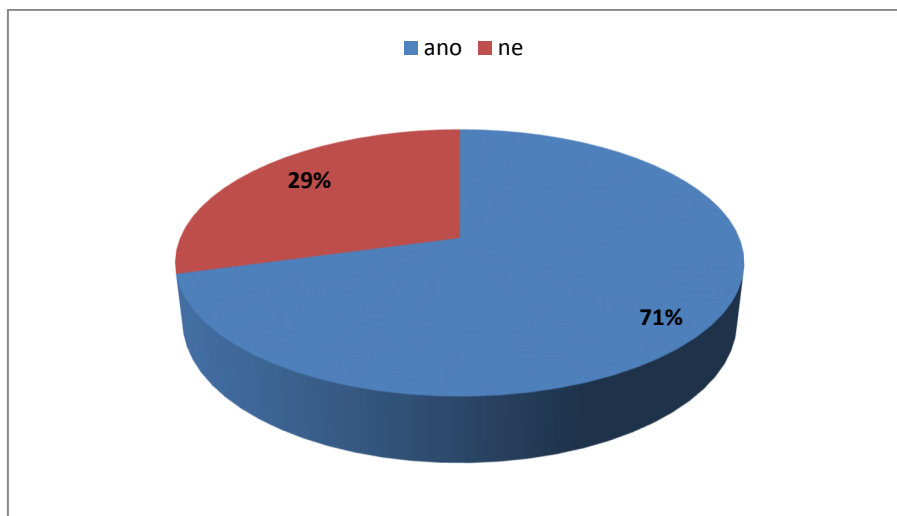
71 % ředitelů mateřských škol si myslí, že tématu adaptace začínajícího učitele v mateřské škole zatím není věnována dostatečná pozornost. Pouze 29 % ředitelů mateřských škol si myslí, že je tomuto tématu věnována dostatečná pozornost. (viz. tabulka č. 5 a graf č. 5)

Tabulka č. 5. Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	29	71%
ne	12	29 %

zdroj: vlastn

Graf č. 5. Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?



zdroj: vlastní

Téma adaptace začínajícího učitele je v současné době diskutováno stále častěji, ale spíše jen v kruzích pedagogických odborníků. Je potřeba, aby se o toto téma začali více zajímat zákonodárci, kteří vytvářejí legislativu vztahující se k tomuto tématu.

5.6 Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?

MŠMT se na svých stránkách k tomuto tématu nevyjadřuje. Nevydalo žádné návrhy ani opatření pro ředitele mateřských škol, jak pracovat s tímto tématem.

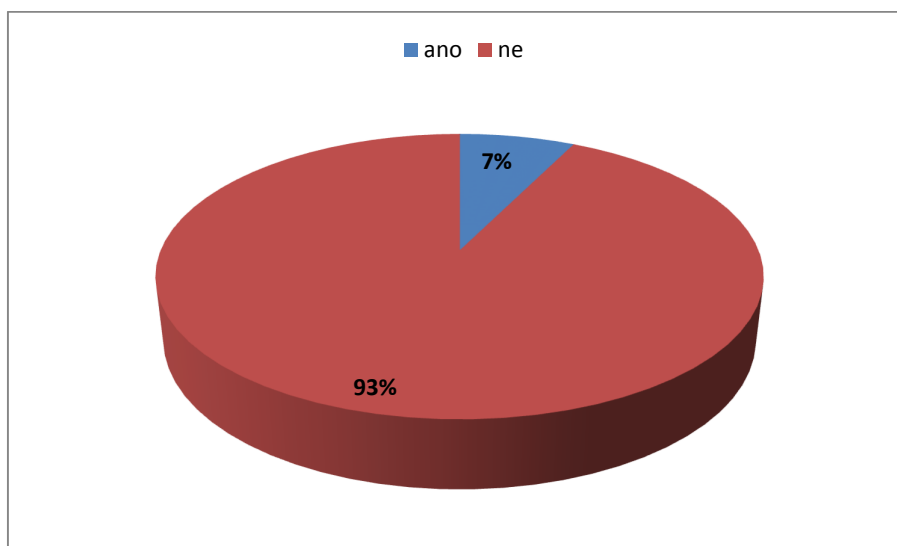
Z dotazníkového šetření lze vysledovat, že ze strany MŠMT tomuto tématu podle 93 % ředitelů mateřských škol není věnována dostatečná podpora. Jen 7 % dotázaných odpověděli, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora. (viz. tabulka č. 6 a graf č. 6)

Tabulka č. 6. Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	3	7%
ne	38	93%

zdroj: vlastní

Graf č. 6. Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?



zdroj: vlastní

Toto téma by si ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zasloužilo větší pozornost, než je mu věnována doposud. Na stránkách ministerstva nelze dohledat jakékoliv pokyny, rady, jak k tématu adaptace a rozvoji začínajícího učitele přistupovat.

5.7 Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?

Uvádějícímu učiteli není podle zákonné legislativy oficiálně přiznán žádný příplatek za tuto jeho činnost.

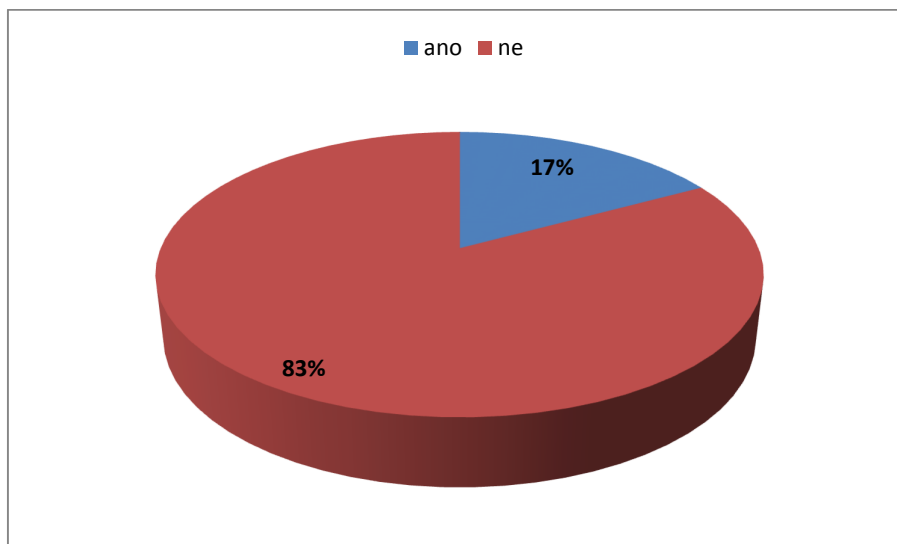
Podle výzkumu si 83 % dotázaných ředitelů mateřských škol myslí, že nemá dostatek finančních prostředků, které by mohli použít na motivaci uvádějících učitelů pro jejich práci. Pouhých 17 % uvádí, že má dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele. (viz. tabulka č. 7 a graf č. 7)

Tabulka č. 7. Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	7	17%
ne	34	83%

zdroj: vlastní

Graf č. 7. Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?



zdroj: vlastní

V současné době nemá velké množství mateřských škol finance na ohodnocení práce uvádějícího učitele. Uvádějící učitel často vykonává tuto činnost ve svém volném čase a bez finančního ohodnocení. Přesto tuto práci většina z nich vykonává velmi svědomitě a zasloužili by si za to určitý příplatek.

5.8 Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?

Kvalitní uvádějící učitel obětuje této činnosti určitou časovou dotaci nad rámec svého pracovního rozvrhu a oficiálně nemá nárok na finanční ohodnocení.

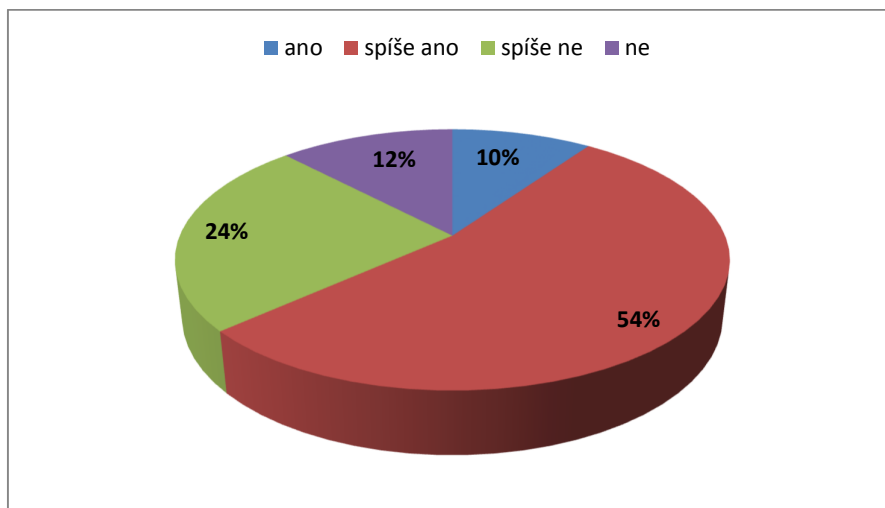
Z dotazníkového šetření lze vysledovat, že 54 % dotazovaných ředitelů mateřských škol si myslí, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů. 24 % respondentů si myslí, že spíše ne. Jen malé procento se přiklání k variantám, ano souvisí, ne nesouvisí. (viz. tabulka č. 8 a graf č. 8)

Tabulka č. 8. Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	4	10 %
spíše ano	22	54 %
spíše ne	10	24 %
ne	5	12 %

zdroj: vlastní

Graf č. 8. Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?



zdroj: vlastní

Každý člověk, který vykonává určitou práci nad rámec svých pracovních povinností, by měl dostat zasloužené finanční ohodnocení za tuto vykonanou činnost. Uvádějící učitel tyto činnosti vykonává většinou bez finančního ohodnocení a může se stát, že této činnosti nebude věnovat, jak by měl, pokud nebude řádně zaplacen. Ne vždy je totiž pro tuto činnost dostatečně motivován.

5.9 Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění jejich práce v této roli?

V nabídce školení nejsou uváděna školení pro uvádějící učitele mateřských škol. Učitel se může zaměřit na rozvoj jednotlivých schopností, dovedností pro tuto roli, ale školení určené přímo pro uvádějící učitele dnešní nabídka školení nenabízí.

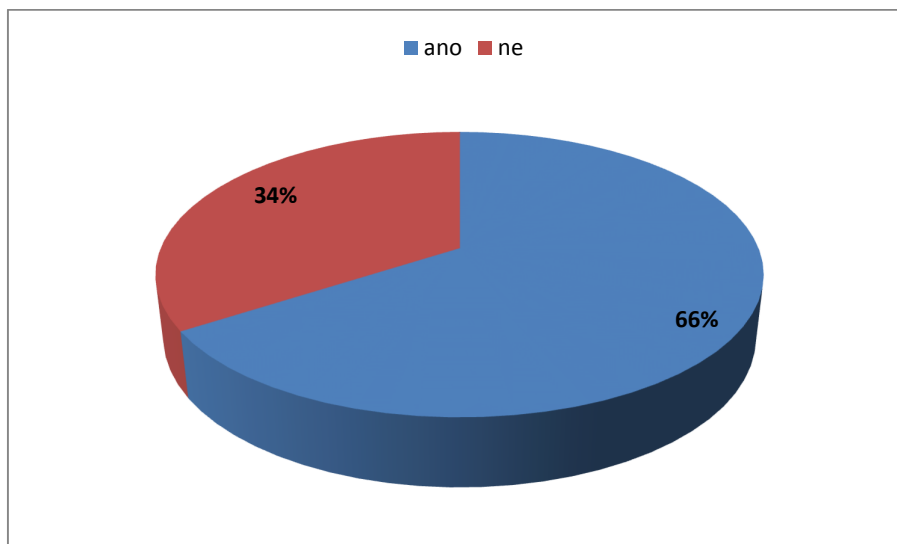
66 % z dotázaných ředitelů mateřských škol by uvítalo školení zaměřená na zkvalitnění práce uvádějících učitelů. (viz. tabulka č. 9 a graf č. 9)

Tabulka č. 9. Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění práce v této roli?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	27	66 %
ne	14	34 %

zdroj: vlastní

Graf č. 9. Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění práce v této roli?



zdroj: vlastní

Podle dostupných informací v současné době žádná taková školení neexistují. Uvádějící učitel by měl absolvovat školení na zkvalitnění této svojí role, např. mentoring., ale toto zaměření je pro většinu učitelů mateřských škol zatím z důvodů časových i finančních nedostupné.

5.10 Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?

V legislativě není uvedeno, jaké požadavky má ředitel mít na uvádějícího učitele. Není popsáno, jaké schopnosti a dovednosti by měl uvádějící učitel mít, aby byl schopný tuto činnost vykonávat.

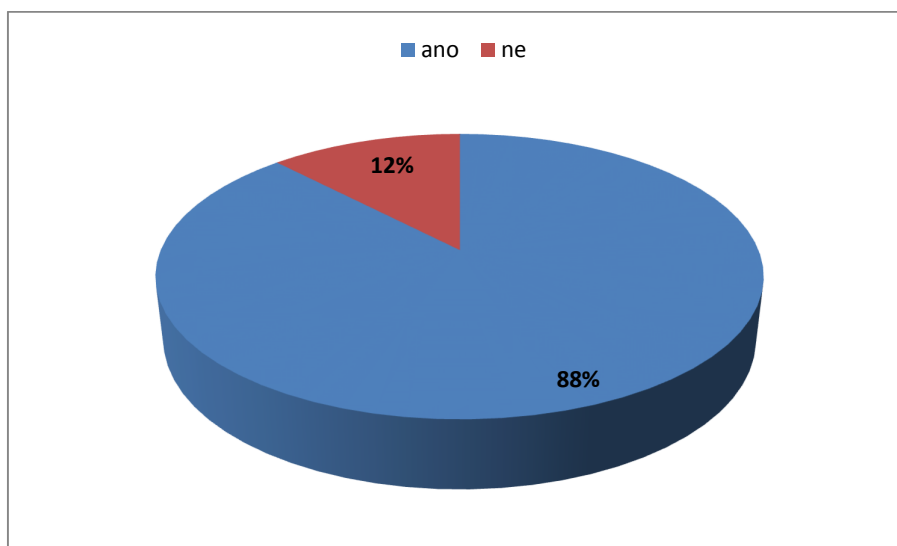
Výzkumné šetření ukázalo, že 88 % ředitelů mateřských škol si myslí, že má ve své MŠ kvalitního uvádějícího učitele. Jen 12 % ředitelů mateřských škol si myslí, že nemají kvalitního uvádějícího učitele. (viz. tabulka č. 10 a graf č. 10)

Tabulka č. 10. Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	36	88 %
ne	5	12 %

zdroj: vlastní

Graf č. 10. Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?



zdroj: vlastní

Ředitel mateřské školy může ze svého pracovního kolektivu vybrat nejzkušenějšího pedagoga a požádat ho, aby se ujal role uvádějícího učitele, takže je zde předpoklad, že si nevybere někoho, o kom by si myslel, že pro tuto roli není vhodným kandidátem. Výběr mají omezen pouze ředitelé mateřských škol s menším kolektivem.

5.11 Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?

Počet zaměstnanců ve školkách se liší podle velikosti mateřské školy. Někde tedy začínající učitel mateřské školy spolupracuje jen s dvěma zaměstnanci mateřské školy, včetně ředitele, jinde ho může ovlivňovat poměrně velký kolektiv a kultura školy v jednotlivých mateřských školách může být výrazně odlišná.

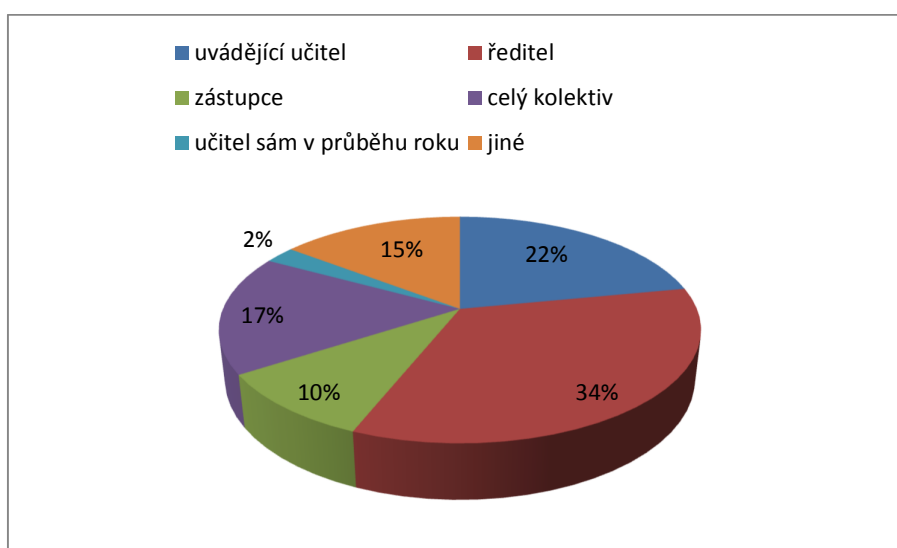
S kulturou a běžným chodem školy seznamuje začínajícího učitele ve školkách podle odpovědí respondentů nejčastěji ředitel 34 %, z velké části také uváděli celý kolektiv 17 % a uvádějícího učitele 22 %, popřípadě zástupce 10 %. Jednotlivě respondenti uváděli, že s kulturou a chodem školy seznamuje kolegyně na třídě, ředitel v kombinaci s některým členem kolektivu nebo že jsou jednotřídní MŠ, tudíž ředitel je zároveň uvádějícím učitelem. (viz. tabulka č. 11 a graf č. 11)

Tabulka č. 11. Kdo ve Vaší MŠ seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?

odpověď	počet	vyjádření v %
uvádějící učitel	9	22 %
ředitel	14	34 %
zástupce	4	10 %
celý kolektiv	7	17 %
učitel sám v průběhu roku	1	2 %
jiné	6	15 %

zdroj: vlastní

Graf č. 11. Kdo ve Vaší MŠ seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?



zdroj: vlastní

S kulturou a běžným chodem školy seznamuje začínajícího učitele postupně celý kolektiv. S určitými tradicemi a zajímavostmi svojí kmenové mateřské školy se učitel seznamuje postupně i sám.

5.12 Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?

Každá mateřská škola má povinnou dokumentaci a interní dokumenty, se kterými je potřeba začínajícího učitele seznámit.

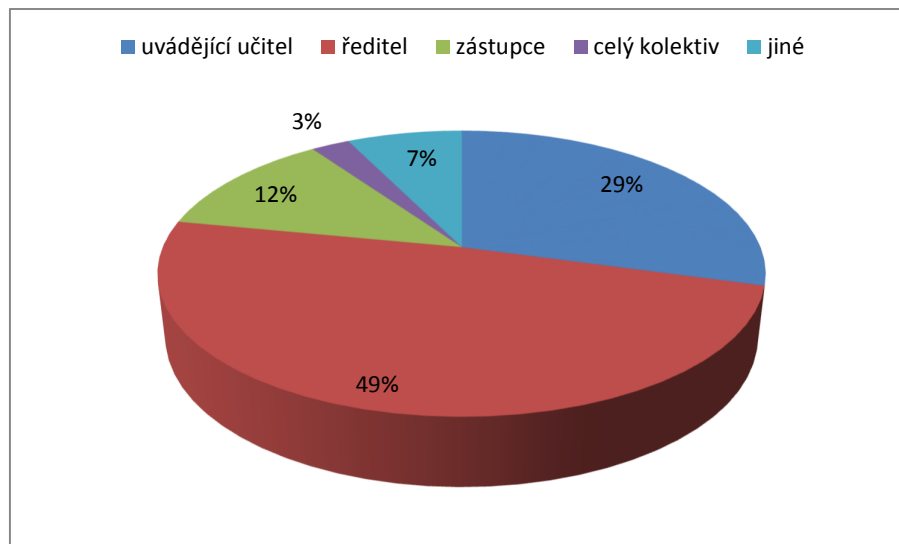
S dokumenty školy seznamuje začínajícího učitele podle bezmála poloviny odpovědí respondentů nejčastěji sám ředitel 49 %, z přibližně jedné třetiny uvádějící učitel 12 %. O zbylou část procent se dělí zástupce, vedoucí pedagogický pracovník, celý kolektiv a ředitel v součinnosti s uvádějícím učitelem, toto zahrnuje odpovědi – jiné. (viz. tabulka č. 12 a graf č. 12)

Tabulka č. 12. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?

odpověď	počet	vyjádření v %
uvádějící učitel	12	29 %
ředitel	20	49 %
zástupce	5	12 %
celý kolektiv	1	3 %
jiné	3	7 %

zdroj: vlastní

Graf č. 12. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?



zdroj: vlastní

Se základními dokumenty školy seznamuje začínajícího učitele většinou ředitel např. se školním vzdělávacím plánem, vedením portfolia. Uvádějící učitel často seznamuje začínajícího učitele s třídní knihou a třídním vzdělávacím plánem. (viz. tabulka č. 13 a graf č. 13)

5.13 Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?

Začínající učitel mateřské školy komunikuje s rodiči od prvního dne své pedagogické kariéry.

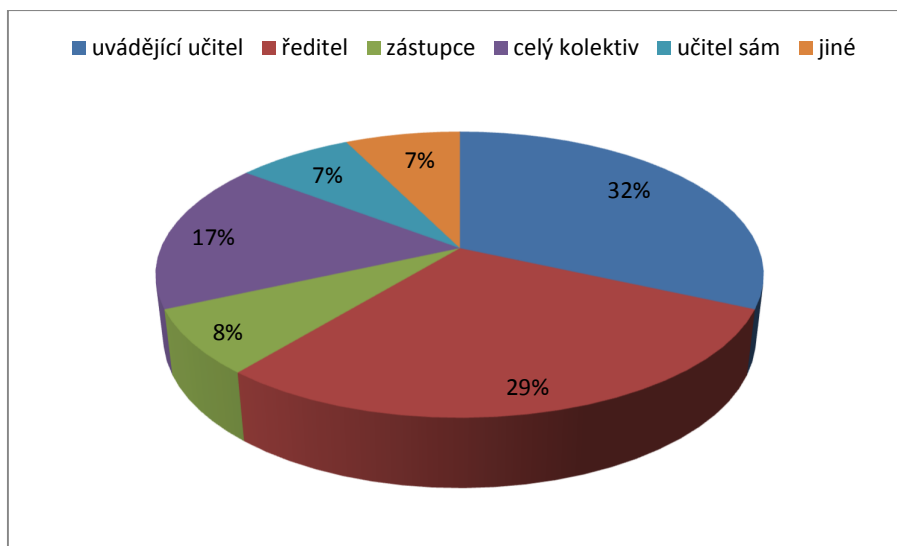
Z vyhodnocení dotazníku vyplývá, že s vhodnou komunikací s rodiči seznamuje nejčastěji začínajícího učitele uvádějící učitel 32 %, hned těsně za ním je to ředitel 29 % a v neposlední řadě se uvádí také celý kolektiv 17 %. V menším zastoupení respondenti uváděli zástupce. Zde ředitelé mateřské školy jednotlivě odpověděli, že základ musí mít každý v sobě a dále odkoukává a dělá si svůj názor, že by to začínající učitel měl znát ze školy, nikdo by ho to neměl učit.

Tabulka č. 13. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?

odpověď	počet	vyjádření v %
uvádějící učitel	13	32 %
ředitel	12	29 %
zástupce	3	8 %
celý kolektiv	7	17 %
učitel sám	3	7 %
jiné	3	7 %

zdroj: vlastní

Graf č. 13. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?



zdroj: vlastní

Uvádějícím učitelem v mateřské škole je často ten učitel, ke kterému je začínající učitel přidělen do třídy mateřské školy, kde s ním spolupracuje. Výhodou je, uvádějící i začínající učitel spolu tráví zpravidla 2-3h. denně. Začínající učitel má tedy možnost sledovat uvádějícího učitele při komunikaci s rodiči a přebírá do své praxe pozitivní příklady této komunikace.

5.14 Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?

V legislativě není ukotveno, kolik času má ředitel mateřské školy věnovat začínajícímu učiteli. Tato činnost je zcela v jeho kompetencích. Záleží tedy pouze na uvážení ředitele, jakým způsobem a kolik času bude věnovat začínajícímu učiteli v případě potřeby.

Z dotázaných ředitelů mateřských škol 73 % uvádí, že si najde čas na začínajícího učitele, pokud ten ho o to předem požádá, 27 % uvádí spíše ano a ne, nebo spíše ne neuvádí žádný z dotazovaných respondentů. V připomínkách několik ředitelů uvedlo, že

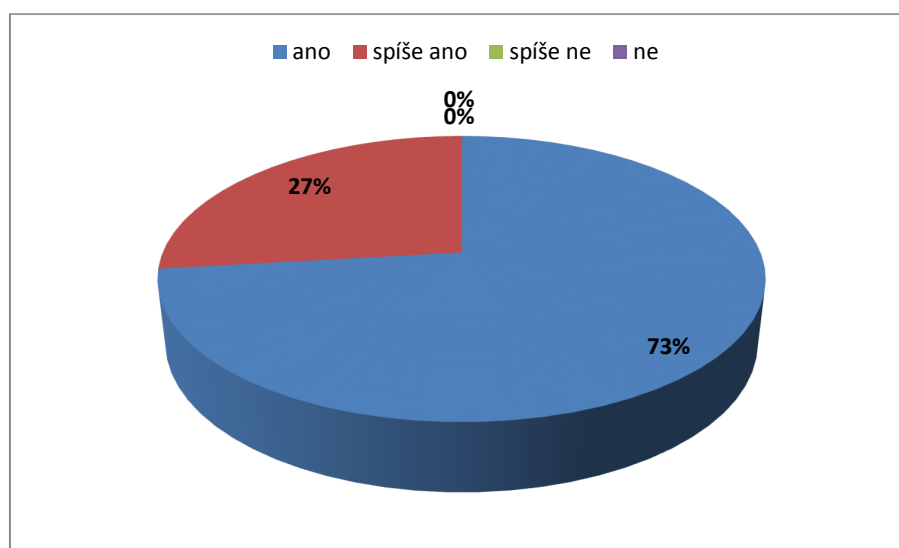
by se chtěli začínajícím učitelům více věnovat, ale vzhledem k velké administrativní zátěži to nelze. (viz. tabulka č. 14 a graf č. 14)

Tabulka č. 14. Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	30	73 %
spíše ano	11	27 %
spíše ne	0	0 %
ne	0	0 %

zdroj: vlastní

Graf č. 14. Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?



zdroj: vlastní

Ředitelé mateřských škol jsou nadměrně administrativně zatíženi. Musí tedy plánovat čas na řízení jednotlivých pracovníků a je dobré se předem domluvit. Většina ředitelů si na své začínající učitele i přesto udělá čas, pokud je třeba.

5.15 Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali? (Školy zaměřené na předškolní vzdělávání)

V současné době se budoucí učitelé mateřských škol vzdělávají na školách zaměřených na předškolní vzdělávání, kde součástí přípravy je teorie i praxe.

Z dotazníků bylo možné vysledovat, že 50 % dotázaných vyhodnotilo, že jsou učitelé ze škol zaměřených na předškolní vzdělávání spíše připraveni na svou profesi, 38 % respondentů si myslí, že jsou začínající učitelé přicházející ze škol spíše nepřipraveni na

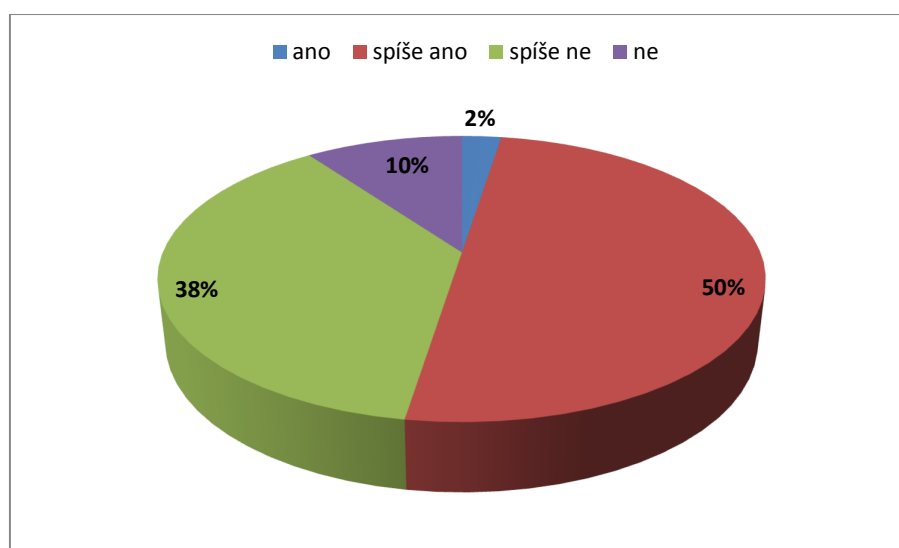
svou profesi. 10 % si myslí, že nejsou připraveni a jen pouhá 2 % si myslí, že připraveni jsou. (viz. tabulka č. 15 a graf č. 15)

Tabulka č. 15. Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali?

odpověď	počet	vyjádření v %
ano	1	2 %
spíše ano	20	50 %
spíše ne	15	38 %
ne	4	10 %

zdroj: vlastní

Graf č. 15. Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali?



zdroj: vlastní

Začínající učitelé přicházejí do mateřských škol velmi dobře připraveni po teoretické stránce, ale po praktické stránce mají znalosti často ne úplně dostatečné. Je potřeba se zamyslet nad zvýšením časové dotace praxí na školách, které jsou zaměřené na vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol.

5.16 Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?

V České republice je poměrně velká nabídka škol zaměřených na předškolní vzdělávání. Tyto školy nabízejí různou kvalitu vzdělávání pro budoucí učitele mateřských škol.

80% dotázaných ředitelek/ředitelů si myslí, že nejlépe přicházejí do praxe připraveni absolventi středních pedagogických škol, 15 % ohodnotili respondenti vysoké školy se

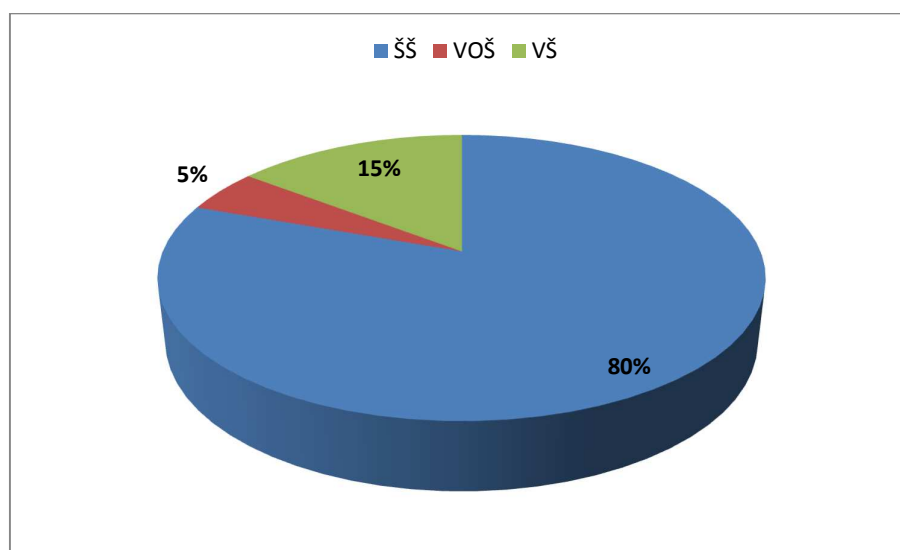
zaměřením na předškolní pedagogiku a pouze 5 % důvěry v přípravu absolventů povolání učitele mateřské školy získali vyšší odborné školy zaměřené na přípravu předškolního pedagoga. (viz. tabulka č. 16 a graf č. 16)

Tabulka č. 16. Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?

odpověď	počet	vyjádření v %
ŠŠ	33	80 %
VOŠ	2	5 %
VŠ	6	15 %

zdroj: vlastní

Graf č. 16. Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?



zdroj: vlastní

Střední pedagogické školy za sebou mají určitou tradici ve vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol a tato tradice přetrvává v myšlenkách jednotlivých ředitelů mateřských škol, zároveň se dá říct, že žáci těchto škol přicházející na praxi do mateřských škol se zdají lépe připraveni než ostatní.

5.17 Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?

Ředitel mateřské školy je velmi administrativně zatížen, plní roli manažera školky, ale zároveň se musí starat i o personální záležitosti.

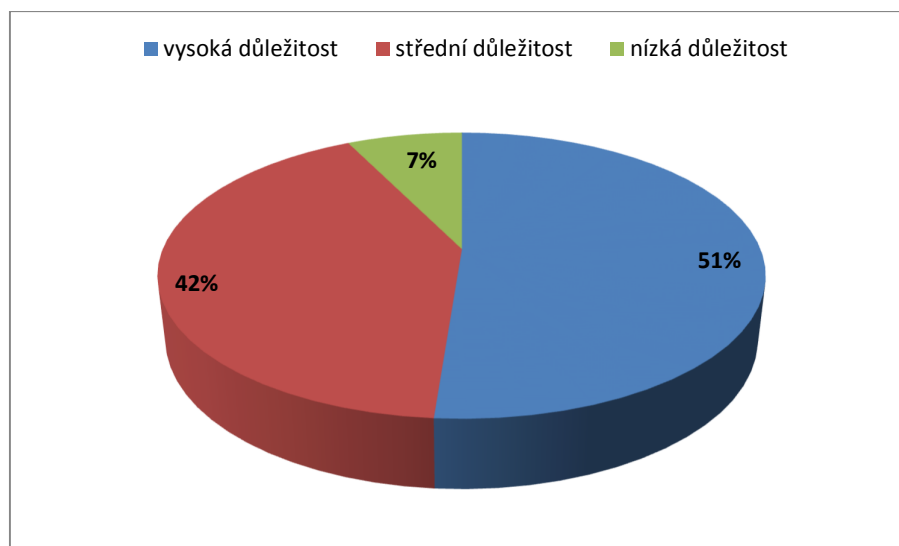
51 % ředitelů mateřských škol přikládá adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy vysokou důležitost. 42 % dotázaných se přiklání ke střední důležitosti uvedeného tématu v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy a 3 dotázaní z celkového počtu 41 uvedli, že tomu přikládají nízkou důležitost. Zde jedna ředitelka mateřské školy uvedla, že „ *dříve stačila SŠ a učitelé byli pro práci zrozeni nebo ne, dnes jsou tři druhy škol a jsme tam, kde jsme...*“ (viz. tabulka č. 17 a graf č. 17)

Tabulka č. 17. Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?

odpověď	počet	vyjádření v %
vysoká důležitost	21	51 %
střední důležitost	17	42 %
nízká důležitost	3	7 %

zdroj: vlastní

Graf č. 17. Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?



zdroj: vlastní

Ředitelé mateřských škol si začínají uvědomovat, jak důležité je se adaptaci a rozvoji začínajících učitelů věnovat. O adaptačním plánu pro začínající učitele se mluví stále častěji a začínající učitelé si o určitou podporu říkají sami.

5.18 Kolik je Vám let?

Ředitel mateřské školy je jmenován do své funkce v případě, že splní podmínky konkurzního řízení. Jedna z těchto podmínek je 5 let praxe v oboru učitele mateřské školy.

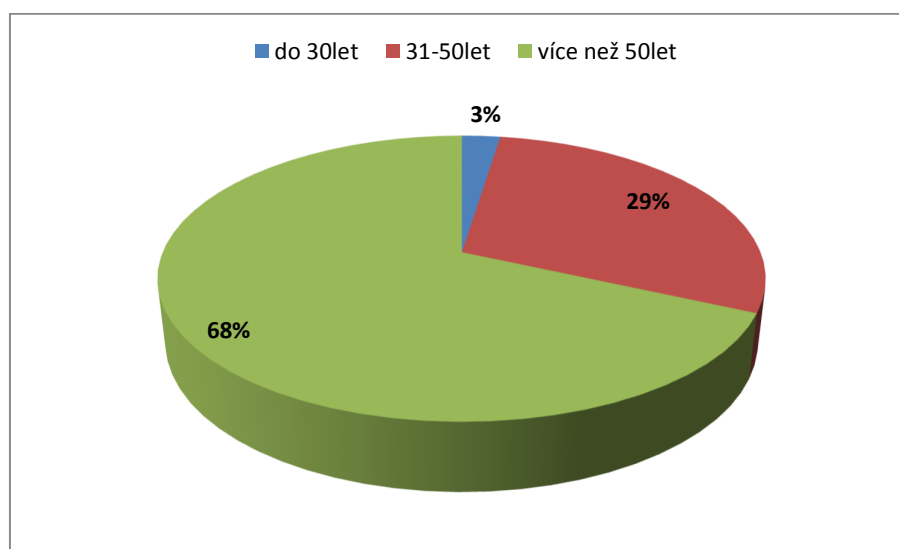
Z vyhodnocení dotazníku vyplývá, že 28 ze 41 dotázaným ředitelům mateřských škol je více než 50 let, 12 dotázaných uvádí věk mezi 31-50 lety a jen jeden dotázaný uvádí věk do 30 let. (viz. tabulka č. 18 a graf č. 18)

Tabulka č. 18. Kolik je Vám let?

odpověď	počet	vyjádření v %
do 30let	1	3 %
31-50let	12	29 %
více než 50let	28	68 %

zdroj: vlastní

Graf č. 18. Kolik je Vám let?



zdroj: vlastní

Ředitelé mateřských škol jsou zde tedy zastoupeni ve věku, kdy mají odpracováno mnoho let v pedagogické praxi, z toho se dá vyvodit, že mají mnohé zkušenosti se začínajícími učiteli mateřských škol.

5.19 Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?

Ředitel mateřské školy nemá do dnešní doby žádný poradní orgán, který by mu v počátcích jeho kariéry oficiálně pomohl při uvedení do praxe v této funkci.

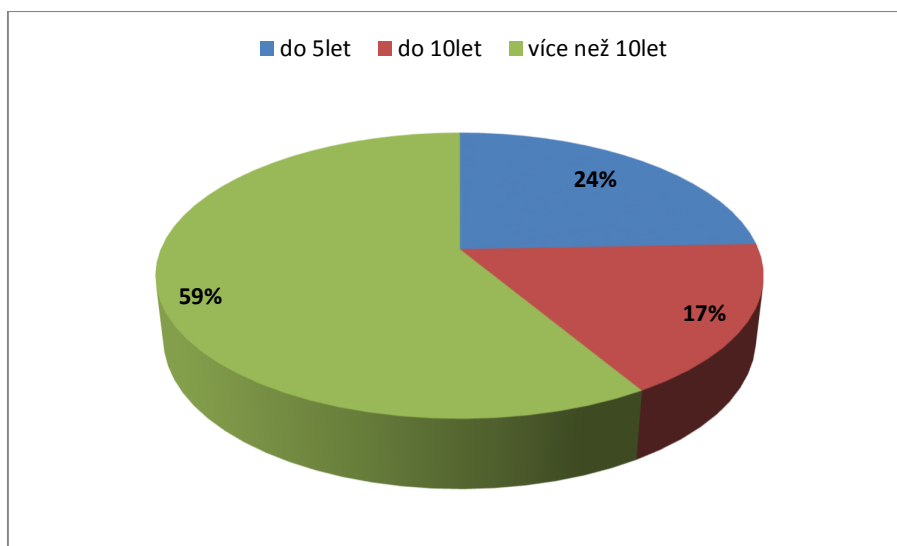
Z vyhodnocených dat lze vysledovat, že více než polovina dotázaných ředitelů mateřských škol je ve funkci ředitele více jak 10 let, 17 % respondentů je v této roli mezi 5 až 10lety a 24 % dotázaných zastává tuto funkci méně jak 5let. (viz. tabulka č. 19 a graf č. 19)

Tabulka č. 19. Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?

odpověď	počet	vyjádření v %
do 5let	10	24 %
do 10let	7	17 %
více než 10let	24	59 %

zdroj: vlastní

Graf č. 19. Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?



zdroj: vlastní

Ředitelé, kteří byli v dotazníkovém šetření zastoupeni v největším počtu, setrvávají ve své funkci více jak 10 let. Dá se tedy říct, že zde byly zastoupeny jejich dlouhodobé zkušenosti.

5.20 Kolik pedagogických pracovníků řídíte?

Počet zaměstnanců v jednotlivých mateřských školách se liší podle velikosti objektu mateřské školy, možností přijímání dětí. Počet dětí = počet pedagogických zaměstnanců, který určuje finanční normativ ze strany MŠMT. Dále záleží na ředitelích a zřizovateli jednotlivých mateřských škol.

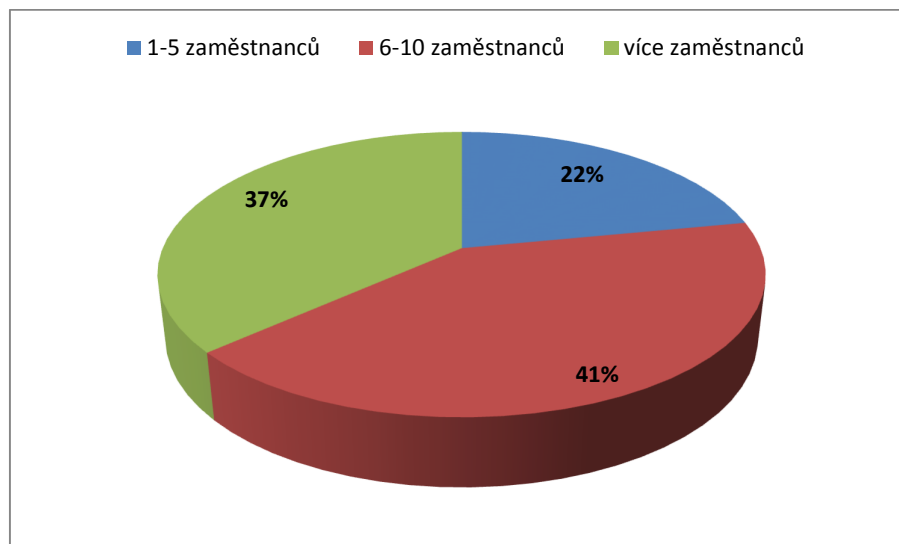
Z oslovených ředitelů mateřských 41 % řídí 6-10 pracovníků, 37 % řídí více než 10 zaměstnanců a 22 % řídí maximálně 5 zaměstnanců. (viz. tabulka č. 20 a graf č. 20)

Tabulka č. 20. Kolik pedagogických pracovníků řídíte?

odpověď	počet	vyjádření v %
1-5 zaměstnanců	9	22 %
6-10 zaměstnanců	17	41 %
více zaměstnanců	15	37 %

zdroj: vlastní

Graf č. 20. Kolik pedagogických pracovníků řídíte?



zdroj: vlastní

Mezi oslovenými řediteli mateřských škol byli nejčastěji zastoupeni ředitelé, jejichž mateřské školy mají 6-10 zaměstnanců, což znamená, že řídí 2-3 třídy pro děti předškolního věku.

Závěr

Tato závěrečná práce se zaměřuje na možnosti rozvoje začínajících učitelů mateřských škol. Cílem této práce je zmapovat reálnou situaci absolventů škol zaměřených na předškolní vzdělávání a pomocí výzkumných šetření vyvodit podklad pro další vzdělávání začínajících učitelů v mateřských školách. Teoretická část práce je zaměřena na vymezení profese učitele a možností vzdělávání učitele mateřské školy. Podrobně seznamuje s historickým vývojem povolání učitele mateřské školy až po současnost. V neposlední řadě tato práce je seznamuje s adaptací učitele mateřské školy a způsobem jeho uvádění na pracoviště.

Ve výzkumné části práce cílí na ředitele mateřských škol, zkoumá, jakým způsobem pracují s adaptací začínajících učitelů, jaké vidí možnosti dalšího vzdělávání. Zabývá se otázkami, jaké jsou v současné době možnosti rozvoje začínajícího učitele mateřské školy, zda mají ředitelé mateřských škol vypracován plán adaptace začínajícího učitele mateřské školy. Jsou ředitelé spokojeni s nabídkou DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) pro začínající i uvádějící učitele mateřské školy a jaké jsou jejich připomínky a návrhy k tomuto tématu? Má tato problematika dostatečnou podporu ze strany MŠMT a legislativy?

Z vyhodnocených dat lze vysledovat, že většina dotázaných ředitelů pokládá rozvoj začínajících učitelů za velmi důležitou součást řízení mateřské školy a postrádají v tomto směru podporu ze strany MŠMT i legislativní oporu. Chybí jim finanční ohodnocení pro uvádějící učitele, legislativní ukotvení této funkce. Ředitelé jednotlivých mateřských škol si převážně myslí, že mají kvalitního uvádějícího učitele, přesto by uvítali, kdyby se v nabídce DVPP (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků) objevila školení zaměřená na zkvalitnění práce uvádějícího učitele. Zmiňují, že díky administrativní zátěži se adaptaci začínajícího učitele nelze patřičně věnovat. Z šetření lze také vysledovat, že ředitelé přikládají největší důležitost při výběru DVPP (další vzdělávání pro pedagogické pracovníky) pro začínající učitele na komunikativní dovednosti a hned za nimi na tvorbu plánů. Školní dokumentace má zde nejmenší zastoupení. Dále se ozvaly sílící hlasy po metodikách, zmiňovaly také jednotlivě pedagogické dovednosti a praxi a v neposlední řadě připravenost ze studia. Nejvíce jsou v tomto směru ředitelé spokojeni s absolventy středních pedagogických škol i přesto se ale z řad ředitelů objevuje požadavek na zvýšení hodin praxe v předškolním zařízení pro studenty škol zaměřených na předškolní vzdělávání. Začínající učitelé přicházejí do mateřských škol velmi dobře připraveni po

teoretické stránce, ale po praktické stránce mají znalosti často ne úplně dostatečné. Je potřeba se zamyslet nad zvýšením časové dotace praxí na školách, které jsou zaměřené na vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol.

Zde se potvrdil můj předpoklad, přičemž v současné době se o tomto tématu často diskutuje i na pedagogických fakultách a navýšení hodin praxe pro studenty škol zaměřených na předškolní vzdělávání je obsaženo i v Dlouhodobém záměru 2020, takže lze předpokládat, že se toho záměru v průběhu následujících let opravdu dočkáme.

Doporučení vzdělávacím institucím

V současné době není systematicky vytvořena podpora pro začínající učitele mateřských škol. Chybí cílená školení pro tyto učitele, např. komunikativní dovednosti, tvorbu plánů a praktické dovednosti. Je potřeba se při dalším vzdělávání zaměřit obzvláště na tyto činnosti. Zároveň je žádané cíleně podpořit uvádějícího učitele a další vzdělávání zaměřit i na jeho dovednosti, protože uvádějící učitel, je jednou z nejdůležitějších osob, které ovlivňují počáteční vstup začínajícího učitele mateřské školy do praxe.

Doporučení pro ředitele mateřských škol

Vytvořit plán podpory a adaptace pro začínající učitele mateřské školy, zvyšovat kvalifikaci prostřednictvím DVPP (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků), podporovat seberealizaci prostřednictvím samostudia, nákupem vhodné literatury.

V závěru práce lze konstatovat, že největším problémem dalšího rozvoje vzdělávání začínajících učitelů je nedostatečná pozornost a podpora ze strany MŠMT (Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy) i ze strany legislativy, kde by bylo třeba, aby vznikla oficiální podpora začínajících i uvádějících učitelů v rámci kariérního řádu. Pozitivní je, že sami ředitelé se snaží v rámci možností s tímto tématem neustále pracovat a svoje pracovníky dále vzdělávat.

Seznam použitých informačních zdrojů

Použité prameny:

Odborná literatura (aktuální vydání, citovaná podle citační normy)

DYTRTOVÁ, R. a KRHUTOVÁ M., 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). 128 s. ISBN 97880-247-2863-6.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Praha:(Grada). 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOUBEK, J., 2010. *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené vydání. Praha: Management Press. .399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada,. Pedagogika (Grada). 220 s. ISBN 978-80-247-5107-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., a MAREŠ J., 2013 *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

SVOBODOVÁ, E., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole, školní a třídní vzdělávací program*, 1 vyd. Praha: Portál. 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Z., 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1 vyd. Praha: (Grada). Pedagogika (Grada). 160 s. ISBN 978-80-247-4309-7.

ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D. a TROJANOVÁ, I., 2012. *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. Řízení školy (Wolters Kluwer). 188 s. ISBN 978-80-7357-901-2.

Internetové zdroje:

Informatorium 3-8, 1/2018 [online], PhDr. Miluše Vítečková, nakladatelství Portál s.r.o., Praha, dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8>

Ministerstvo školstva, vedy, výzkumu a športu Slovenskej republiky, [online], Bratislava, MŠVVaŠ SR, dostupné z: <http://www.minedu.sk/>

Informatorium 3-8, Vítečková, M., 1/2018 [online], nakladatelství Portál s.r.o., Praha, dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, [online], Praha. MŠMT, dostupné z: <http://www.msmt.cz/> <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>

Národní program rozvoje a vzdělávání v České republice, Bílá kniha [online], Praha, 2001, dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/nuv/strategicke/Bila_kniha_2001.pdf

Rámcově vzdělávací program předškolního vzdělávání [online], 2004, dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004

MŠMT. Zákon o pedagogických pracovnících [online]. 2004 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/34285/>

MŠMT. Kariérní řád – Profesní rozvoj pedagogických pracovníků [online]. Praha: MŠMT, 2013 - 2017. [cit. 2016-08-22]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>

Seznam příloh

Příloha 1- Dotazník

- 1) **Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?**
 - ano
 - ne

- 2) **Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?**
 - 1 rok
 - 2roky
 - jiné

- 3) **Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?**
 - ano
 - spíše ano
 - spíše ne
 - ne

- 4) **Jaká školení byste uvítal/a pro začínající učitele?**
 - komunikační dovednosti
 - tvorba plánů
 - školní dokumentace
 - jiné

- 5) **Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?**
 - ano
 - ne

- 6) **Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?**
 - ano
 - ne

- 7) **Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?**

ano

ne

8) Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

9) Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění jejich práce v této roli?

ano

ne

10) Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?

ano

ne

11) Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?

uvádějící učitel

ředitel

zástupce

celý kolektiv

učitel sám v průběhu roku

jiné

12) Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?

uvádějící učitel

ředitel

zástupce

celý kolektiv

jiné

13) Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?

uvádějící učitel

ředitel

zástupce

celý kolektiv

učitel sám

jiné

14) Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

15) Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali? (Školy zaměřené na předškolní vzdělávání)

ano

spíše ano

spíše ne

ne

16) Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitel předškolního vzdělávání na jejich profesi?

ŠŠ

VOŠ

VŠ

17) Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?

vysoká důležitost

střední důležitost

nízká důležitost

18) Kolik je Vám let?

do 30let

31-50let

více než 50let

19) Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?

do 5let

do 10let

více než 10let

20) Kolik pedagogických pracovníků řídíte?

1-5 zaměstnanců

6-10 zaměstnanců

více zaměstnanců

Seznam grafů

Graf č. 1 Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?	38
Graf č. 2. Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?.....	39
Graf č. 3. Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?.....	40
Graf č. 4. Jaké školení byste uvítal/a pro začínající učitele?	41
Graf č. 5. Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?	42
Graf č. 6. Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?	44
Graf č. 7. Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?.....	45
Graf č. 8. Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?.....	46
Graf č. 9. Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění práce v této roli?.....	47
Graf č. 10. Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?.....	48
Graf č. 11. Kdo ve Vaší MŠ seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?.....	49
Graf č. 12. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?	50
Graf č. 13. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?	51
Graf č. 14. Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?.....	52
Graf č. 15. Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali?	53
Graf č. 16. Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?.....	54
Graf č. 17. Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?	55
Graf č. 18. Kolik je Vám let?.....	56
Graf č. 19. Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?.....	57
Graf č. 20. Kolik pedagogických pracovníků řídíte?	58

Seznam tabulek

Tabulka č. 1. Máte vypracován plán adaptace začínajícího učitele?	38
Tabulka č. 2. Jaký čas by měl být věnován adaptaci začínajícího učitele?	39
Tabulka č. 3. Myslíte si, že je nabízen dostatek vhodných a kvalitních školení pro začínající učitele?	40
Tabulka č. 4. Jaké školení byste uvítal/a pro začínající učitele?	41
Tabulka č. 5. Myslíte si, že adaptace začínajícího učitele zasluhuje větší pozornost, než jí byla věnována doposud?.....	42
Tabulka č. 6. Myslíte si, že je tomuto tématu věnována dostatečná podpora ze strany MŠMT?.....	43
Tabulka č. 7. Máte dostatek finančních prostředků pro motivaci uvádějícího učitele?	44
Tabulka č. 8. Myslíte si, že finanční motivace souvisí s kvalitnější prací uvádějících učitelů v této jejich roli?.....	45
Tabulka č. 9. Myslíte si, že by uvádějící učitelé měli absolvovat školení zaměřená na zkvalitnění práce v této roli?.....	46
Tabulka č. 10. Myslíte si, že máte kvalitního uvádějícího učitele?	47
Tabulka č. 11. Kdo ve Vaší MŠ seznamuje začínajícího učitele s kulturou a běžným chodem školy?.....	49
Tabulka č. 12. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s dokumenty školy?.....	50
Tabulka č. 13. Kdo ve Vaší mateřské škole seznamuje začínajícího učitele s vhodnou komunikací s rodiči?	51
Tabulka č. 14. Najdete si na začínajícího učitele v průběhu týdne dostatek času, pokud Vás o to předem požádá?.....	52
Tabulka č. 15. Myslíte si, že jsou začínající učitelé dostatečně připraveni na svou profesi ze škol, kde studovali?	53
Tabulka č. 16. Které z nabízených škol podle Vás nejlépe připraví učitele předškolního vzdělávání na jejich profesi?.....	54
Tabulka č. 17. Jakou důležitost přikládáte adaptaci začínajícího učitele v poměru k ostatním činnostem v řízení mateřské školy?	55
Tabulka č. 18. Kolik je Vám let?	56
Tabulka č. 19. Jaká je délka Vaší praxe ve funkci ředitele/ředitelky?	57

Tabulka č. 20. Kolik pedagogických pracovníků řídíte?..... 57