

Názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele

Bc. Žaneta Konečná

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky
akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Žaneta Konečná**
Osobní číslo: **H170464**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se profesního vývoje pedagogických pracovníků.

Vymezení teoretických východisek z oblasti pedagogické evaluace a kariérního systému učitele.

Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.

GORDON, Kimberly A. Early childhood education: becoming a professional. Los Angeles: SAGE, 2014. ISBN 978-1-4129-7345-8.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. ISBN 978-80-7454-420-0.

JUKLOVÁ, Kateřina. Začínající učitel z pohledu profesního vývoje. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-266-9.

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

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

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání diplomové práce:

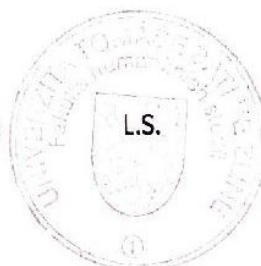
11. října 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně19.12.2017

.....
.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce je deskripce navrhovaného kariérního systému učitele. Cíleně se zabývá základními náležitostmi tohoto systému, objasňuje jeho vývoj a požadavky. Dále charakterizuje současný systém vzdělávání v oblasti učitelství pedagogiky v České republice včetně pregraduální a postgraduální přípravy učitelů mateřských škol. Poznatky uvedené v teoretické části práce jsou klíčovými pro realizaci výzkumu v praktické části práce, která je kvantitativně orientovaná. Výzkumným cílem je zmapovat názory pedagogických pracovníků mateřských škol na navrhovaný systém pomocí dotazníkového šetření. Z výsledků vyplývá, že většina pedagogických pracovníků se s navrhovaným kariérním systémem neztožňuje, ale oceňují jeho přínos v oblasti celoživotního vzdělávání pedagogů.

Klíčová slova: profesní kompetence učitele, kariérní systém, profesní portfolio, dokladové portfolio, kvantitativní výzkum, dotazník.

ABSTRACT

The main theme of this dissertation work is the analysis of the developed aspect of education, the career-system of the teacher. The aim is to focus on basic requirements, to clarify changes and needs. It also characterizes the current education system in respect of teachers' pedagogy in the Czech Republic, with particular regard to undergraduate and post-graduate training for kindergarten teachers. The principal aim of the teachers' career-system is the improved quality of teachers' work which is linked with the development of teachers and their professional competence, with which they can progress to higher career levels, or choose one of the possible career paths according to personal preference. This understanding will also be the key for the completion of research in the practical element of this work, which is quantitatively oriented. The target of the research is to map the perceptions of pedagogical workers regarding the system, via the questionnaire method.

Key words: The professional competence of teachers. The standards of teachers. Career-levels. Career-paths. Professional portfolios. Qualification portfolio. Quantitative research. Questionnaire.

Poděkování:

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Iloně Kočvarové, PhD. za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a podněty. Především za její vstřícnost a obětavost.

Děkuji své rodině za trpělivost a podporu při studium.

Poděkování patří i všem, kteří mi pomohli se sbíráním klíčových informací potřebných k realizaci a dokončení diplomové práce.

Prohlášení:

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Motto:

„K úspěšnému výkonu učitelské profese nestačí sebedokonalejší výbava teoretickými znalostmi a vyváženými praktickými zkušenostmi. Ukazuje se, že se velmi rychle proměňují podmínky práce ve škole a vzdělávací prostředí. Učitel by měl být schopen tyto proměny reflektovat, aby se jeho pedagogické úsilí nemíjelo účinkem.“

(Jaroslava Vašutová)

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI UČITELSKÉ PEDAGOGIKY V ČESKÉ REPUBLICE	10
1.1 PREGRADUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ	11
1.1.1 Studium na středních odborných školách pedagogických	11
1.1.2 Studium na vyšších odborných školách	13
1.1.3 Studium na úrovni vysokých škol	13
1.2 POSTGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ	15
2 PROFESIONALIZACE PEDAGOGŮ	18
2.1 PROFESNÍ VÝVOJ UČITELE	18
2.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE	20
3 KARIÉRNÍ SYSTÉM UČITELE A JEHO VÝVOJ	23
3.1 STANDARD KVALITY UČITELE	23
3.2 KARIÉRNÍ STUPNĚ UČITELE	25
3.3 KARIÉRNÍ CESTY UČITELE	28
3.3.1 Cesta rozvoje profesních kompetencí	29
3.3.2 Cesta ke specializovaným pozicím	30
3.3.3 Cesta k funkčním pozicím.....	31
4 PORTFOLIA UČITELE	32
4.1 PROFESNÍ PORTFOLIO	32
4.2 DOKLADOVÉ PORTFOLIO	33
5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
6.1 POJETÍ VÝZKUMU	37
6.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL VÝZKUMU	37
6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	38
6.4 TECHNIKA VÝZKUMU	39
7 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	41
7.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	41
7.2 KOMENTÁŘE RESPONDENTŮ.....	55
8 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A VYVOZENÍ ZÁVĚRŮ	58
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	62
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	67
SEZNAM TABULEK	68
SEZNAM PŘÍLOH	69

ÚVOD

Ocitáme se na počátku třetího tisíciletí. Kolem nás probíhají globalizační procesy, které si kladou za cíl pozdvihnout životní úroveň, včetně vzdělávacího systému. Kvalitní vzdělávání v předškolním věku je nesmírně důležité pro komplexní vývoj jedince a jeho působení po zbytek života. Vzdělání a další vzdělávání pedagogických pracovníků je nesmírně důležité. Učitelé mohou kladně ovlivnit vývoj dítěte a být mu nápomocný v jeho všestranném rozvoji. Snahou vládní organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je pozdvihnout úroveň českého školství prostřednictvím pedagogických pracovníků mateřských škol. Kvalitní a odborné vzdělávání učitelů vede k celkovému zefektivnění školy jako organizace, rovněž i úspěšnosti a spokojenosti dětí předškolního věku. Kariérní systém učitelů má sloužit k jejich motivaci. A to jak začínajících, tak stávajících pedagogických pracovníků. Mnoho odborníků se domnívá, že podstatou profesního vývoje jedince jsou jeho osobní zkušenosti v rámci každodenních praktik. Právě praktické zkušenosti učitele jsou nesmírně cenné a mohou jej v kariérním žebříčku posunout výše. Vizí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je zavést nový řád ve vzdělávání učitelů mateřských škol s názvem Kariérní systém učitele. Realizátorem se stává Národní institut dalšího vzdělávání, který si klade za cíl vypracovat systém umožňující celoživotní zvyšování kvality práce učitelů.

Cílem práce je seznámit čitatele se základními náležitostmi navrhovaného systému určeným učitelům mateřských škol. Jedná se o třístupňový model, ve kterém jedinec spadá do jednotlivých kariérních stupňů, v závislosti na tom, jakými kompetencemi disponuje.

Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele. Vycházela jsem z poznatků uvedených v teoretické části diplomové práce. V tomto segmentu nalezneme stanovení hlavního výzkumného cíle, dílčích cílů, hlavní výzkumné otázky a z nich vycházejících dílčích otázek. Praktická část prezentuje názory pedagogických pracovníků mateřských škol na navrhovaný kariérní systém učitele. K vyhotovení odpovědí na výzkumné otázky empirické části využijeme kvantitativně orientovanou metodu. Samotný výzkum je realizován formou dotazníkového šetření, které probíhalo od prosince 2017 do února následujícího roku. Výzkumný soubor tvoří pedagogičtí pracovníci mateřských škol. Výsledky výzkumu jsou zpracovány do tabulek, obohaceny slovní interpretací a doplněny komentáři od samotných respondentů.

V poslední části práce je provedeno závěrečné shrnutí, kde nalezneme dosavadní zjištění získaných poznatků, na jejichž základě je provedeno zhodnocení.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI UČITELSKÉ PEDAGOGIKY V ČESKÉ REPUBLICE

Záměrem této kapitoly je představit vzdělávací systém učitelů předškolních zařízení v naší zemi a jejich legislativní ukotvení. Prioritně se věnuje edukaci budoucích pedagogů, učitelů mateřských škol, a to jak z hlediska pregraduální, tak postgraduální. Odborná, kvalitní příprava a vzdělávání učitelů preprimární pedagogiky jsou hlavními předpoklady pro zefektivnění školského systému v České republice. Vládní organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále pouze MŠMT) si klade za cíl pozdvihnout úroveň českého školství i postavení učitelů. Domnívá se, že se tak stane se zavedením *Kariérního systému učitele*. „Inovované společenské požadavky kladou důraz na zkvalitnění vzdělávání v tom smyslu, že by děti měly více umět namísto znát“ (Stolinská, 2014, s. 16).

Systém vzdělávání primárně vychází ze školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a ze zákona č. 137/2016 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů. Tyto zákony stanovují podmínky, za nichž se výchova a vzdělávání uskutečňuje, vymezují práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání. Rovněž stanovují působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. (zákon č. 561/2004 Sb., zákon č. 137/2016 Sb.)

Především účastníci výchovně vzdělávacího procesu, pedagogičtí pracovníci, jakožto neodmyslitelní aktéři spadají pod zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, v pozdějším znění zákon č. 379/2015 Sb. Tento zákon se vztahuje na pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost jako je učitel, pedagog věnující se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga či mimo jiné vedoucí pedagogický pracovník. Rovněž tento zákon upravuje předpoklady pro výkon činností, další vzdělávání či kariérní systém pedagogických pracovníků. (Zákon č. 379/2015 Sb.)

Vzdělávací systém je jeden z elementárních pojmů pedagogiky a vzdělávací politiky, avšak terminologicky neustálený. Pojem může být chápán jako školství, soubor všech škol, školských zařízení a jiných vzdělávacích institucí, jejich pracovníků, materiálních a finančních prostředků, legislativních úprav, který jako celek zajišťuje ve státě (nebo menším území)

realizaci vzdělávání. Tento soubor představuje systém, protože má stabilní strukturu, regulované fungování a vztahy s jinými systémy společnosti. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s.298-299)

1.1 Pregraduální vzdělávání učitelů

Pregraduální příprava učitelů je postavena na všeobecném vzdělání. Zájemcům o tuto profesi poskytuje intelektuální základ, nezbytný pro jejich budoucí práci v mateřské škole. Jedinci se učí přijímat nové výzvy, získávají důležité vědomosti a učí se selektovat podstatné informace z masivního množství současných dat. Důležitou úlohu zde sehrává i pedagogická praxe, ve které se jedinci seznamují s výchovně vzdělávacím procesem v reálných mateřských školách.

S vyvíjející se dobou je čím dál tím větší potřeba zavedení systematické přípravy pedagogů, budoucích učitelů mateřských škol, s čímž souvisí i studium na jednom z typu uvedených škol. V současnosti zákon o pedagogických pracovnících umožňuje několik cest, jak dosáhnout potřebnou kvalifikaci pro učitele mateřských škol. Nabízí se možnost absolvování střední pedagogické školy, vyšší odborné školy i studium na vysoké škole. (Valachová, ©2016)

Po rozhodnutí stát se učitelem mateřské školy může jedinec postupovat v následujících krocích.

1.1.1 Studium na středních odborných školách pedagogických

Podle Průcha, Walterová, Mareš (2009) je střední pedagogická škola typem střední odborné školy připravující žáky pro profesi učitele a vychovatele zejména v předškolních zařízeních a zařízeních pro výchovu mimo vyučování.

Tento typ sekundárního studia patří v dnešní době k nejrozšířenějšímu. V roce 2004 středněškolským vzděláním disponovalo 95 % učitelů MŠ (Spilková, 2004, s. 56). a postupně se tato procenta snižovala. Podle výzkumu jej splňuje průměrně 88 % učitelů mateřských škol ve sledovaném období 2006-2014. Konkrétně v roce 2006–95 %, 2010–89 %, 2014–78 % učitelů MŠ. (Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová, 2015, s. 89–90). Je evidentní, že vzdělanost učitelů stoupá. Studium na středních odborných školách pedagogických není pro mnohé

budoucí učitelé definitivní a zvyšují své vzdělání na vyšších odborných nebo vysokých školách. Prvořadý zákon, z něhož vychází přípravné vzdělávání na této úrovni, je zákon č. 561/2004 Sb., tzv. Školský zákon.

Studium na středních odborných školách pedagogických je určeno žákům s ukončenou docházkou na základní škole i těm, kteří si potřebují doplnit vzdělání tohoto typu. Podmínkou přijetí je úspěšné absolvování přijímacího řízení, jehož podmínky si stanovuje konkrétní škola. Zpravidla hodnotí komunikační schopnosti, matematické znalosti, zjišťují osobnostní předpoklady jedince pro dané studium a v neposlední řadě se provádí talentové zkoušky v oblasti hudební, tělesné a výtvarné výchovy. (Předškolní a mimoškolní pedagogika – zkrácené studium, ©2018).

Studium je zaměřeno na získávání odborných znalostí a dovedností především z oblasti pedagogiky, psychologie, didaktiky, dále výchovy tělesné, hudební, výtvarné a dramatické. Studium je čtyřleté a je ukončeno maturitní zkouškou z předmětů pedagogika, psychologie, dále si volí jeden z předmětů hudební, tělesná, výtvarná výchova s didaktikou nebo osobnostní a dramatická výchova s didaktikou.

Předškolní pedagogika je na většině pedagogických škol kombinovaná s několika dalšími obory, jako je předškolní a mimoškolní pedagogika, výchovná a humanitní činnost, pedagogika volného času či sociální pedagogika. Absolventi se mohou uplatnit jako učitelé mateřských škol, vychovatelé školních a mimoškolních zařízení: ve školních družinách, školních klubech, centrech volného času pro děti a mládež, jako vychovatelé v ústavech sociální péče apod. Z tohoto výčtu je patrné, že u takto sdruženého oboru se příprava na povolání učitele mateřské školy na první pohled jeví jako povrchní a celkově předimenzovaná. (Spilková, 2004, s. 56-57)

Absolventi jsou pedagogičtí pracovníci, kteří mohou vykonávat činnosti spojené s přímým výchovně vzdělávacím působením. Své vzdělávání si mohou rozšířit a pokračovat ve studiu na vyšších odborných nebo vysokých školách.

Nabízí se zde otázka, zda současné středoškolské vzdělávání dostává požadavkům na kvalitu předškolního vzdělávání. Syslová (2013) se přiklání k názoru, že středoškolské vzdělání je nedostačující a učitel mateřské školy by měl být vysokoškolsky vzdělanou osobou.

1.1.2 Studium na vyšších odborných školách

Vyšší odborné školy poskytují absolventům středních škol možnost dalšího rozvoje a zvyšování kvalifikace. Podmínkou přijetí uchazeče ke studiu je tedy maturitní vysvědčení a úspěšné absolvování přijímacích zkoušek. Vzdělávání na této úrovni se primárně řídí školským zákonem, stejně jako tomu bylo u středoškolského studia.

Vyšší odborné školy vznikaly převážně při středních školách, proto je mnohdy jejich koncepce nevyjasněna a do značné míry se podobá studiu na střední škole. Rozdílnost spatřujeme v organizaci studia, kde se zachovává dělení studijního roku na semestry včetně zkouškového období, využívá se přednášek, seminářů i cvičení. Zpravidla se jedná o tříleté vzdělávání zakončeného absolutoriem, které je složeno ze zkoušky z odborných předmětů, cizího jazyka a obhajoby absolventské práce. Po úspěšném složení této zkoušky jedinec disponuje neakademickým titulem diplomovaný specialista, ve zkratce DiS. (Šteflová, ©2007)

Současný trend předškolního vzdělávání vyžaduje od pedagogů osvojení si širokého spektra kompetencí. Učí se projektovat, plánovat, analyzovat, vyhodnocovat vzdělávací proces, evaluovat, kriticky uvažovat, týmově spolupracovat a mnohé další. Barešová (2009) k této problematice uvádí, že absolventky vyšších odborných či vysokých škol jsou na vše více systematicky připravovány než absolventky středoškolského studia, k jejímuž názoru se také přikláním.

Mnozí studenti berou tuto formu studia jako přechodnou, jelikož neuspěli v přijímacích řízeních na jimi vybranou vysokou školu a plánují další pokus o studium na vysoké škole v následujícím roce. (Spilková, 2004, s. 57-58)

1.1.3 Studium na úrovni vysokých škol

Studium na vysokých školách pedagogických vychází ze zákona o vysokých školách č. 137/2016 Sb. a dělíme jej na bakalářské (tříleté) a magisterské (dvouleté). Podle Spilkové a kol. (2004, s. 62) by měl být bakalářský stupeň povinou kvalifikací pro učitelství v mateřské škole, magisterský stupeň by byl více zaměřen na prohloubení kvalifikace a profesní specializace. Cílem studia je příprava učitelů mateřských škol v souladu s požadavky současného kurikula pro předškolní vzdělávání.

Pedagogické fakulty dosáhly zatím své nejvyšší úrovně v historii a tím potvrdily důležitost jejich významu a rolí, kterou zastupují ve vzdělávacím kontextu. Dominantním zaměřením

těchto fakult je vzdělávání učitelů, rozvoj kvalifikačního vzdělávání učitelů a jejich profesních standardů. Prioritou se tak stává vědecké poznání a výzkum vzdělávání školy a učitelské profese. (Hadj-Mousová, Štech, 2001, s. 46-47)

Hlavní úlohu vzdělávání v oblasti učitelské pedagogiky dnes sehrávají pedagogické fakulty a vysoké školy pedagogické. Předpokladem přijetí je maturitní vysvědčení a úspěšné složení přijímací zkoušky. Zpravidla jsou uchazeči přijímáni na základě výsledků v Národních srovnávacích zkouškách organizovaných společností Scio. Po přijetí uchazeče ke studiu se základním těžištěm stává pedagogicko-psychologická složka, která je tvořena předměty odvozeným z pedagogických a psychologických disciplín, jako je např. předškolní pedagogika, psychologie, úvod do pedagogiky a psychologie, teorie a praxe kurikula a mnohé další. Důležitou součástí jsou i výchovné předměty s didaktikou či předměty reflektující aktuální témata.

Tento typ studijního programu se vyznačuje teoretickou i praktickou přípravou budoucích učitelů předškolního vzdělávání. Studenti jsou vedeni k dalšímu rozvíjení vědomostí a dovedností v oblasti předškolního vzdělávání a jejich aplikací v praxi. Právě zmíněná pedagogická praxe je nedílnou součástí vysokoškolské přípravy studentů oboru učitelství pro mateřské školy. Na počátku má motivační charakter a směřuje k tomu, aby se studenti naučili předávat své poznatky dětem. Jedná se o velice náročný, zdlouhavý a celoživotní proces. Pedagogické praxe jsou nastaveny tak, aby systematicky směřovaly k rozvoji profesních kompetencí studenta, důraz se klade na reflexi a sebereflexi. Po absolvování veškeré vysokoškolské praxe se předpokládá, že jsou studenti připraveni pro výkon své profese a stanou se z nich tvořiví a inovativní učitelé. (Spilková, 2004, s. 85)

Absolventi jsou schopni aplikovat osvojené znalosti v praxi, využívají vhodné strategie, které rozvíjí klíčové kompetence v souladu s potřebami dětí, naplňují vzdělávací nabídku v kontextu s cíli stanovenými v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Mezi mnoha odborníky věnujícím se kvalifikaci učitelů panuje shoda o nutnosti řádného vysokoškolského vzdělání učitelů mateřských škol, které v současné době není legislativně ukotveno (Spilková, Wildová, 2014, s.426).

„Je paradoxní, že ti, kteří ošetřují chrup dětem, mají úplné univerzitní vzdělání, zatímco učitelé, starající se o „duši“ dětí, se mají spokojit jen s polovysokým vzděláním...“ (Příhoda, 1937, s. 149)

1.2 Postgraduální příprava učitelů

Následující podkapitola je věnována rozšiřování kompetencí učitelů mateřských škol, jelikož další vzdělávání a sebevzdělávání je podstatným znakem učitelské profese. Dospělým jedincům se tak umožňuje zvyšování, prohlubování nebo obnovování kvalifikace vedoucí ke zkvalitnění výkonu profese. Jedním z důležitých úkolů MŠMT ČR je systematická podpora dalšího vzdělávání. To umožňuje organizace s názvem Národní institut dalšího vzdělávání (dále pouze NIDV), která připravuje a nabízí vzdělávací přednášky, kurzy a semináře pro profesní rozvoj pedagogů s celostátní působností.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále pouze DVPP) je v České republice hlavní složkou celoživotního vzdělávání a těžištěm profesního rozvoje pedagogů. Tento systematický a koordinovaný proces plynule navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu profesní dráhy pedagogického pracovníka. Prioritou DVPP je podpora rozvoje profesních kompetencí založených na profesním standardu. Tento typ vzdělávání se může realizovat pouze prostřednictvím akreditovaných vzdělávacích programů v akreditovaných vzdělávacích institucích. Pedagogický pracovník má ze zákona právo i povinnost účastnit se zmíněného typu dalšího vzdělávání, jež plní dvě důležité funkce: standardizační a rozvojovou. Tento program zabezpečuje nejenom udržení kvality a úrovně stávajícího vzdělávacího systému, ale současně slouží jako nástroj podporující jeho rozvoj a inovace. (Tužilová, ©2016)

Další vzdělávání učitelů je vnímáno jako celoživotní proces, při kterém dochází ke zdokonalování profesních kompetencí, potřebných pro vykonávání profese učitele v mateřské škole. Celoživotnímu vzdělávání se rovněž věnuje akreditovaná a certifikovaná instituce s názvem *Centrum celoživotního rozvoje*.

Tuto oblast upravuje již zmíněný zákon č. 561/2004 Sb., § 7, 115, 160, 164, 169. Zařízení pro DVPP poskytují školám poradenství v oblastech metodiky a řízení škol, dále zprostředkovávají informace o nových směrech a postupech ve vzdělávání. Rovněž zajišťují koordinaci podpůrných činností školy, rozvojových programů aj., jeho financování a povinnost ředitele vytvářet podmínky pro DVPP. Další zákon zabývající se touto problematikou je zákon č. 563/2004 Sb., Hlava IV, § 24-29, kde se uvádí pedagogickým pracovníkům povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Z tohoto hlediska jim přísluší volno v rozsahu dvanácti pracovních dnů ve školním roce. V neposlední řadě se zde

objevuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Další vzdělávání můžeme konkretizovat do prioritních okruhů, mezi které mimo jiné spadají:

Tabulka 1 : Oblasti dalšího vzdělávání

Rovnost příležitostí ke vzdělávání

- vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Udržitelný rozvoj

- výchova ke zdravému životnímu stylu
- environmentální výchova
- výchova ke zdraví

Klíčové kompetence učitele

- klíčové kompetence učitele a jejich aplikace ve výuce
- výchova k občanství a demokracii
- osobnostní a sociální výchova
- týmová spolupráce učitelů

technická komunikace

- digitální gramotnost učitelů
- využívání ICT

efektivní řízení škol

- evaluace školy
- nová legislativa ve školství
- strategie rozvoje školy
- šolský management

zkvalitnění a modernizace vyučování

- tvorba a implementace ŠVP
- nové metody a formy práce

Na profesní růst učitelů myslí i kariérní systém učitele a snaží se tak učitelské povolání atraktivnějším. V již zmíněném systému nalezneme oblast věnující se dalšímu vzdělávání, jež nese název **Další vzdělávání pro kariérní systém** (dále pouze DVKS).

DVKS je v tomto smyslu chápáno jako podmnožina DVPP umožňující postup v profesní kariéře učitelů. Oproti DVPP projekt navrhuje, aby předmětem hodnocení v rámci DVKS

byly nejen vzdělávací programy, ale nově i instituce, které vzdělávací programy učitelům poskytují, včetně lektorů v nich působících. Oproti současnosti se těžiště hodnocení kvality přesune do fáze realizační. Na hodnocení kvality vzdělávacích programů se budou podílet odborní pracovníci-hodnotitelé i samotní účastníci programu. Nový systém hodnocení DVKS s sebou přinese i nové nároky. Aby fungování nového systému bylo efektivní, je nutné organizační a personální zajištění, jež může zajistit MŠMT nebo některá z jeho organizací. Nové nároky budou kladeny na vzdělavatele, tj. instituce nabízející učitelům DVKS, a to ve dvou kategoriích: administrativní povahy a autoevaluace institucí. (Kariérní systém, ©2015, s. 36-38)

2 PROFESIONALIZACE PEDAGOGŮ

Výchovně vzdělávací proces a jeho prosperita je závislá na mnoha prolínajících se faktorech. Tak, aby byly tyto procesy vykonávány v co největší kvalitě, je zapotřebí se zaměřit nejenom na samotného učitele, ale i celkový systém školství, jemuž byla věnována předchozí kapitola. Záměrem této kapitoly je věnovat se právě učiteli a jeho profesnímu vývoji. Zejména vývoj a zlepšování kvality učitelů vede k celkovému zefektivnění školy jako organizace, rovněž i úspěšnosti a spokojenosti dětí. Očekává se, že hlavním přínosem kariérního systému bude legitimizace práva a povinností učitelů pracovat na své odbornosti, položení základů profesního rozvoje učitelů včetně podpory jejich práce nebo provázanost profesního rozvoje s kariérním systémem včetně odměňování (Juklová, 2013, s. 12). Můžeme říci, že profesionalizaci lze považovat za ekvivalent zkvalitňování učitelské práce.

Profesiografická analýza situace učitelů, kterou provedl Blížkovský (a kol. 2000) odhalila, že profesní příprava učitelů na jejich nové profesní role není adekvátní a dostatečná. Z výsledků analýzy vyplývá, že studium na řadě pedagogických fakult má spíše formální charakter. V jehož důsledku často začínající učitelé selhávají ve schopnosti vychovávat, mají problémy s participací na samosprávě školy a nejsou dostatečně schopni se samostatně profesně rozvíjet. (Juklová, 2013, s. 11)

2.1 Profesní vývoj učitele

„Proměny učitelské profese a příprava na ni se dostaly do centra pozornosti pedagogické teorie, výzkumu a vzdělávací politiky v evropském i celosvětovém měřítku. V posledních letech je mnoho mezinárodních výzkumných a vývojových projektů věnováno kvalitě učitelů a učitelského vzdělání, tvorbě evropského profesního standardu učitele apod.“ Mezi prvořadě spadají OECD, CERI, ATEE apod. (Spilková, 2007, s. 339)

Profesním vývojem učitele se zabývalo mnoho odborníků, mimo jiné Guskey (2002), který se domnívá, že podstatou profesního rozvoje jedince jsou jeho osobní zkušenosti v rámci každodenních praktik. Day (1999, s. 29) dodává, že „učitelova změna, jako nutný následek efektivního profesního vývoje, je složitá, obtížně předvídatelná a závislá na předchozích zkušenostech (životní a profesní historii), ochotě, schopnostech, sociálních podmínkách a institucionální podpoře.“ Každý jedinec je individuální, proto se zde nemůžeme opřít o obecně platné modely, v nichž změny probíhají. Ovlivňují je např. diskuse s kolegy, školení

a semináře, osobní zkušenosti s žáky či účast na konferenci. Tyto podněty mohou být spouštěčem k budoucí změně (Lynn, Walsdorf, Wood, 2003).

Je obtížné stanovit časový mezník, kdy ke konkrétním změnám dochází. U daného jedince můžeme pozorovat změny po prvních letech, u jiného po letech několika. Výjimku tvoří první dva roky učitelovy kariéry, kdy se z absolventa stává začínající učitel. Za toto období se předpokládá, že se adaptuje na prostředí i podmínky konkrétní mateřské školy a své poznatky nabyté v pregraduálním studiu převede v praxi. Uvedený profesní stupeň je blíže zpracován v celoživotním profesním rozvoji učitele, konkrétně kapitole věnující se kariérním stupňům učitele.

Profesním rozvojem učitelů rozumíme jakoukoliv činnost, kterou se rozvíjí individuální vědomosti, schopnosti, dovednosti a další charakteristiky profese (OECD 1997). Kohnová (2012, s.13) uvádí tři základní složky profesního rozvoje učitelů. Tyto složky se navzájem prolínají a jsou nezastupitelně významné pro profesní rozvoj jedince. Jedná se o:

- další institucionální vzdělávání,
- sebevzdělávání
- a znalosti, zkušenosti, dovednosti získané profesní praxí učitele.

Na profesní vývoj učitele můžeme tedy nahlížet ze dvou úhlů. Jedná se o subjektivní vnímání, kam spadají osobní zkušenosti, vlastní identita, vnímání sebe sama jako učitele. Druhý naopak vychází z předpokladu, že pro učitele jsou nejdůležitější znalosti a dovednosti. Právě jejich nabývání a prohlubování je nezbytnou součástí vývoje profesionála (Boyle, et al. 2004). V našich podmínkách tento přístup navazuje na program profesního rozvoje učitele DVPP.

V koncepci NIDV je cílem kariérní postup, avšak jeho vztah k profesnímu růstu není vymezen. Dle odborných názorů by měl být cílem profesní růst učitele jakožto základní podmínka pro kariérní postup.

Je zapotřebí rozlišit dva hlavní pojmy: profesní růst a kariérní postup. Profesní růst chápeme jako „proces zvyšování kvality profesionála a jeho profesních činností. Jde-li o učitelskou profesi, pak je to růst učitelský – projevovaný ve zlepšování činností spojených s výkonem této profese, tj. v práci se žáky (nikoli růst/zlepšování v činnostech jiných). Učitelský růst

považují zástupci pedagogických fakult za podstatu i cíl kariérního systému.“ Zatímco Kariérním postupem rozumíme získávání kompetencí potřebných pro postup do jednotlivých kariérních stupňů. (Janík, Spilková, Píšová, 2014, s. 266)

2.2 Profesionální kompetence učitele

Pojem profesionální kompetence v sobě zahrnuje termín pedagogické znalosti, jenž se často objevuje v souvislosti s pregraduální přípravou učitele a vnímáme jej v širším kontextu než pouze teoretické poznání. Tvoří důležitou součást profesionálních kompetencí učitele včetně praktické stránky poznání. Tyto znalosti si jedinec osvojuje jednáním v pedagogických situacích, avšak bez teoretických znalostí se neobejde. (Syslová, 2010)

Touto problematikou se zabývá řada autorů (Průcha a kol 2009, Spilková 2001, Vašutová 2001, Heluz 2008) a vznikla celá řada definic. Podle Spilkové (1996, s.46) profesionálními kompetencemi rozumíme „kompetence způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky.“

Průcha, Walterová, Mareš (2009, s. 110-111) definují profesionální aspekt jako „způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě.“

Součástí profesionálních kompetencí jsou tedy teoretické a praktické znalosti, které je žádoucí vhodným způsobem rozvíjet a utvářet. To probíhá ruku v ruce s praxí, kterou jedinec realizuje. Jedině tím, že učitel provádí sebereflexi, reflexi, vede si profesionální portfolio a realizuje další řadu podpůrných aktivit, je schopen se poučit z vlastních chyb a rozvíjet své profesionální kompetence (Syslová, 2013. s. 45).

Za obohacující a prospěšnou je považována účast na realizaci výchovně vzdělávacího procesu v jiné mateřské škole. Učitel zde může získat praktické znalosti, které může přizpůsobit a využít s danou skupinou dětí. Tím, že učitel navštíví více mateřských škol, se předpokládá, že získá celkový přehled a rozšiřuje své schopnosti na základě nabytých zkušeností. Záměrem je, aby bylo ve školství co nejvíce kvalifikovaných a kvalitních učitelů.

Existuje řada modelů, jaký by měl být kvalitní učitel a čím by měl disponovat. Všechny modely vycházejí z autorova pojetí o profesionality učitelského povolání. Mezi prvořadé řadíme behavioristický či konstruktivistický přístup. První zmíněný se zaměřuje na charakteristiku kvalit učitele identifikováním jednotlivých dovedností, zatímco konstruktivistický přístup vychází z komplexního pohledu na práci učitele. Švec (1999) vymezil oblasti rozvoje

osobnosti učitele do tří skupin kompetencí: kompetence k vyučování a výchově, kompetence osobnostní a kompetence rozvíjející. Zatímco Nezvalová (2003) pojímá kompetence řídicí, kam spadá plánování a realizování výuky, monitorování a hodnocení výuky, dále kompetence sebeřídící, kde podstatnou roli hraje rozvíjení sebe sama s cílem zvýšení kvality vlastní práce a podílení se na týmové práci a v neposlední řadě kompetence odborné, kde jedinec disponuje podstatnými dovednostmi potřebnými pro svou profesi. (Syslová, 2010)

Podle pedagogického slovníku je učitel „profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 261). Právě pedagogická způsobilost učitele je pojímána jako nezbytný požadavek na znalosti a dovednosti získané vzděláváním.

Zaměříme-li se na kvalitu školství, významnou úlohu zde hraje právě práce učitele. Učitel je jedním ze základních faktorů vzdělávacího procesu, na kterého je vyvíjen čím dál tím větší tlak. Je vyžadováno vyšší vzdělání, více schopností, dovedností. Už dávno si učitel nevystačí pouze s láskou k dětem, i když to vnímáme jako podstatný aspekt. Vztah učitele a dítěte je v mateřské škole silnější než v ostatních vzdělávacích institucích. To, že učitel bude mít vysoké vzdělání a nadále se bude rozvíjet, bude přínosné, ale pokud nebude mít vztah k dětem, výsledný efekt se nemusí dostavit. Není jisté, jaké požadavky budeme vyžadovat za pár let, nicméně současný systém vzdělávání směřuje k tomu, že středoškolské pedagogické vzdělání nebude dostačující.

Václav Klaus ml. se ve svém článku „Prof. Drsc. Ing. Et Mgr., paní učitelka Míla, CSc., PhD. aneb Nejen pro mateřskou školu potřebujeme vzdělané kádry“ zaměřuje na zvyšující se vzdělávání učitelů mateřských škol. Zastává názor, že paní učitelka by měla mít především ráda děti, disponovat zkušenostmi, být laskavá, hrát na hudební nástroj a věnovat se dětem i mimo budovu mateřské školy. Nezáleží na tom, kolika tituly disponuje a jaké je její nejvyšší dosažené vzdělání). (Klaus, © 2016)

Pro mnohé učitele je však středoškolské studium nedostačující a ve svém vlastním zájmu zvyšují svou kvalifikaci vysokoškolským studiem. Kořátková (2014) in Wiegerová a kol. (2015, s. 12) uvádí, že učitelé vnímají nedostatečné vzdělání v oblasti psychologie, speciální pedagogiky a chtějí se seznámit s fungováním předškolních institucí v jiných zemích. Vzhledem k neustále se vyvíjející době a zvyšování nároků a kvality vzdělávání, je žádoucí, aby učitelé mateřských škol zvyšovali svou kvalifikaci. Již v Bílé knize (2001) se uvádí potřeba

rozvoje profesních kompetencí, především požadavku na vysokoškolské vzdělávání pro pedagogy v předškolním vzdělávání.

Doposud tento požadavek nebyl uzákoněn a stále se odkládá. To má za příčinu nejednotnost a rozdílnost mezi jednotlivými učiteli. V dnešní době může vykonávat funkci učitele mateřské školy učitel s vysokoškolským i středoškolským vzděláním zaměřeným na přípravu učitelů mateřských škol. Odborníci se domnívají, že takto široké spektrum možností snižuje prestiž učitelů (Syslová, 2013, s. 21).

Jedním z požadavků Evropské unie v rámci lisabonského procesu je právě zvýšení kvality a efektivity vzdělávání, jenž se stal hlavním strategickým cílem vzdělávání. Poskytnutí vysoce kvalitní rané péče v předškolním institutu, jako je mateřská škola, vede k výrazně lepším výsledkům dosaženým v mezinárodních testech v pozdějším věku dítěte. Jednalo se o testy týkající se základních dovedností např. PISA a PIRLS (Evropská komise Brusel, ©2011, s. 2.).

Na základě výsledků těchto testů spatřujeme, že kvalita českého školství má klesající úroveň. Odborníci se domnívají, že se zavedením kariérního řádu bude mít kvalita školství stoupající tendenci. Široká veřejnost mění svůj pohled na mateřskou školu a vnímá její váhu. Uvědomuje si, že tato instituce není pouze o hlídání dětí. Právě naopak, čím dál tím více lidí si uvědomuje její důležitost a pozdější vliv jak ve školním prostředí, tak i osobním životě. Bude-li učitel vykazovat schopnosti, cíleně a systematicky své svěřence vzdělávat, můžeme předpokládat i lepší výsledky dětí, a to nejen v mezinárodních testech.

3 KARIÉRNÍ SYSTÉM UČITELE A JEHO VÝVOJ

Jednou ze základních podmínek profesního rozvoje učitelů je udržení kvality vzdělávání a jeho následný rozvoj. To je i jedním z hlavních cílů kariérního systému učitele a následující kapitoly. Ta je v první fázi věnována kariérnímu vývoji učitele. Učitel má možnost rozvíjet své profesní kompetence a stoupat po jednotlivých krocích, tzv. kariérních stupních. Druhá část této kapitoly je věnována kariérním cestám, kde jedinec může volit ze tří variant.

Jedním ze zásadních předpokladů pro profesní růst učitele je plánování individuálního profesního rozvoje. Tento plán bude účinný pouze tehdy, že učitel porozumí skutečnosti, že je potřeba nadále rozvíjet sám sebe a díky tomu napomáhá zlepšování kvalit ve své výchovně vzdělávací činnosti. To, že se učitel zdokonaluje a je si této změny vědom, by pro něj mělo být silnou motivací. (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, © str.7)

3.1 Standard kvality učitele

Standard kvality učitele je základní stavební jednotkou celého kariérního systému. Jedná se o kritéria hodnocení kvality práce učitele, které jsou formulovány na základě toho, zda má potřebné profesní kompetence. Tyto standardy jsou tedy postaveny na profesních kompetencích učitele. Zaměřují se na to, co je učitel schopen udělat jak pro děti, tak pro školu. Jelikož máme vymezeny profesní standardy, jsme schopni definovat kvalitu práce učitele.

„Standard učitele stanovuje požadavky státu na osobní kvality a profesní dovednosti učitele a na jejich rozvoj v celém průběhu jeho kariéry.“ Popisuje jak kvalitu práce učitele, jeho kompetence, působení práce ve třídě s dětmi, tak i aktivity zvyšující kvalitu školského systému jako celku. Standard učitele „je navržen jako nástroj pro dosahování, udržení a zvyšování kvality práce učitele a postihuje i rozsah působení učitele v systému“ (Kariérní systém, ©2015, s. 12). Podle Juklové (2013, s. 10) je podstatou profesního standardu definování toho, co by měl učitel znát, ovládat a čím by měl disponovat. Tyto aspekty jsou důležité k tomu, aby byl oprávněně kvalifikovaně vykonávat svoji profesi v současných podmínkách.

Standard učitele lze rozdělit do **tří oblastí**. V první z nich nalezneme učitele a jeho profesní Já. Učitel disponuje osobními předpoklady, tak i odbornými pedagogickými znalostmi, které jsou zapotřebí pro kvalitní vykonávání učitelské profese. Další oblast je věnována učiteli ve vztahu k jeho žákům. Učitel plánuje svou práci systematicky s ohledem na stanovené cíle

v kurikulárních dokumentech, rovněž zohledňuje jejich možnosti a potřeby a vhodně stanovuje výukové strategie. V neposlední řadě učitel zaujímá místo ve školním společenství, aktivně se podílí na rozvoji školy i zkvalitnění vzdělávání. Spolupracuje a komunikuje s rodiči, odborníky i dalšími partnery školy s úmyslem zkvalitnění učení a výchovy dětí. Výše uvedené oblasti sumarizuje následující tabulka.

Tabulka 2: Oblasti standardu učitele

UČITEL A JEHO PROFESNÍ JÁ

- Profesní znalosti a dovednosti
- Sebereflexe a osobní rozvoj
- Specifické profesní znalosti a dovednosti

UČITEL A JEHO ŽÁCI

- Plánování výuky
- Podpora učení
- Hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání
- Výchova žáků k hodnocení vlastní práce
- Reflexe
- Klima

UČITEL A JEHO OKOLÍ

- Sdílení a spolupráce
- Komunikace s rodiči
- Komunikace se sociálními partnery

(Syslová, Chaloupková, s. 35-36, 2015)

Profesní standardy jsou zavedeny i v některých zahraničních zemích, jako je například Velká Británie či Nizozemsko. Jsou však lehce odlišné v souvislosti s pojetím učitelské profese v konkrétním státu. Některé rysy však mají společné. Podle Syslové (2013, s.35) jde například o „oblasti kompetencí, které se vztahují k efektivnímu vzdělávání (kompetence pedagogické a didaktické, zahrnující oborové o oborově didaktické znalosti a dovednosti), dále oblast sociálních vztahů (kompetence k partnerské komunikaci a spolupráci s dětmi, kolegy, rodiči a dalšími sociálními partnery školy) a oblast celoživotního profesního rozvoje (zejména kompetence diagnostické a sebereflexe)“.

Ve Velké Británii nalezneme standardy (Teachers' Standards), kde jsou základní znalosti a dovednosti vyčleněny do dvou oblastí. První oblastí je vzdělávání, kde spadá především

práce učitele a jeho schopnost učit (motivace, inspirace, podpora žáků, specializace, bezpečnost, odpovědnost apod.). Druhá oblast zahrnuje osobní a profesní růst definující další očekávání (osobnostní a profesní chování v souladu se standardy, dodržování vysoké úrovně etického chování, loajalita vůči škole apod.). Jako další stojí za zmínku země nám nejbližší – Slovensko. Zde mají profesní standardy rozděleny do čtyř úrovní. Úrovně jsou velmi podobné těm, které se plánují v České republice. Jedná se o úroveň: začínající učitel, samostatný učitel, učitel s první atestací, učitel s druhou atestací (Syslová, 2013, s. 35-37).

3.2 Kariérní stupně učitele

V prvotním znění se navrhuje čtyři stupně kariérního systému. Učitel může ve své profesní kariéře postupovat a spadat do jednotlivých kariérních stupňů. Jednalo se o učitele tzv. začátečníka, standard, experta a lídra (Kariérní systém učitelů, © s. 22).

Po úspěšném ukončení studia zahájí absolvent tzv. adaptační období, které potrvá 2 roky. Po tuto dobu je začínající učitel na tzv. kariérním stupni 1. Cílem tohoto období je adaptace učitele na podmínky v mateřské škole, přizpůsobit a vhodně využít poznatky nabyté ve škole v praxi. Každý začínající učitel bude mít k dispozici tzv. **uvádějího učitele**, mentora, který jej bude podporovat společně s vedením školy. Začínající učitel bude podporován nejenom ze strany uvádějího učitele, ale i z dalších zdrojů (VŠ, učitel z kariérního stupně 3 z jiné školy apod.) (Pavlík, 2016, s. 6).

Zejména v začátcích profesní kariéry má před sebou začínající učitel nelehký úkol. Aby odváděl co nejlepší pracovní výkony, bude moci spolupracovat s mentorem. Tento zkušenější učitel mu bude podporou, rádcem, kontrolorem i hodnotitelem. Předpokládá se, že díky odbornému vedení se zkvalitní a zefektivní výkon učitele a tím i celkového školství (Syslová, 2013, s. 67). Stále zmiňujeme vzdělávání učitelů, ale podstatné je i další vzdělávání mentorů. O tom se však příliš nemluví. Aby mentor mohl být nápomocný druhým, je podstatné, aby rozuměl nejen druhým, ale i sám sobě. Se zájmem rozšiřuje své vzdělání, je vynalézavý a svou činnost směřuje ke stanovenému cíli (Clutterbuck, 2004 In Píšová, s. 82).

Ne každý pedagogický pracovník je schopen provádět mentoring a být mentorem pro začínajícího učitele. Je to nelehká úloha a každý nemá talent vést druhé a objektivně je hodnotit. Tito dva lidé spolu budou trávit nemálo času a pokud si vzájemně nepadnou do noty, mohou nastat komplikace. Ty se mohou projevit jak v přímé pedagogické činnosti (při výchovně vzdělávacím procesu), tak i při další práci. Učitel usilující o mentorskou aktivitu musí doložit

certifikát o dalším vzdělávání, které s ní souvisí (četba odborných článků, výstupy na konferencích, diskuzních fórech apod.) (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 58-59).

Na konci dvouletého období se očekává, že začínající učitel bude ve své práci ve vztahu k výsledkům dětem progresivní a provede se závěrečné hodnocení. Výhodiskem pro toto hodnocení je dokladové portfolio, názor ředitele školy, uvádějícího učitele a všech, kteří se na podpoře začínajícího učitele v adaptačním období podíleli (Kariérní systém, © 2015, s. 8).

Po splnění požadavků se učitel posune do dalšího kariérního stupně pomocí atestačního řízení. Po jeho úspěšném absolvování se učitele na pozici kariérního stupně 1 stává učitel na kariérním stupni 2.

Tak, jako v kariérním stupni 1 začínajícího učitele podporoval uvádějící učitel, zde pro kariérní stupeň 2 to bude neformální lídr, konzultant v podobě zkušenějšího pedagoga, který dosáhl vyššího kariérního stupně. Díky pravidelné komunikaci a konzultaci učitelé prokazují, že pracují systematicky a cílevědomě na rozvíjení, popřípadě udržování úrovně již osvojených kompetencí (Kariérní systém, © 2015, s.8).

Postup do dalších, vyšších kariérních stupňů – třetího (dříve i čtvrtého) je nepovinný. Záleží na rozhodnutí jednotlivce. Podmínku, kterou musí splnit, aby postoupili do jednoho ze zmínovaných stupňů je, úspěšně splnění atestačního řízení (Kariérní systém, ©2015, s. 9). Obecně lze říci, že do této kategorie spadají vynikající učitelé s dlouhodobě výbornými výsledky, kteří ve školství nejsou jenom pro sebe, ale i pro své kolegy, které podporují a snaží se o maximální kvalitu vzdělávání. Takového učitele nazýváme pedagogickým lídrem školy. Učitel na kariérním stupni 4 splňuje všechny podmínky jako učitel v předchozí kategorii s tím rozdílem, že se aktivně podílí na rozvoji školství v ČR (Kariérní systém © 2015, s. 13). Je vnímán jako lídr nejen ve škole, kde působí, ale i mimo ni. Publikuje odborné články, knihy, působí jako lektor. V jeho kompetenci je hodnocení a vedení jiných učitelů v jejich profesním růstu (Kariérní systém učitelů, © 2015, s. 27).

S odstupem času se od čtyř kariérních stupňů upustilo a navrhuje se o jeden kariérní stupeň méně. Stále platí vše, co je výše uvedeno. Třetí, poslední kariérní stupeň, je nepovinný. O tento nejvyšší stupeň se může ucházet učitel, který aktivně pracuje jako pedagog minimálně 8 let na kariérním stupni 2 a podává dlouhodobě nadstandardní výkony. Jeho práce je hodnotnější a jeví zájem o celkové zkvalitnění školství (Dobšík, 2016, s. 8).

Aby učitel mohl postoupit do vyššího kariérního stupně, je zapotřebí, aby úspěšně absolvoval **atestační řízení**. Jedná se o obhajobu své dosavadní práce, kde se posuzuje: kvalita, výsledky, rozsah práce učitele (Kariérní systém, © 2015, s. 14).

Nejedná se o zkoušku, ale o obhajobu své práce s využitím dokladového portfolia, tudíž jde o posouzení dosavadních profesních kompetencí – standardu učitele. Toto portfolio je reálným dokladem toho, jak učitel s dětmi pracuje a jaké jsou z jeho činností výsledky. Portfolio může obsahovat přípravy na hodiny, videonahrávky nebo konkrétní práce žáků (Kariérní systém, © 2015, s. 13–15). Aby tyto náležitosti obsahovalo, bude mít učitel k dispozici příručku s názvem – *Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému*. (Metodická příručka pro učitele ©, 2018)

Učitel, který bude chtít postoupit do vyššího kariérního stupně, se do atestačního řízení přihlásí. Po dobu, než se toto řízení uskuteční, bude mít k dispozici učitele z nejvyššího kariérního stupně, který bude v pozici konzultanta. Ten bude v průběhu školního roku práci učitele monitorovat. Zaměří se na naplňování profesních kompetencí podle standardu učitele. Konzultant posoudí rozsah nadstandardní práce s dětmi a pomůže mu s dokladovým portfoliem nezbytným k atestačnímu řízení. Díky dlouhodobému pozorování práce učitele konzultant napíše zprávu pro atestační komisi, ve které usedne jako jeden z členů. Tento konzultant bude učiteli přidělen podle regionu, ve kterém se nachází. Jeden konzultant bude mít na starosti maximálně čtyři učitele. Aby se jim mohl dostatečně věnovat, bude mu snížen úvazek přímé práce s dětmi (Kariérní systém, © 2015, s. 14).

Nabízí se otázka, co se stane, když atestační komise rozhodne, že učitel nesplňuje standard učitele, tudíž nemůže postoupit do vyššího kariérního stupně. Pokud se jedná o postup z prvního kariérního stupně do druhého (povinný krok), mohou se ho učitelé pokusit absolvovat na jiné škole. Atestační řízení na tomto stupni je v plné režii škol. Zpravidla v komisi zasedá ředitel, uvádějící učitel, popřípadě další učitel z nejvyššího kariérního stupně, který se na uvádění podílel. Výsledky tohoto řízení se zaznamenávají do databáze a je pouze na potenciálním zaměstnavateli, jak k těmto výsledkům přihlédne. (Kariérní systém, © 2015, s. 15)

Pokud se jedná o postup do vyššího kariérního stupně, z druhého do třetího, bude mít atestační řízení podobu obhajoby dosavadní práce učitele, podle standardu učitele. Zde usedne početnější atestační komise skládající se z pěti členů. Jedná se o zástupce nominovaného vysokou školou vzdělávající učitele, učitele na nejvyšším kariérním stupni v roli odborného

konzultanta, učitele ze stejného druhu školy, ředitele školy, v níž učitel pracuje a delegovaného odborníka dle typu školy. (Kariérní systém, © 2015, s. 17)

Další neoddelitelnou součástí atestačního řízení jsou atestační příplatky. Postup do druhého kariérního stupně je bez příplatku i bez snížení hodin přímého vyučování. To ovšem neplatí pro postup do třetího kariérního stupně, kde atestační příplatek činí 5000kč, z toho jsou 3000kč fixní a 2000 Kč se váží na plnění podmínek zvýšeného rozsahu činností, které učitel vykonává pro školu. Přímé vyučování se snižuje o 2 hodiny týdně. Učitel z tohoto stupně nemůže spadnout na nižší úroveň, ani pokud se rozhodne přejít na jiné pracoviště. Nejvyšší možný postup je finančně odměněn o dalších 5000 Kč, tudíž celkový příspěvek činí 10 000 Kč. Polovina této částky je fixní, druhá polovina je vázaná na zvýšený rozsah činností spojený s nárůstem kvality školství v ČR. Učiteli na tomto stupni je snížena přímá vyučovací povinnost o 3 hodiny týdně. Shrnutí této problematiky nalezneme v následující tabulce. (Kariérní systém, © 2015, s. 20–21)

Tabulka 2 : Změny v postupu do vyššího kariérního stupně

Kariérní stupeň	Atestační příplatek	Snížení přímého vyučování
KS1 → KS2	Bez příplatku	Bez snížení
KS2 → KS3	5 000 Kč	o 2 hodiny týdně
KS3 → KS4	10 000 Kč	o 3 hodiny týdně

3.3 Kariérní cesty učitele

Aby byla pedagogická práce na co nejvyšší úrovni, musí se vycházet z priorit vedení mateřské školy. To platí i při dalším vzdělávání učitelů. Právě na řízení procesů rozvoje a dalšího vzdělávání se snesla velká kritika. Česká školní inspekce odkryla nedokonalosti v hodnocení procesů i výsledků vzdělávání. Dále poukazuje na nedostatky v kontrolní činnosti ředitelů, především u začínajících učitelů. Uvádí se, že právě ředitelé mateřských škol mají značný vliv na profesní růst učitelů. Svými nároky, požadavky i způsobem komunikace může motivovat, ale i demotivovat učitele k dalšímu vzdělávání (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 54–55).

Návrh kariérního systému je postaven na třech kariérních cestách. Zcela nově se zde vyskytuje dosud chybějící cesta rozvoje profesních kompetencí. Zbylé dvě kariérní cesty se osvědčily jako funkční, pouze se propojily s kariérním systémem a inovovaly. Jedná se o cesty ke specializovaným a funkčním pozicím.

3.3.1 Cesta rozvoje profesních kompetencí

Cesta rozvoje profesních kompetencí přímo souvisí se standardem kvality učitele, kterému je věnována kapitola 2.3. Učitel má možnost rozvíjet své profesní kompetence a postupovat tak po třech kariérních stupních KS1-KS3. Čím víc učitel dbá na svůj profesní rozvoj, zkvalitňuje svoji práci, tím výše po kariérním stupni může stoupat.

Postup po cestě profesních kompetencí je rozdělen na základě kariérních stupňů. První z nich je podpora profesního rozvoje učitele na kariérním stupni 1. Každý začínající učitel zahájí svou profesní dráhu tzv. adaptačním obdobím. Toto období trvá 2 roky a absolvují ho všichni bez rozdílu dosaženého vzdělání. Během této doby si učitel zvyká na podmínky praxe a přizpůsobuje své získané poznatky potřebám školy. Podporu získává ze strany tzv. uvádějícího učitele i ze strany vedení školy. Na konci adaptačního období (po 2 letech) se provádí hodnocení. To je zaměřeno na konkrétní pokroky v práci učitele, především ve vztahu k výsledkům žáků. Hodnocení provádí ředitel školy a uvádějící učitel.

Druhý postup je podpora profesního rozvoje učitele na kariérním stupni 2. Bylo již řečeno, že učitel na tomto stupni může setrvat po celý svůj profesní život. Soustředí se zejména na práci s dětmi a postupně zvyšuje kvality své práce. Stejně jako tomu je nyní, tedy před zavedením kariérního systému, je učitelskou povinností využívat systémový nástroj – další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Novinkou je zde zavedení dalšího vzdělávání pro kariérní systém (DVKS). Cílem je zajistit celoživotní rozvoj vzdělávání a zdokonalování profesních kompetencí na této úrovni. Stejně, jako tomu bylo v předcházejícím případě, za plnění plánu profesního rozvoje zodpovídá ředitel školy.

Postup do nejvyššího, třetího kariérního stupně, je zcela na rozhodnutí učitele, tudíž není závazný. Podmínkou je úspěšné absolvování dalšího atestačního řízení. (Kariérní systém, ©2015, s. 7-9)

3.3.2 Cesta ke specializovaným pozicím

I v současné době existuje kariérní cesta ke specializovaným pozicím. Učitelé při ní nabývají kompetence pro výkon specializovaných činností. U specializovaných činností jsou zachovány dosavadní požadavky, jako je absolvování požadovaného vzdělávání, délka pedagogické praxe, výkon specializované činnosti. (Kariérní systém, © 2015, s. 9)

Pedagog vykonávající některou ze specializovaných činností provádí tuto činnost za finanční příplatek, případně má snížené přímé vyučování.

V jednotlivých kariérních stupních existují specializované činnosti, které může učitel vykonávat. Nově se zde objevuje specializovaná pozice mentora. Za specializované činnosti budou učitelé ohodnoceni finanční částkou ve výši 1000,-kč až 2000,-kč. Učitelé, kteří se rozhodnout některou z činností vykonávat, musí absolvovat specializační studium v systému DVPP nejméně v rozsahu 250 hodin (Pavlík, ©2016).

Většinu činností mohou vykonávat učitelé již od druhého kariérního stupně, avšak některé specializované činnosti budou moci vykonávat učitelé nacházející se o stupeň výše. Začínající učitel nemůže vykonávat žádnou ze specializovaných činností.

Tabulka 3 : Specializované pozice

Specializace na kariérním stupni 1

- **Není umožněna žádná varianta**

Specializace na kariérním stupni 2

- **Školská logopedie**
- **Koordinátor školního vzdělávacího programu**
- **Prostorové orientace zřetelně postižených**
- **Environmentální výchovy**
- **Prevence sociálně patologických jevů**
- **Informačních a komunikačních technologií**
- **výchovný poradce**

Specializace na kariérním stupni 3

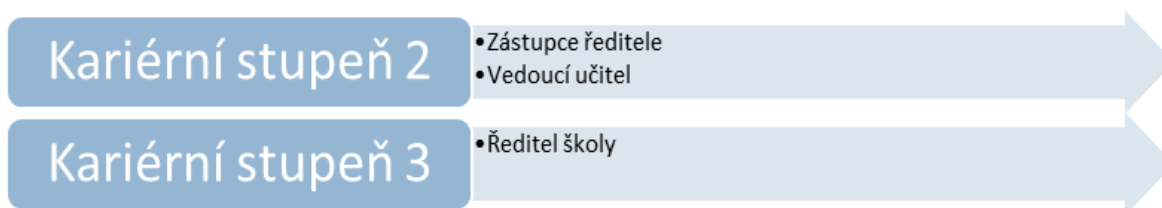
- **Mentor**
- **Koordinátor vlastního hodnocení školy**
- **Specializace popsány na pozici kariérního stupně 2**

(Valachová, © 2016)

3.3.3 Cesta k funkčním pozicím

Kariérní cesta k funkčním pozicím je určena učitelům, jejichž ambicí je obsadit řídicí pozici ředitele nebo zástupce ředitele. Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, § 5 v současné době umožňuje z hlediska kvalifikačních předpokladů pouze předpoklady pro výkon funkce ředitele, a to po absolvování studia pro ředitele škol a školských zařízení v rozsahu 100 hodin, popřípadě absolvování studia určeného vedoucím pedagogickým pracovníkům v rozsahu 350 hodin (Metodická příručka pro učitele, ©s. 4-5). Pokud se učitel rozhodne aspirovat na vedoucí pozice umožní mu to tato cesta k funkčním pozicím. O jednu z funkčních pozic může učitel usilovat již na druhé úrovni kariérního stupně. Rozhodne-li se aspirovat na pozici ředitele školy, musí disponovat znalostmi a dovednostmi na nejvyšší úrovni.

Tabulka 4 : Funkční pozice



(Kariérní systém, ©2015, s. 11)

4 PORTFOLIA UČITELE

Aby učitel mohl stoupat po kariérních stupních kupředu, je zapotřebí vést si osobní portfolio. V textu se pracuje se dvěma pojmy, a to s profesním a dokladovým portfoliem učitele. Profesní portfolio odráží učitelův styl učení, jeho strategie, metodické postupy i jeho osobní pojetí výuky. Jeho hlavním přínosem je sebereflexe, kterou učitel realizuje. Zpětně si může uvědomit chyby, které ve výchovně vzdělávacím procesu způsobil a příště se jim vyvarovat. To jej může posunout směrem kupředu a zkvalitňovat tento proces. „Profesnímu portfoliu odpovídá tzv. konstruktivistické pojetí portfolia, jehož cílem je podpora vzdělávání, sebevzdělávání a dokumentace osobního růstu v čase. Důraz je kladen více na proces než na výsledný produkt a hodnocení má formativní charakter.“ Chceme-li zvyšovat své znalosti, dovednosti a postupovat do vyšších kariérních stupňů, musíme utvořit dokladové portfolio. Zde nalezneme důkazy o tom, že učitel má dostatečné kompetence potřebné pro konkrétní kariérní stupeň. Forma portfolia není přesně definována. (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, ©2018)

4.1 Profesní portfolio

Jednou z povinných částí atestačního řízení je profesní portfolio, které Zora Syslová (2013, s. 52) považuje za komplexní nástroj sebehodnocení učitele za účelem zvyšování kvality vzdělávacího procesu, ale i výsledků u dětí. Tomková, (©2007), ve svém článku Učitelské portfolio uvádí, že učitelé si „sami své materiály nejen sbírají, ale také třídí, reflektují a hodnotí, sdílejí a prezentují, využívají k plánování další činnosti a svého dalšího vzdělávání“.

Nejčastěji se v tomto portfoliu objevují materiály použitelné v praxi. Může obsahovat texty básní, písní, pracovní listy, přípravy na řízenou činnost apod. Nejedná se pouze o soubor materiálů, které jsme posbírali, ale jde i o vlastní tvorbu učebních textů, pracovních listů. Rovněž lze tento dokument obohatit o konkrétní práce dětí, videonahrávky, fotodokumentaci z činností, které učitel realizoval apod. Příložené přípravy na výuku je důležité doplnit o sebereflexi. (Tomková, ©2007)

Pro ředitele MŠ je tento dokument nepostradatelný a je vnímán jako základní podklad pro rozvoj lidských zdrojů. Může se o něj opírat při zjišťování profesních kvalit a profesního rozvoje učitele. Profesní portfolio je pro učitele dokladem jeho reflektivní kompetence. Obsahuje doklady o pedagogické činnosti, monitoruje vývoj pedagogických kompetencí. Rovněž se jedná o materiál určený k sebe-řízenému učení, „průběžně vyhodnocuje výsledky

učebních aktivit, vzdělávacích příležitostí, plánuje další rozvoj“ (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 57).

Práci s portfoliem lze vyčlenit do čtyř na sebe navazujících fází. První fází je výběr vhodných dokumentů – každý učitel disponuje velkým množstvím dokumentů. Zde je důležité se zaměřit spíše na kvalitu než na kvantitu a vybrat takové dokumenty, které mají vypovídající hodnotu. Můžeme zde zařadit ručně psané přípravy, obohacené vlastními poznámkami, sebereflexi apod. Druhá fáze se zabývá analýzou založených artefaktů – učitel se může obrátit k mentorovi o radu. Rovněž vyhodnotí, co se mu povedlo a na čem je potřeba do budoucna zapracovat. Ve třetí fázi vede ředitel společně s učitelem rozhovor, který poskytuje oběma účastníkům zpětnou vazbu a má motivující charakter k další práci. Poslední fáze je věnována formulování plánu osobního rozvoje – na nadcházející období, zpravidla na 1 rok a „stává se závaznou součástí profesního portfolia a je jedním z kritérií sebereflexe a posuzování rozvoje učitele v dalším období“ (Syslová, 2013, s. 53).

Je zapotřebí si uvědomit, že jinak bude profesní portfolio vypadat u začínajícího učitele a jinak u učitele experta → rozlišení profesní role. Pro učitele usilující o zařazení do vyššího kariérního stupně budou důležité doklady o učitelské činnosti a výsledky vzdělávacích aktivit určených pro děti. Zatímco učitel usilující o mentorskou činnost musí doložit podklady o tom, že má zkušenosti s vedením a rozvojem dospělých jedinců.

4.2 Dokladové portfolio

Dokladové portfolio je příručka pro učitele, kteří se rozhodnou rozvíjet své profesní kompetence a postoupit do vyššího kariérního stupně. Aby byli připraveni na atestační řízení, je zapotřebí utvořit vlastní portfolio. „Obecně lze říci, že portfolio učitele je nástroj sloužící nejen k reflexi a sebereflexi, ale také k sebezprezentaci učitele, k prezentaci jeho pokroku, současného stavu nebo změny.“ (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, ©2018)

Schéma 1 : Cesta k dokladovému portfoliu



Dokladové portfolio se skládá ze tří částí. První z nich je arch učitele k prokázání kompetencí ze Standardu učitele, tzv. kompetenční arch. Do tohoto archu se zaznamená úroveň, kterou učitel aktuálně disponuje při naplňování všech kompetencí. Je zde patrné, na jaké úrovni se učitel nachází a jakým činnostem se věnuje ve výchovně vzdělávacím procesu (v praxi). Opět se zde klade důraz na sebehodnocení, které by mělo být samozřejmostí a patří k jedné z nejdůležitějších dovedností. Výhodou tohoto archu je, že učitel již od počátku své profesní kariéry hodnotí svou práci a přemýšlí nad ní. Pomocí sebereflexe by měl být učitel schopen definovat, na jaké úrovni kariérního systému se aktuálně nachází. Konkrétní podobu archu učitele nalezneme v příloze 1. (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, ©2018, s. 5)

Druhou složkou je tzv. plán profesního rozvoje. Tím, že se učitel bude dále rozvíjet a zvyšovat své kvality, se předpokládá, že vzrostou i výsledky vzdělávání dětí, žáků, studentů. Již v mateřské škole se stává pro mnohé děti učitel vzorem. Správnou motivací a přístupem může rozvíjet děti po všech stránkách a stimulovat je k dalšímu, celoživotnímu učení. Je vhodné si stanovit, čeho chci za určité časové období dosáhnout (zpravidla za rok), kam směřují mé činnosti, co udělám pro to, abych svou práci zkvalitnil apod. Snahou není stanovit si mnoho cílů, které nejsme schopni splnit. Stačí vytyčit jeden nebo dva cíle, které jsme schopni zvládnout a které lze vyhodnotit (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, ©2018, s. 7). V průběhu roku učitel sbírá potřebné doklady, kterými doloží, že své cíle splnil. Doklady rozumíme např. poskytnutí zpětné vazby od kolegů, rodičů, sebereflexe učitele nebo ukázkové hodiny v elektronické podobě.

Doklady ke kompetencím ze standardu učitele spadají do poslední části dokladového portfolia. Již zmíněné doklady poslouží k tomu, abychom byli přesvědčeni o tom, že učitel prokazuje jednotlivé kompetence. Slouží tedy jako důkaz. O tyto doklady se opřeme při atestačním řízení a pomohou nám interpretovat aktuální úroveň, které jsme dosáhli. (Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému, ©s. 9)

5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Teoretická část diplomové práce se věnuje systému vzdělávání v České republice. Popisujeme systém vzdělávání v oblasti preprimární učitelské pedagogiky jak na pregraduální, tak postgraduální úrovni. Nároky na učitele se s rychle se vyvíjející dobou zvyšují, proto stoupá potřeba vyššího vzdělávání učitelů MŠ i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Předpokládá se, že se tím zkvalitní nejenom práce učitele, ale i celkového školství, což je z jedním základních pilířů kariérního systému učitele. Tím, že pedagogové obohacují své znalosti, dovednosti se zdokonalují a profesně vyvíjí. Profesní vývoj probíhá ruku v ruce s pedagogickou praxí, která je považována za podstatu profesního vývoje jedince. Osobní zkušenosti jsou v učitelské profesi jednou z nepostradatelných součástí.

Poslední, aktuální verze počítá se třemi stupni kariérního systému učitele. Na prvním kariérním stupni se nachází učitelé, kteří jsou nováčci ve svém oboru. Těmto začínajícím učitelům běží dvouleté adaptační období. Na dalším kariérním stupni se nachází zkušenější učitelé, kteří zvládají svou práci samostatně. Na této úrovni mohou učitelé zůstat po celou profesní dobu. Poslední třetí stupeň je k dispozici těm, kteří mají velké ambice. Na tomto stupni nalezneme učitele, kteří odvádí expertní práci s dětmi a jsou metodickou oporou svým kolegům.

Aby učitelé mohli postupovat po zmíněných kariérních stupních, je zapotřebí absolvovat atestační řízení. Jedná se o obhajobu jejich dosavadní práce před atestační komisí. K tomu je zapotřebí předložit náležité dokumenty. Jedná se o profesní a dokladové portfolio.

Po splnění atestačního řízení se učitel dostává do vyššího kariérního stupně, zároveň se mu však otvírají nové možnosti. Učitel může volit jednu z kariérních cest v oblasti specializovaných a funkčních pozic. V oblasti specializovaných pozic se jedná například o školskou logopedii, koordinátora školního vzdělávacího programu či mentora. Z funkčních pozic můžeme zmínit vedoucího učitele, zástupce ředitele či ředitele.

I. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V současné době se hovoří o tom, že stávající situace ve školství není příliš přívětivá a usiluje se o její reformu pomocí kariérního řádu. Touto problematikou jsme se zabývali v teoretické části a tyto poznatky poslouží jako základní podklad pro praktickou část v oblasti výzkumu. Po odborné personální stránce začíná být české školství v kritické situaci a hrozí, že tuto činnost nebude mít kdo vykonávat. Proto se domníváme, že názory pedagogických pracovníků MŠ jsou relevantní a je třeba brát na ně ohled. Přece jenom mají učitelé mateřských škol jednu z nejdůležitějších rolí a poskytují dítěti nepostradatelný základ pro jeho budoucí vývoj.

Cílem této kapitoly je představit výzkumný projekt a jeho náležitosti.

6.1 Pojetí výzkumu

Naším záměrem je zjistit názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele. Proto volíme kvantitativně orientovaný výzkumný design. Tento vědecký způsob zkoumání nám umožňuje zachytit zkoumanou skutečnost pomocí proměnných a jejich vztahů, které lze vyjádřit čísly. Výsledky budou zpracovány pomocí statistických metod a na závěr interpretovány. Nutno podotknout, že zvolená metoda má také svá úskalí, a to zejména obecnost výsledků výzkumu, při kterém nemusí jít do hloubky zkoumaného problému.

Výzkum kvantitativně orientovaný vychází z přesvědčení, že existuje jen jedna objektivní realita, která není závislá na našich citech nebo přesvědčení. Filozofickým základem kvantitativně orientovaných pedagogických výzkumů je pozitivismus (Chráska, 2007, s. 9).

6.2 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Výzkumný problém můžeme charakterizovat jako to, čím se chceme zabývat a na jaké otázky chceme najít odpověď. V rámci tohoto tématu jsme stanovili obecný výzkumný problém, který zjišťuje názory ředitelů, učitelů, asistentů mateřských škol na vybrané parametry kariérního řádu učitele.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele.

Z hlavního výzkumného cíle vycházejí následující dílčí výzkumné cíle.

- VC1: Zjistit, jakou minimální úroveň vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky by měl mít **začínající učitel**
- VC2: Zjistit, které charakteristiky učitele zdůrazňované kariérním řádem přisuzují učitelé **vynikajícím učitelům**
- VC3: Zjistit, jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **profesních kompetencí**
- VC4: Zjistit, jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **specializovaných pozic**
- VC5: Zjistit, jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **funkčních pozic**
- VC6: Zjistit, jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **atestačního řízení**
- VC7: Zjistit, jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu z hlediska jeho **potřebnosti**

6.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky diplomové práce vycházejí z výše stanovených cílů a jsou rozděleny na hlavní a dílčí.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké jsou názory učitelů mateřských škol na vybrané parametry kariérního systému učitele?

Dílčí výzkumné otázky:

- VO1: Jakou minimální úroveň vzdělání by měl podle Vašeho názoru mít **začínající učitel** v mateřské škole?
- VO2: Které charakteristiky učitele zdůrazňované kariérním řádem přisuzují učitelé **vynikajícím učitelům**?
- VO3: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **profesních kompetencí**?

- VO4: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **specializovaných pozic**?
- VO5: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **funkčních pozic**?
- VO6: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti **atestačního řízení**?
- VO7: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu z hlediska jeho **potřebnosti**?

6.4 Technika výzkumu

Jako výzkumnou metodu jsme si zvolili dotazníkové šetření z důvodů poměrně rychlého shromáždování dat od většího počtu respondentů. Tato metoda je v humanitních vědách hojně používaná a oblíbená. Samotný dotazník je nástroj pro strukturovaný sběr informací a skládá se ze sady otázek, které mohou být otevřené, uzavřené nebo polouzavřené (Gavora a kol. 2010).

Pro relevantnost našeho výzkumného záměru byla využita pilotní studie, **předvýzkum**. Odborníci se shodují na tom, že tato fáze je nezbytnou součástí kvantitativního výzkumu (Disman, 2002). Díky předvýzkumu jsme si ověřili, zda je sestavený dotazník pro pedagogické pracovníky mateřských škol srozumitelný. Poté jsme provedli dílčí úpravu techniky, především formulace otázek a jejich zaznamenávání. Předvýzkumu se zúčastnilo 8 pedagogických pracovníků mateřských škol ve Zlínském kraji.

Pedagogickým pracovníkům byl dotazník zaslán elektronickou formou, přičemž byla zaručena jejich anonymita. Abychom respondenty uvedli do dané problematiky, předložili jsme jim diagram se základními informacemi týkajícím se navrhovaného kariérního systému, který nalezneme v příloze 2.

Dotazník obsahoval několik typů otázek o celkovém počtu 17, přičemž některé z nich v sobě zahrnovaly více odpovědí. Dané dotazníkové položky vycházejí z teoretických východisek a skládají se z různých typů otázek. Jednalo se jak o uzavřené, polouzavřené, tak i o otevřené otázky. V dotazníkovém šetření byla k odpovědím rovněž využita šestistupňová škála, kdy jednotlivé položky hodnocení znamenají:

1 = naprosto souhlasím s tvrzením

2 = spíše souhlasím s tvrzením

3 = ani nesouhlasím, ani souhlasím

4 = spíše nesouhlasím s tvrzením

5 = naprosto nesouhlasím s tvrzením

6 = nedokáži – nemohu posoudit / nechci se vyjadřovat

Otázky jsme kategorizovali do několika tematicky zaměřených kategorií. Jednalo se o základní údaje o respondentech potřebné pro výzkum (otázky číslo 1-7), začínajícího učitele na kariérním stupni 1 (soubor otázek číslo 8), učitele na kariérním stupni 2 (soubor otázek číslo 1,10), učitele specialistu na kariérním stupni 3 (soubor otázek číslo 11), základní informace o kariérním systému (soubor otázek číslo 12), otázky týkající se atestačního řízení a komise (otázky číslo 14, 15), doplňující informace (otázky číslo 13, 16). Poslední položka dotazníkového šetření dávala prostor k připomínkám a komentářům (otázka číslo 17). Finální podoba dotazníku je k dispozici v příloze 3.

7 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Na základě provedeného výzkumu bylo vyhodnoceno a pro analýzu využito 150 dotazníků. Vzhledem k tomu, že výzkum získal poměrně velké množství dat od základního výzkumného souboru, byla tato data zpracována v tabulkovém procesoru Microsoft Excel za použití statistických funkcí. Poté proběhlo třídění, kontrola a čištění dat. Výsledky jsou uvedeny v procentech a zaokrouhleny na celé jednotky. Výsledky výzkumu byly nadále graficky znázorněny do tabulek, obohaceny o slovní interpretaci a doplněny tematicky vhodnými komentáři od respondentů. Zbylé komentáře tvoří samostatnou podkapitulu. Veškeré odpovědi pedagogických pracovníků uvádíme v doslovném znění, nejsou gramaticky ani stylisticky upraveny.

Výzkum byl realizován v období prosince 2017 do února následujícího roku. Základní výzkumný soubor tvořili pedagogičtí pracovníci mateřských škol, kteří obdrželi dotazník v elektronické podobě. Jednalo se o ředitele, učitele a asistenty mateřských škol ze Zlínského, Olomouckého, Moravskoslezského a Středočeského kraje.

Na následujících stránkách nalezneme vyhodnocení dotazníkového šetření.

7.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořilo 145 žen (97%) a 5 mužů (3%). Ve valné většině se jednalo o ředitele (43%) a učitele (39 %). Průměrný věk respondentů činil 43,42 let (nejmladší respondent dosáhl věku 20 let, nejstarší 65 let). Délka praxe u učitelů se pohybovala mezi 0,5 až 43 lety a průměrně činila 20,8 let. Z uvedeného je patrné, že se převážně jednalo o zkušené pedagogické pracovníky s dlouholetou praxí.

Další otázka se zabývala velikostí mateřské školy podle počtu dětí, které v danou dobu mateřskou školu navštěvovaly. Nejvíce respondentů působilo v MŠ s počtem dětí do 50-ti, 35 % a 51-100 dětí, 35 %. Mateřskou školu o velikosti 101 a více dětí volilo 30 % respondentů. Z uvedeného vyplývá, že z hlediska velikosti MŠ jsou výsledky výzkumu vyrovnány. Ze statistických údajů za školní rok 2013/2014 jsou procentuálně nejvíce zastoupeny MŠ s počtem dětí do 50 (52 %), 51-100 dětí (13 %), 101 a více dětí (5 %) (Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová, 2015, s. 64).

V tabulce 6 nalezneme charakteristiku výzkumného souboru, tedy konkrétně o jaké pedagogické pracovníky mateřských škol se jednalo.

Tabulka 5 : Profesní pozice

PROFESNÍ POZICE	N	%
Asistent pedagoga	1	1%
Koordinátor	1	1%
Ředitel	65	43%
Speciální pedagog	1	1%
Učitel	58	39%
Vedoucí učitel	14	9%
Zástupce ředitele	9	6%

Další položka v dotazníku zjišťovala nejvyšší dosažené vzdělání respondentů v oblasti předškolní pedagogiky. Z celkového počtu 150 dotazovaných disponovalo vysokoškolským titulem 91 jedinců. Z toho vlastnilo 48 magisterský titul a 43 bakalářský titul. Středoškolského vzdělání dosáhlo 52 pedagogických pracovníků. Tyto výsledky můžeme považovat za pozitivní. Obzvláště potěší odborníky a vysokoškolské pracovníky zabývající se touto problematikou. Domníváme se, že budoucím učitelům není lhostejné jejich vzdělání a snaží se jej postupně zvyšovat.

Důkazem je i výzkum realizovaný trojicí Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová (2015, s. 89-90), které se zaměřily na vzdělání učitelek MŠ v letech 2006-2014. V uvedeném časovém období se počet učitelů se středoškolským vzděláním snižuje a narůstá vysokoškolsky vzdělaných jedinců. Což je optimistické. I přesto však nejvíce učitelů MŠ má středoškolské vzdělání, a to průměrně 88 %. Vyšší odborné vzdělání má průměrně 3 % učitelů a vysokoškolské vzdělání průměrně 10 % učitelů.

Tabulka 6 : Nejvyšší dosažené vzdělání

DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ	N	%
Bakalářské	43	29%
Doktorské (Ph.D, PaedDr.)	1	1%
Kvalifikační studium pro ředitele škol	1	1%
Magisterské	48	32%
Středoškolské	52	35%
Vyšší odborné	5	3%

Na následujících stranách nalezneme odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Jak bylo uvedeno výše, výsledky výzkumu byly zpracovány do tabulek, obohaceny slovní interpretací a doplněny tematicky vhodnými komentáři od respondentů.

VO1: Jakou minimální úroveň vzdělání by měl podle Vašeho názoru mít začínající učitel v mateřské škole?

Většina dotazovaných je přesvědčená, že středoškolské vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky je pro učitelé mateřských škol dostačující. Konkrétně s tvrzením souhlasí 75 % dotazovaných a dodávají: „Za svou praxi jsem se setkala se spoustou učitelek MŠ a musím říci, že na tuto práci byly připraveny nejlépe ze SPgŠ, učitelky, které neměly základ SPgŠ byly v praxi ztracené. Kdysi stačila uvádějící učitelka 1 rok, dnes se mnohdy učitelka zaučuje i několik let. Záleží také na tom, zda má pro tuto práci předpoklady a zda ji dělá ráda. Dnešním učitelkám chybí všestrannost, kreativita, zodpovědnost a mnohdy i úcta ke starším.“ Další z respondentů je podobného názoru: „Znám vynikající učitelky se středoškolským vzděláním. Střední školy kdysi byly velice kvalitní a učitelky byly dobře připravené. Dnes mají vysokoškolské tituly, ale kvalita praxe je leckdy mizerná. Mají znalosti teoretické, na odborné úrovni, a když zakusí práci v mateřské škole, utíkají pryč do speciálních center.“

Existuje mnoho diskusí, jaká minimální úroveň dosaženého vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky je optimální. Již v Bílé knize (2001) se uvádí, že nízké kvalifikační nároky na učitelky MŠ nejsou ideální. „Odvíjí se to od přesvědčení, že učitelky v MŠ musí zvládat širší

spektrum specifických nároků předškolní edukace, které má zajistit právě vysokoškolské vzdělání“ (Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová, 2015, s. 90). Bohužel ani dnes není vysokoškolské vzdělání pro učitele MŠ uzákoněno. Avšak jak již bylo řečeno, přibývá učitelů s vysokoškolským vzděláním, což je pozitivní úkaz.

Stejně jako Spilková a kol. (2004, s. 62) se domnívám, že je zapotřebí zvýšit kvalifikaci začínajících učitelů alespoň na bakalářské úrovni, což se nám ve výzkumu bohužel nepotvrdilo. Středoškolsky vzdělaným pedagogům často chybí poznatky z oblasti psychologie či speciální pedagogiky (Kotátková in Wiegerová a kol. 2015, s. 12). Pouze 31 respondentů zastává názoru, že minimální vzdělání začínajícího učitele by mělo mít vysokoškolskou úroveň. Můžeme si položit otázku, zda středoškolsky vzdělaní jedinci disponují stejnými kompetencemi potřebnými pro kvalitní předškolní vzdělávání.

Tabulka 7 : Vzdělání začínajícího učitele

VZDĚLÁNÍ ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE	N	%
Bakalářské v oblasti předškolní pedagogiky	29	19%
Magisterské v oblasti předškolní pedagogiky	2	1%
Středoškolské v oblasti předškolní pedagogiky	113	75%
Vyšší odborné v oblasti předškolní pedagogiky	6	4%

VO2: Které charakteristiky učitele zdůrazňované kariérním řádem přisuzují učitelé vynikajícím učitelům?

Respondenti mohli vybrat libovolné množství charakteristik popisující začínajícího učitele. Zjistili jsme, že za vynikajícího učitele je považován ten, který zvládá expertní práci s dětmi. Nezáleží přitom na délce praxe, ale především na učitelových schopnostech. Je jedno, zda má učitel 5 let či 20 let praxe. Podle našeho názoru do určité míry na délce praxe závisí. Učitele s delší dobou praxe považujeme za jistějšího, zkušenějšího. Není to ovšem pravidlo a nelze toto tvrzení zobecňovat. Nabízí se zde otázka, co vše by takový učitel měl zvládat, co vlastně znamená expertní práce s dětmi? Můžeme zde řadit učitelovu přímou práci při výchovně vzdělávacím procesu, komunikaci s dětmi, volbu vhodných metod a forem výuky.

Jeden z respondentů uvedl svou definici: „Dobry učitel má odborné vzdělání - Bc. Mgr. je umělecky, hudebně i pohybově nadaný, tvořivý a empatický, práce s dětmi ho baví, má zkušenosti v praxi i v životě – několik vlastních dětí. Má organizační schopnosti, schopnost jednat s lidmi a vysoký morální kredit. Musí mít vztah k dětem a pedagogický talent, který se nedá jen tak naučit, protože je to součást osobnosti.“

Jako druhý se s nejvyšším počtem hlasů umístil vynikající učitel, který je metodickou oporou svým kolegům. Podotýkáme, že v oblasti profesních kompetencích se učitel poskytující metodickou oporu svým kolegům umístil na první příčce s 81 %. V praxi se můžeme setkat s učitelem, který dosahuje vynikajících výsledků, ale není ochoten obohatit své kolegy o své zkušenosti, což není ideální. V kariérním systému se rovněž uvádí, že se nachází na KS3. Dle mého názoru se může jednat i o učitele, který je na KS2, jelikož může mít nemalé zkušenosti a obohatit tak ostatní pedagogické pracovníky. Je zde varianta, že učitel na KS2 bude mít více zkušeností, delší praxi než učitel na KS3. „Neznamená, že učitel, který získá KS3 bude zároveň vynikajícím učitelem v praxi.“

„Řad se mi moc nelíbí. Nevidím v něm motivaci a dobrý učitel nezáleží na tom, jakou školu vystudoval, jak vysoké má vzdělání, délku praxe atd. Je potřeba mít k dětem vztah a takový ten talent přece...vynikající učitel je určitě ten, který je dětem inspirací a posouvá je dál a je pro děti určitým vzorem a oporou.“ Mohou mít delší dobu praxe, ale často jim chybí znalosti z předškolní pedagogiky, od kterých se pak jejich činy odvíjí v praxi. Dále se respondenti domnívají, že nezáleží na nejvyšším dosaženém vzdělání. Citují: „Znám vynikající učitelky se středoškolským vzděláním. Střední školy kdysi byly velice kvalitní a učitelky byly dobře připravené. Dnes mají vysokoškolské tituly, ale kvalita praxe je leckdy mizerná. Mají znalosti teoretické, na odborné úrovni, a když zakusí práci v mateřské škole, utíkají pryč do speciálních center.“ Značnou část hlasů získal učitel aktivně se podílející na řízení mateřské školy. Určitě je tato funkce pro učitele obohacující, ale také administrativně i časově náročná.

Tabulka 8 : Vynikající učitel

ZA VYNIKAJÍCÍHO UČITELE POVAŽUJÍ UČITELE:	N	%
s délkou praxe delší jak 10 let	19	5%
který se aktivně podílí na řízení mateřské školy	71	19%
který zvládá expertní práci s dětmi	137	36%
který je metodickou oporou svým kolegům	104	27%
který se aktivně podílí na rozvoji školství v ČR	18	5%
který koordinuje vlastní hodnocení školy	30	8%

VO3: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti profesních kompetencí?

Tak, jako uvádíme v teoretické části diplomové práce (v kapitole věnované profesním kompetencím), je zapotřebí zvyšovat své profesní kompetence, a to nejenom formou vysokoškolského studia pro pedagogy. Profesionální dráha učitele je někdy nelehká a zdlouhavá. Ze začínajícího učitele se postupně stává samostatně pracující učitel, který se může stát expertem ve své profesi a být tak nápomocný svým kolegům.

Po rozhodnutí stát se učitelem mateřské školy spadá jedinec do prvního kariérního stupně a po dobu dvou let se nachází v adaptačním období. S tímto tvrzením souhlasí 105 dotazovaných a považují tento časový úsek za dostačující k tomu, aby se jedinec přizpůsobil a vhodně využil nabyté poznatky v praxi. Je pochopitelné, že zejména v začátcích bude tento učitel potřebovat pomoc od uvádějícího učitele, s čímž souhlasí 83 respondentů. Někteří však s tímto faktem nesouhlasí: „Je to naprostý nesmysl, učitelé nemohou být rozdělováni jen podle let praxe. Jsou začínající učitelé, kteří hned při nástupu nepotřebují žádnou pomoc a pak jsou takoví, kteří ani po dvou letech nejsou schopni učit.“

Soustavnou pomoc od uvádějícího učitele by neocenilo 42 respondentů, 41 dotazovaných se nepřiklání ani k jedné odpovědi. Můžeme se domnívat, že si soustavnou pomoc od začínajícího učitele nedokáží v praxi představit, a tím pádem zastávají neutrální postoj k tomuto problému. Více jak polovina dotazovaných nesouhlasí s tvrzením, aby začínajícímu učiteli poskytoval podporu odborník ze školy připravující učitele. Pouze 10 respondentů se k této

problematicke stavilo kladně. Po uplynutí dvouletého adaptačního období a úspěšného absolvování atestačního řízení se ze začínajícího učitele stává učitel na kariérním stupni 2. Tento učitel zvládá samostatnou práci, s dětmi s čímž souhlasí 139 respondentů.

Poslední, třetí kariérní stupeň je nepovinný a očekává se, že na tomto stupni budou učitelé podávat excelentní výkon. S tímto tvrzením se shoduje většina dotazovaných ve všech zkoumaných oblastech. Musíme se přiklonit a souhlasit s jedním respondentem, který dodává: „Neznamená, že učitel, který získá KS3, bude zároveň vynikajícím učitelem v praxi.“

Nejvíce respondentů se pozitivně vyjádřilo k učiteli, který jim dokáže pomoci, být oporou a předávat poznatky nabyté z praxe. Učitel, který je metodickou oporou svým kolegům, je dle pedagogických pracovníků vítán. Oceňují podporu a zájem od zkušenějšího učitele, který jim především v začátcích kariéry může být oporou a ovlivnit tak jejich budoucnost. Zde jsou důležité nejenom kompetence, kterými metodik disponuje, ale i jeho vlastnosti a charakter.

Negativních výsledků dosáhla položka dotazující se na poskytování podpory začínajícímu učiteli ze strany vysokoškolských pracovníků připravující učitele. Můžeme se domnívat, že si učitelé nepřejí, aby jim do činností zasahoval tento odborník z VOŠ či VŠ. Poskytnou jim tyto odborníci praktické rady? Učitelé z praxe často nestojí o rady „teoretických“ odborníků, touží po praktických radách a nápadech, jak danou situaci řešit, jaké volit metody, pomůcky apod. Z teoretických poznatků zde můžeme uvést fakt, že je žádoucí, aby se učitelé učili od sebe navzájem, prováděli hospitaci nejenom u kolegů z MŠ, v níž působí.

Tabulka 9 : Profesní kompetence

PROFESNÍ KOMPETENCE	ANO	NE	?
Adaptační období začínajícího učitele trvá dva roky	70%	13%	17%
Začínající učitel zvládá práci ve školní třídě s podporou (nikoli samostatně)	55%	21%	25%
Začínajícímu učiteli soustavně pomáhá uvádějící učitel	46%	27%	27%
Začínajícímu učiteli poskytuje podporu odborník ze školy připravující učitele (VOŠ nebo VŠ)	15%	51%	35%
Učitel na KS2 zvládá aktivní a samostatnou práci s dětmi	92%	3%	5%
Učitel na KS3 zvládá expertní práci s dětmi	78%	5%	17%
Učitel na KS3 je metodickou oporou svým kolegům	81%	3%	16%
Učitel na KS3 se aktivně podílí na rozvoji školství v ČR	53%	15%	33%

VO4: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti specializovaných pozic?

V následující tabulce jsou uvedeny specializované pozice, které může vykonávat učitel na druhém kariérním stupni. Záměrem bylo zjistit, která specializovaná pozice je nejžádanější a v praxi nejvíce potřebná. Učitelé se shodují a nejvíce preferují specializaci v oblasti školní logopedie (86 %). Logopedické problémy má v dnešní době stále více dětí a učitelé na tuto problematiku reagují. Ve školních letech 2003/4 až 2013/14 se v MŠ průměrně vyskytuje přes 55 % dětí s vadami řeči (Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová, 2015, s. 83). Je pozitivní, že pedagogičtí pracovníci na tento fakt reagují a jeví zájem o získání znalostí ze školní logopedie.

Dále jeví zájem o prevenci sociálně patologických jevů a koordinaci školního vzdělávacího programu. Naopak nejmenší zájem jeví o specializaci v oblasti prostorové orientace u dětí se zrakovým postižením. Do jisté míry může být tato odpověď ovlivněna faktem, že se učitelé mateřských škol tak často nesetkávají s dětmi s tímto druhem handicapu.

Tabulka 10 : Specializované pozice

MATEŘSKÉ ŠKOLY POTŘEBUJÍ SPECIALISTY V OBLASTI	ANO	NE	?
Školská logopedie	86%	1%	13%
Koordinátor školního vzdělávacího programu	43%	22%	35%
Prostorová orientace zrakově postižených	27%	31%	41%
Environmentální výchova	45%	23%	32%
Prevence sociálně patologických jevů	49%	19%	33%
Informační a komunikační technologie	38%	26%	36%
Výchovný poradce	37%	25%	39%

VO5: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti funkčních pozic?

Učitel s ambicí obsadit jednu z funkčních pozic musí nejprve splňovat podmínku alespoň druhého kariérního stupně. Na této úrovni se uchazeč může stát vedoucím učitelem či zástupcem ředitele mateřské školy. Většina dotazovaných s tvrzeními souhlasí, nesouhlasí pouze 10 % respondentů. S pozicí vedoucího učitele souhlasí 71 % respondentů a s pozicí zástupce ředitele 66 %.

Učitelé na kariérním stupni 3 má možnost volit z těchto funkčních pozic: mentor, koordinátor vlastního hodnocení školy a ředitel. Nejvíce procent získala právě pozice ředitele, a to konkrétně 78 %, vzápětí se nacházela pozice mentora 71 % a nakonec pozice koordinátora 66 %. Jeden z dotazovaných k dané problematice dodává: „Myslím, že na funkci ředitele nemusí mít učitel specializaci, pro tuto funkci jsou důležité jiné vlastnosti, schopnosti a vzdělání.“ Z tabulky je patrné, že značná část respondentů se k dotazníkovým položkám nedokázala nebo neuměla vyjádřit. Zejména u pozice koordinátora vlastního hodnocení školy jsou procenta vysoká. Tuto oblast funkčních pozic obohacuje následující komentář: „Z mého pohledu špatně nastaveno, učitelka KS2 už nemá kam postoupit – nemůžeme být všechny v

KS3 specialistky, mentorky, ředitelky. KS učitelky ničím nemotivuje, nehodnotí kvalitu jejich práce, nepřihlíží k úrovni dalšího vzdělávání /semináře/, neptá se na získaná osvědčení, osobní portfolia.“

Tabulka 11 : Funkční pozice

FUNKČNÍ POZICE	ANO	NE	?
Učitel na KS2 se může stát vedoucím učitelem mateřské školy	71%	10%	19%
Učitel na KS2 se může stát zástupcem ředitele mateřské školy	66%	10%	24%
Učitel na KS3 se může stát mentorem	71%	5%	24%
Učitel na KS3 se může stát koordinátorem vlastního hodnocení školy	66%	3%	31%
Učitel na KS3 se může stát ředitelem školy	78%	4%	18%

VO6: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu v oblasti atestačního řízení?

Jednou z nejvíce diskutovaných oblastí celého kariérního systému učitele je oblast zabývající se atestačním řízením. Ohledně této problematiky panují mezi učiteli značné obavy a nejasnosti, což můžeme vidět v tabulce 12. Výsledky výzkumu jsou poměrně nejednoznačné. Respondenti se ve značné míře nepřiklání ani na kladnou, ani zápornou stranu a velká část z nich zaujímá neutrální postoj. Nejvíce procent respondentů uvedlo nespokojenost s povinným absolvováním atestačního řízení z prvního do druhého kariérního stupně, konkrétně 43 %. S atestačním řízením pro postup do následujícího kariérního stupně souhlasí více jak polovina dotazovaných, 51 %. Negativně na něj nahlíží 22 % a někteří z nich dodávají: „Kariérní řád je dle mého názoru systém zkoušek před komisí. Vzdělání a vědomosti obhajují studenti při závěrečných zkouškách ve škole. Ohodnocení praxe na jejím počátku by mělo být v kompetenci ředitelů a zástupce učitelů. KS 3, zejména specializace, nechť posuzují i lidé z oboru mimo danou školu“ nebo „Kariérní řád je jen nárůstem byrokracie už tak značně přebujelé, nikam dál školství neposune, pokud nebude výrazně podpořen financemi a pravomocemi ředitele tyto rozdělit – nemůže se jednat o stokoruny. A kdo bude zaručovat kvalitu atestačních komisí? Sklouzne to k formálnosti – vlk se nažere a koza

zůstane celá – všichni nakonec do KS3 postoupí. Kdo chce svou práci dělat dobře, nepotřebuje být v KS3. Mám na škole začínající kolegyni, která je vynikající i bez kariérního postupu.“

K atestačnímu řízení je zapotřebí předložit potřebné dokumenty-dokladové portfolio. Pro postup do KS2 s tímto tvrzením souhlasí 46 %, 30 % nesouhlasí a 24 % respondentů zaujímá neutrální postoj. Atestační řízení do nejvyššího kariérního stupně má formu obhajoby dokladového portfolio, s čímž souhlasí 53 %. Nerozhodných výsledků dosáhla dotazníková položka týkající se hodnotícího pohovoru před atestační komisí pro postup do KS3. 34 % dotazovaných s tvrzením souhlasí, stejný počet respondentů s tvrzením nesouhlasí a 32 % se nedokázalo rozhodnout. Tyto nejednoznačné výsledky mohou být způsobeny malou informovaností respondentů – neznalostí detailů. Pro všechny pedagogické pracovníky se jedná o zcela novou oblast. Můžeme se domnívat, že se učitelé tohoto neznáma obávají, nechtějí předstupovat před komisí a obhajovat svoji práci.

Tabulka 12 : Atestační řízení

ATESTAČNÍ ŘÍZENÍ	ANO	NE	?
Pro postup do KS2 je zapotřebí úspěšné absolvování povinného atestačního řízení	27%	43%	30%
KS2: K atestačnímu řízení musí učitel předložit dokladové portfolio	46%	30%	24%
Pro postup do KS3 je zapotřebí úspěšné absolvování povinného atestačního řízení	51%	22%	27%
KS3: Atestační řízení má formu obhajoby dokladového portfolio učitele	53%	18%	29%
KS3: Atestační řízení je ukončeno hodnotícím pohovorem před atestační komisí	34%	34%	32%

Následující tabulky odpovídají na otázku, kdo by měl být členem atestační komise pro postup z prvního do druhého kariérního stupně (tabulka 13) a z druhého do třetího kariérního stupně (tabulka 14). V obou případech mohli tazatelé volit libovolný počet odpovědí. Rovněž jim byla nabídnuta možnost doplnění chybějícího člena komise podle vlastního uvážení. Nejvíce procent získal ředitel mateřské školy, v níž učitel působí (89 %). Může to být z toho důvodu, že jej učitelé znají a on zná je, jejich práci. Poté učitel na kariérním stupni 2 (45 %)

a následně učitel na úrovni kariérním stupni 3 (28 %). Nejméně procent získal školní psycholog (9 %). Využití možnosti napsat jiného člena atestační komise využilo 10 jedinců. Z toho se 4 jedinci k celkovému atestačnímu řízení vyjádřili negativně, a to v konkrétním znění: „nikdo, je to zbytečný výmysl...nemyslím si, že komise je nutná...kariérní řád je paskvil, takže nikdo...nesouhlas.“ Dále uvádějí učitele i ředitele z jiné mateřské školy nebo komisi nespojenou s pracovištěm posuzovaného. Z uvedeného je zřejmé, že učitelé s atestační komisí nesouhlasí a nahlíží na ni negativně. Obávají se neznámé osoby v atestační komisi, ale i pedagogů z totožné MŠ. Značnou roli mohou sehrát osobní sympatie i antipatie především ze strany pedagogických pracovníků ze stejné MŠ.

Tabulka 13 : Atestační komise 1

ATESTAČNÍ KOMISE Z KS1 DO KS2	N	%
Ředitel školy v níž učitel působí	133	89%
Učitel na úrovni KS2 ze stejné školy	67	45%
Zástupce školy připravující k výkonu povolání učitele (SŠ, VOŠ, VŠ)	30	20%
Učitel na úrovni KS3	42	28%
Školní inspektor	15	10%
Školní psycholog	13	9%
Jiné	10	3%

Jedenáct jedinců využilo možnost doplnění atestační komise dle své libosti. Komisi by obohatili například o zřizovatele, zástupce zřizovatele či metodika Krajského úřadu. Velká část respondentů i zde uvedla svoji nespokojenost se zavedením atestačního řízení a atestaci považují za zbytečnou. „Domnívám se, že formy zkoušek či atestací, které jsou učitelům předkládány, pouze oslabí chuť do práce s dětmi. U zaměstnanců zjišťuji velkou chuť se vzdělávat a růst z osobnostního hlediska, ale zkoušky typu vysoká škola už přeci jen máme za sebou několikrát a toto přezkušování je trochu ponižující. Pomíjím teď další administrativní zátěž pro ředitele, zejména malých škol!“

Tabulka 14 : Atestační komise 2

ATESTAČNÍ KOMISE Z KS2 DO KS3	N	%
Ředitel školy, v níž učitel působí	128	89%
Učitel na úrovni KS2 ze stejné školy	28	45%
Zástupce školy připravující k výkonu povolání učitele (SŠ, VOŠ, VŠ)	37	20%
Učitel na úrovni KS3	86	28%
Školní inspektor	44	10%
Školní psycholog	17	9%
Jiné	10	3%

VO7: Jak se učitelé ztotožňují s vybranými parametry třístupňového kariérního řádu z hlediska jeho potřeby?

V následující výzkumné otázce jsou popsány základní parametry kariérního systému učitele podle naléhavosti. Respondenti nejsou přesvědčeni o tom, že takto navrhovaný kariérní řád je potřebný. Avšak uznávají, že určitý ucelený systém hodnocení není k zahození. „Mít jednoduchý a srozumitelný systém hodnocení schopností a výkonů učitelů je určitě přínosné. Otázkou je však jeho praktické uplatňování, jeho rigidita, efektivita a její sledování a vyhodnocování atd. Než se přistoupí k uzákonění řádu, měla by proběhnout několikaletá zkušební fáze, podpořená finančně pro ty, kdo se zapojí a účinně pomohou při jeho testování.“ Další respondenti uvádí: „nutné se kariérou učitelů zabývat, nejsem si jista, zda právě kariérní řád této podoby je to právě ořechové. Ale někde se začít musí.“ Nebo: „S kariérním řádem jako takovým zcela nesouhlasím, myslím si, že nepovede ke zlepšení práce s dětmi, ale spíše k byrokracii, které už je i tak v nadmíře. Kvalitní ředitel dokáže svoje učitele dostatečně kvalitně vést i je kvalitně ohodnotit, což je ku prospěchu rozvoje mateřské školky.“

Kritizují pouhé tři stupně kariérního růstu a tím pádem nedostatečnou možnost růstu. Obávají se, že většina učitelů skončí na druhém kariérním stupni a všichni budou zaškatalkovaní do stejného kariérního stupně. „Tři stupně kariérního řádu jsou málo. Při průzkumu zájmu učitelů se všichni schovali do KS2, což nebude kritériem hodnocení.“ Další dotazovaný dodává: „Kariérní řád navíc tím, že má pouze tři stupně, tak většina učitelů bude automaticky ve druhém stupni, začínající tam pak dojdou taky a do třetího pak půjde jen minimum, takže žádná změna.“ Další negativní vyjádření respondentů nalezneme v podkapitole 7.2.

V teoretické části zmiňujeme článek Václava Klause ml., který vyzdvihuje lásku k dítěti. Jeden z respondentů na toto téma dodává: „Žádný kariérní řád nepomůže člověku, který nemá předpoklady k práci s malými dětmi-láskyplný, mateřský a hravý cit.“ Vrozené vlastnosti jsou neméně důležité jako vlastnosti nabyté v průběhu praxe. Za pozitivní můžeme považovat fakt, že pedagogičtí pracovníci jsou si vědomi celoživotního profesního rozvoje, na kterém kariérní řád učitele staví. Tak, jako se vyvíjí doba, mění se společnost včetně dětí a je potřebné se neustále rozvíjet a vzdělávat. Nesouhlasím. Člověk studuje x let, aby měl pokoj a mohl se rozvíjet na školeních, které ho zajímají a už se své práci a dalšímu rozvoji věnoval s radostí. Člověk, který se dál rozvíjet nechce, tak ho kariérní řád nedonutí.“

Předpokládá se, že s rozvojem učitele se zkvalitní jeho práce. „Kariérní řád je potřeba, ates-tace nahánějí kolegyním "hrůzu"- co do obsahu. Je však třeba nastavit možnost kariérního postupu – motivace učitelů k dalšímu vzdělávání (nyní i ve svém "věku" studuji VŠ - 3.roč-ník) - celoživotní profesní rozvoj.“

Pouze 16 % dotazovaných se přiklání k názoru, že kariérní řád povede ke zvýšení kvality práce učitelů. Téměř polovina respondentů se nedokázala přiklonit na jednu stranu. Nejméně procent získala položka zaměřující se na zlepšování výsledku dětí v návaznosti na kariérní řád. Pouhých 15 % dotazovaných souhlasí s tvrzením, že kariérní řád povede v konečném důsledku ke zlepšování výsledků dětí. Lze předpokládat, že pokud se zkvalitní práce pedagogů,lepší se i výsledky dětí.

Tabulka 15 : Obecné informace ke kariérnímu řádu

KARIÉRNÍ ŘÁD: OBECNÉ INFORMACE	ANO	NE	?
Zavedení nového kariérního řádu pro pedagogy je nutné	23%	43%	34%
Kariérní řád má mít 3 stupně (KS1 – KS3)	29%	24%	47%
Kariérní řád podporuje celoživotní profesní rozvoj učitelů	40%	23%	37%
Kariérní řád povede ke zlepšení systému hodnocení učitelů	23%	31%	45%
Kariérní řád povede ke zvýšení kvality práce učitelů	16%	37%	47%
Kariérní řád povede v konečném důsledku ke zlepšování výsledků dětí	15%	41%	45%

7.2 Komentáře respondentů

Poslední podkapitola je věnována komentářům. Respondenti měli možnost se ke kariérnímu řádu libovolně vyjádřit. Tuto možnost využilo 86 dotazovaných. Některé komentáře jsme zaznamenali v předcházející kapitole, nyní se podíváme na jejich další názory. Respondenty jsme rozdělili podle postoje k navrhovanému kariérnímu řádu učitele, a to na ty, kteří zaujímají negativní postoj a na ty, kteří zaujímají pozitivní postoj.

Negativní postoj

Ve valné většině se respondenti k zavedení kariérního řádu staví negativně. Nesouhlasí s atestačním řízením ani třemi kariérními stupni. V komentářích často zaznívá názor, že je na učitele vyvíjen velký tlak a dostávají se do stresu. Nejvíce se v komentářích objevují negativa jako: stres, byrokracie, velká administrativní zátěž, chybějící motivace a finance, kvalitní učitelé nebudou adekvátně ohodnoceni, psychická zátěž nebo pouhé tři stupně kariérního růstu. To, že většina respondentů zaujímá tento postoj může znamenat skutečnost, že se zavedením KS nesouhlasí, ale do jisté míry i neinformovanost či nerelevantnost informací. Nyní se podíváme na konkrétní názory dotazovaných.

„Všechny to jenom stresuje. Kolegyně chtějí být co nejlepší pro děti ne pro kariérní řád.“

„Na učitele to může být velký tlak a další psychická zátěž.“

„Kariérní řád v této podobě je nesmysl. Učitel by měl být motivován naprosto jinak – zejména finančně.“

„Ačkoli to není nikde řečeno, podle otázek předpokládám, že se ptáte na kariérní NEřád v MŠ. Nejprve je třeba vyřešit kritický nedostatek kantorů. Na 1. st. ZŠ učí kdokoli, a to většina kantorek „národkářek“ je předdůchodového věku...v MŠ chybí nadšené mládí. Mladé do školství nic nežene (naopak spíše odpuzuje ... nízké mzdy, inkluze, nevychovanost dětí a rodičů). Kariérní řád přinese opět další administrativu...“

„...KS učitelky ničím nemotivuje, nehodnotí kvalitu jejich práce, nepřihlíží k úrovni dalšího vzdělávání /semináře/, neptá se na získaná osvědčení, osobní portfolia“.

„Nevidím v něm motivaci a dobrý učitel nezáleží na tom, jakou školu vystudoval, jak vysoké má vzdělání, délku praxe atd. Je potřeba mít k dětem vztah a takový ten talent přece.“

„Kariérní řád je jedním z dalších šíleností ve školství. Administrativní zátěží pro všechny, stresujícím produktem. Jako by toho, co máme na starosti, bylo málo.“

„Kariérní řád je jen nárůstem byrokracie už tak značně přebujelé, nikam dál školství neposune, pokud nebude výrazně podpořen financemi a pravomocemi ředitele tyto rozdělit – nemůže se jednat o stokoruny. A kdo bude zaručovat kvalitu atestačních komisí? Sklouzne to k formálnosti – vlk se nažere a koza zůstane celá – všichni nakonec do KS3 postoupí. Kdo chce svou práci dělat dobře, nepotřebuje být v KS3. Mám na škole začínající kolegyni, která je vynikající i bez kariérního postupu.“

„Kariérní řád není nezbytnou součástí vzdělávání pedagogů v mateřských školách. Domnívám se, že současná koncepce nemůže sloužit ke zkvalitnění práce pedagogů, naprosto postrádá ocenění kvalitních učitelů, kteří se vzdělávají a předávají svoje vědomosti dětem vhodným a žádoucím způsobem, ale nemají dostatek sebevědomí k aktivní účasti na seminářích a dalších vzdělávacích akcích včetně vedení portfolia učitele. Naprosto chybí finance na osobní ohodnocení učitele.“

Pozitivní postoj

Mezi respondenty se naleznou i tací, kteří se ke kariérnímu řádu staví kladně a vítají jej. Někteří se pozitivně vyjadřují pouze k určité části kariérního řádu, další jej schvalují v plném znění. Mezi pozitivní komentáře řadíme:

„Systém kariérního řádu plně podporuji, je potřeba ho prosadit!!!“

„Myslím si, že kariérní řád učitele je prospěšný.“

„Jsem pro kariérní řád. Učitelé, kteří svou práci berou vážně, přemýšlí nad ní, nebojí se inovací a chtějí dětem předávat kvalitní základ, který využijí v jejich životě, si svou práci vždy obhájí. Myslím, že kariérní řád může pomoci hledat kvalitní učitele, které naše společnost nutně potřebuje. Lidé si tak konečně začnou vážit této práce, což může i pomoci zvýšit prestiž této profese.“

„Je nutný, měl by posunout učitele dál“

„Je důležitý, ale sama přesně nedokážu posoudit, jak přesně by měl vypadat a zda ten navrhovaný bude sloužit účelu.“

8 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A VYVOZENÍ ZÁVĚRŮ

Cílem výzkumného šetření bylo nalézt odpověď na hlavní výzkumnou otázku pomocí dílčích výzkumných otázek. Zajímaly nás názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele. Pedagogové z praxe zastávají názoru, že začínajícím učitelům MŠ postačí středoškolské vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky. Shodují se na tom, že podstatnější jsou osobní zkušenosti nabyté praxí. Odborná a kvalitní výchovně vzdělávací činnost se odvíjí od profesních kompetencí učitele, již byla další zkoumanou oblastí. Respondenti s většinou dotazovaných položek souhlasili. Téměř většina z nich, 92 % považuje učitele s minimální délkou praxe dvou let za samostatně pracujícího. Nejméně respondentů souhlasí s tvrzením, že začínajícímu učiteli je poskytována podpora od odborníka z VOŠ nebo VŠ, který připravuje budoucí učitele. Další zkoumaná oblast byla zaměřena na potřebnost specializovaných pozic v praxi. Nejvíce preferovaná byla oblast školské logopedie. Učitelé se s poruchami řeči setkávají čím dál častěji a uvědomují si potřebnost znalostí z této oblasti. V oblasti funkčních pozic jsme dospěli k názoru, že učitelé souhlasí s funkčními pozicemi v jednotlivých kariérních stupních. Na nižší úrovni se jedná o vedoucího učitele a zástupce ředitele, na nejvyšší úrovni o mentora, koordinátora vlastního hodnocení školy a samotného ředitele. Nejednoznačných výsledků jsme získali v oblasti atestačního řízení. Jelikož je to pro pedagogické pracovníky zcela nová, neznámá oblast, panují kolem ní nejasnosti a obavy. Nejvíce respondentů nesouhlasí s povinným atestačním řízením pro postup do druhého kariérního stupně. Další zkoumaná oblast se zaměřovala na vynikajícího učitele a jeho charakteristiky. Dotazovaní se shodují na tom, že vynikající učitel je ten, který odvádí expertní práci s dětmi.

Dospěli jsme k závěru, že zavedení kariérní systém učitele není zcela žádoucí. Pedagogičtí pracovníci si jej v praxi zatím nedokáží představit. Objevují se nejasnosti v oblasti třístupňového kariérního systému. Rovněž nejsou přesvědčeni o tom, že takto navrhovaný systém povede ke zlepšení systému hodnocení učitelů. Pozitivnějších výsledků jsme získali v položce zaměřené na celoživotní vzdělávání. Učitelé jsou si vědomi, že kariérní řád podporuje celoživotní rozvoj učitelů. Většina dotazovaných zaujímá ke kariérnímu systému negativní postoj. Dokazují to nejenom výsledky výzkumu v jednotlivých oblastech, ale především komentáře respondentů.

Pedagogičtí pracovníci by uvítali možnost postupu po více kariérních stupních než jen po třech. Tak by se zamezilo tomu, aby většina učitelů spadala do druhého kariérního stupně. Dále by učitelé uvítali další možnosti vzdělávání v kariérním systému. Ať už účast na pravidelných seminářích či častější hospitace (v rámci MŠ, kde působí i v jiné MŠ). Právě praktické rady od zkušenějších kolegů jsou velice vítány. Jednou z diskutovaných oblastí je finanční ohodnocení učitelů. Ti by si přáli lepší platové podmínky i osobní finanční ohodnocení. Pokud by se Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy rozhodlo kariérní systém pro učitele inovovat, mohou se inspirovat našimi výsledky výzkumu.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na kariérní systém učitele na preprimární úrovni. Došlo k nastudování a zpracování teoretických východisek a dále pak k samotnému výzkumu. Cílem bylo popsat vzdělávání v oblasti preprimární učitelské pedagogiky v České republice, dále pak vymezit teoretická východiska kariérního systému učitele a v neposlední řadě realizovat výzkumné šetření s využitím dotazníku.

V teoretické části jsme se zabývali systémem vzdělávání v České republice na pregraduální i postgraduální úrovni. Dále jsme popsali základní náležitosti navrhovaného kariérního systému učitele, který se skládá ze tří stupňů. Jedná se o začínajícího učitele, samostatně pracujícího učitele a vynikajícího učitele. Nově se zde objevuje atestační řízení, které je zapotřebí absolvovat pro postup do vyššího kariérního stupně. Svou práci jedinec obhájí před atestační komisí, která má různorodé složení v závislosti, o jaký postup se jedná.

Záměrem praktické části bylo zjistit, jak se pedagogičtí pracovníci ztotožňují s jednotlivými náležitostmi kariérního systému učitele. Pro realizaci výzkumu byla využita kvantitativně orientovaná metoda s využitím metodologického nástroje dotazníku. Jednotlivé položky byly rozřazeny do tematických oblastí a data z něj byla zpracována v tabulkovém procesoru Microsoft Excel. Následně byly slovně popsány a vhodně doplněny komentáři respondentů.

Valná hromada dotazovaných s aktuální podobou kariérního řádu nesouhlasí a jeho zavedení nepovažují za nutné. Vytýkají především neadekvátní škálu kariérního růstu omezenou na tři stupně a s tím spojené i ohodnocení učitelů. Negativních výsledků dosáhla i položka dotazující se na poskytování podpory začínajícímu učiteli ze strany vysokoškolských pracovníků připravující učitele. Můžeme se domnívat, že si učitelé nepřejí, aby jim do činností jakýmkoliv způsobem zasahoval tento odborník z VOŠ či VŠ.

Z výsledků vyplynulo, že většina dotazovaných považuje za minimální úroveň vzdělání začínajícího učitele vzdělání středoškolské v oblasti předškolní pedagogiky. V teoretické části však zmiňujeme, že středoškolské vzdělání přestává být dostačující a jedinci nedisponují takovými teoretickými poznatky jako učitelé z VŠ. Z pozitivních tvrzení můžeme uvést fakt, že zavedení kariérního řádu vede k celoživotnímu profesnímu rozvoji. Dále se ztotožňují s tvrzením, že adaptační období začínajícího učitele trvá dva roky. Po uplynutí této doby se ze začínajícího učitele stává učitel, který zvládá aktivní a samostatnou práci s dětmi. S tímto tvrzením souhlasí většina dotazovaných. Učitel může postoupit do nejvyššího kariérního stupně, kde se předpokládá, že zvládá expertní práci s dětmi a je metodickou oporou svým

kolegům, s čímž pedagogičtí pracovníci souhlasí. Další pozitivum spatřuji v potřebě specialisty v oblasti školské logopedie. Učitelé jsou si vědomi nárůstů dětí s logopedickými problémy a vhodně na to reagují.

Nejednoznačných výsledků dosáhla oblast atestačního řízení. Učitelé si pravděpodobně nedokáží představit tento mezikrok v jednotlivých kariérních stupních a nechtějí obhajovat svoji práci před atestační komisí.

Hlavním přínosem práce je zjištění, jak se pedagogičtí pracovníci ke kariérnímu řádu staví. Domníváme se, že názory pedagogických pracovníků jsou relevantní a je třeba brát na ně ohled. Veškerá tvrzení, která se při výzkumu objevila, vedla k vytvoření návrhů a doporučení, jež by bylo vhodné zvážit při aktualizaci kariérního systému učitele. Některé kroky v kariérním systému považujeme v praxi za obtížně splnitelné a příliš se s ním neztotožňujeme. Co však považujeme za pozitivní je celoživotní rozvoj a růst pedagogických pracovníků. Jelikož jsme odpověděli na výzkumné otázky, které vycházejí z dílčích cílů, jsme přesvědčeni, že došlo k naplnění předem stanoveného hlavního cíle, kterým bylo zjistit názory pedagogických pracovníků mateřských škol na kariérní systém učitele.

Veškeré poznatky, které jsme pomocí dotazníkového šetření získali, mohou být motivací k dalšímu výzkumu či rozpracování. Jelikož by bylo vhodné o dané problematice získat další informace a ve zkoumání pokračovat, mohla by se tato práce stát prvotním podkladem pro další bádání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Publikace:

- [1] BAREŠOVÁ, Vladimíra. *Otazníky nad vzděláváním učitelek mateřských škol*. 2009, Učitel'ské noviny č. 06 [online] [cit. 2018-01-05]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1631>
- [2] BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
- [3] BOYLE, B.; WHILE, D.; BOYLE, T. A, 2004. *longitudinal study of teacher change: what makes professional development effective? The Curriculum Journal* [online]. 2004, vol. 15, no. 1, s. 45-68 [cit. 2017-11-22]. ISSN 1469-3704/04/010045-24. Dostupné z: <http://www.ingentaconnect.com/>
- [4] DAY, Ch., 1999. *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning* [online]. London: Falmer Press, 1999 [cit. 2017-12-20]. ISBN 0-7507-0747-X. Dostupné z full-textové databáze.
- [5] DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-24601-39-7
- [6] DOBŠÍK, František, 2016. *Zpravodaj ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, září, 2016, č. 4. 1999* [cit. 2017-12-20]. ISBN 0-7507-0747-X. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/39972/download/>
- [7] Evropská komise. *Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start do života pro všechny naše děti*. Brusel, 2011 [online] [cit. 2018-01-04]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=68983/>
- [8] ED. BY BRENT DAVIES AND JOHN WEST-BURNHAM. *Handbook of educational leadership and management*. London [u.a.]: Pearson/Longman, 2003. ISBN 9780273656685.
- [9] GAVORA, Peter a kol., 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výzkumu* [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010 [cit. 2017-11-29]. Dostupné z: <http://www.emetodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978-80-223-2951-4.

- [10] GUSKEY, Thomas, R., 2002. *Professional Development and Teacher Change*. [online] 2017 [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/254934696_Professional_Development_and_Teacher_Change
- [11] HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana a Stanislav ŠTECH, ed. *Dítě – škola – učitel: sborník k životnímu jubileu prof.PhDr. Zdeňka Heluse*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-057-9.
- [12] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. ISBN 978-80-7454-420-0.
- [14] JANÍK, T., SPILKOVÁ, V., a PÍŠOVÁ, M., 2014. *Standard a kariérní systém učitele: problémy předložené koncepce v širších souvislostech*. Pedagogická orientace, 24(2), 259–274. [online] 2017 [cit. 2017-11-25]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/ped/article/view/621>
- [15] JUKLOVÁ, Kateřina. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-266-9.
- [16] KOHNOVÁ, Jana, ed. *Profesní rozvoj učitelů: sborník příspěvků z konference : se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze*. Praha: Krea, 2012. ISBN 978-80-7290-548-5.
- [17] KLAUS, Václav ml. *Komentář: Prof. Drsc. Ing. et Mgr., paní učitelka Mila, CSc., PhD.* [online] 2017 [cit. 2017-11-25]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/komentare/403978-komentar-prof-drsc-ing-et-mgr-pani-ucitelka-mila-csc-phd-vaclav-klaus-ml.html>
- [18] LYNN, S.; WALSDORF, K.; WOODS, A. *Teacher Change and Stages of Development: One Teachers Journey From Preservice Education to Mid-Career* [online]. Paper Presented at the American Educational Research Association Annual Meeting Chicago (Illinois), 2003
- [19] MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-554-2.

- [20] NÁRODNÍ INSTITUT DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. Kariérní systém učitelů, *Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia v kariérním systému*. [online] 2017 [cit. 2017-11-21]. Dostupné z: docplayer.cz/9806736-Metodika-pro-ucitele-k-priprave-a-vedeni-dokladoveho-portf...
- [21] NÁRODNÍ INSTITUT DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. *Kariérní systém CZ 1.07/4.1.00/33. 0002*, 2015. [online] 2017 [cit. 2017-11-21]. Dostupné z: docplayer.cz/1410758-Karierni-system-cz-1-07-4-1-00-33-0002.html
- [22] NÁRODNÍ INSTITUT DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. Kariérní systém učitelů, *Metodická příručka pro učitele*. [online] 2017 [cit. 2017-11-21]. Dostupné z: docplayer.cz/966856-Metodicka-prirucka-pro-ucitele.html
- [23] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8
- [24] NEZVALOVÁ, D. Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogická orientace*, č. 4. 2003. ISBN 1211-4669
- [25] PAVLÍK, Petr, 2016. Zpravodaj ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, září, 2016, č. 4. 1999 [cit. 2017-12-15]. ISBN 0-7507-0747-X. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/39972/download/>
- [26] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.
- [27] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [28] Předškolní a mimoškolní pedagogika – zkrácené studium, 2018. [online] 2018 [cit. 2017-01-05]. Dostupné z: http://www.bean.cz/?page_id=979
- [29] PÍŠOVÁ, Michaela. Klinický rok: procesy profesního rozvoje studentů učitelství v průběhu dlouhodobé pedagogické praxe. In Lašek, J. (Ed.) *Aktuální otázky psychologie učitele*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-210-0.
- [30] PŘÍHODA, Václav. *Vědecká příprava učitelstva*, Praha, Dědictví Komenského, 1937
- [31] SPILKOVÁ, Vladimíra, *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. *Pedagogika*, roč. LVII, 2007.

- [32] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, 271 s. ISBN 80-7315-081-6.
- [33] SPILKOVÁ, Vladimíra, Professional Development of Teachers and Student Teachers through Reflection on Practice, *European Journal of Teacher Education*, 24:1, 59-65, 2001. [online] 2018 [cit. 2018-02-24]. Dostupné z: DOI: 10.1080/026197601200558992001.
- [34] SPILKOVÁ, Vladimíra, Východiska vzdělávání učitelů primárních škol, *Studie 2/1996*. [online] 2018 [cit. 2018-01-11]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=10223&lang=cs/>
- [35] SPILKOVÁ, Vladimíra a Radka Wildová, 2014. *Potřebujeme kvalitní nebo kvalifikované učitele? Pedagogická orientace*, 24(3). [online] 423–432. [cit. 2018-01-04]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-3-423>
- [36] STROOT, S., et al. Peer assistance and review guidebook [online]. Columbus (OH): Ohio Department of Education, 1998, [online] 2017 [cit. 2017-12-02]. Dostupné z <http://education.utoledo/>
- [37] SYSLOVÁ, Zora. *Hodnocení průběhu vzdělávání jako jedna z oblastí vlastního hodnocení mateřské školy*. Praha: Pdf UK, 2010. Disertační práce
- [38] SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7
- [39] SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠKARKOVÁ. *Rámeček profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7882-6.
- [40] ŠTEFLOVÁ, Jaroslava. *Jediná „voška“ pro mateřinky*, *Učitelství noviny* č. 27, [online], 2018. [cit. 2018-01-04]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=526>
- [41] ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-70-2.
- [42] TOMKOVÁ, Anna. *Učitelství portfolio*. Metodický portál: Články [online], 2017 [cit. 2017-12-25]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1545/ucitelske-portfolio.html>. ISSN 1802-4785.

- [43] TUŽILOVÁ, Michaela. *Co je to vlastně DVPP?* [online], 2017. [cit. 2017-12-12]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/epale/cs/resource-centre/content/co-je-vlastne-dvpp/>
- [44] VALACHOVÁ, Kateřina. *Ministryně k vysokoškolskému vzdělání učitelů MŠ*, [online]. 2018 [cit. 2018-01-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-k-clanku/>
- [45] VALACHOVÁ, Kateřina. *Kateřina Valachová ke kariérnímu řádu* [online], 2017 [cit. 2017-11-25]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2016/11/katerina-valachova-ke-kariernimu-radu.html/>
- [46] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů*. In Walterová, E. (ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Díl 1. a 2. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001.
- [47] WIEGEROVÁ, Adriana. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-555-9.
- [48] Zpravodaj Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Zaměřeno na profesní růst pedagogů, č. 3, 2014. [online]. 2018 [cit. 2018-03-05]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/37334_1_1/

Právní předpisy:

- [1] Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- [2] Zákon č. 137/2016 Sb., *o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)*, ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.
- [3] Zákon č. 379/2015 Sb., *o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů*, ve znění pozdějších předpisů
- [4] Vyhláška č. 317/2005 Sb., *o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod.	A podobně
ATEE	Evropská asociace pro učitelské vzdělávání
CERI	Centrum pro výzkum a inovace ve vzdělávání
ČR	Česká republika
DiS	Diplomovaný specialista
DVKS	Další vzdělávání pro kariérní systém
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
KS	Kariérní systém
KS1	Kariérní stupeň 1
KS2	Kariérní stupeň 2
KS3	Kariérní stupeň 3
KS4	Kariérní stupeň 4
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
VŠ	Vysoká škola
VOŠ	Vyšší odborná škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 : Oblasti dalšího vzdělávání.....	16
Tabulka 2 : Změn v postupu do vyššího kariérního stupně	28
Tabulka 3 : Specializované pozice.....	30
Tabulka 4 : Funkční pozice.....	31
Tabulka 5 : Profesní pozice	42
Tabulka 6 : Nejvyšší dosažené vzdělání	43
Tabulka 7 : Vzdělání začínajícího učitele.....	44
Tabulka 8 : Vynikající učitel	46
Tabulka 9 : Profesní kompetence.....	48
Tabulka 10 : Specializované pozice.....	49
Tabulka 11 : Funkční pozice.....	50
Tabulka 12 : Atestační řízení	51
Tabulka 13 : Atestační komise 1.....	52
Tabulka 14 : Atestační komise 2.....	53
Tabulka 15 : Obecné informace ke kariérnímu řádu	55

SEZNAM SCHÉMAT

Schéma 1 : Cesta k dokladovému portfoliu	34
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

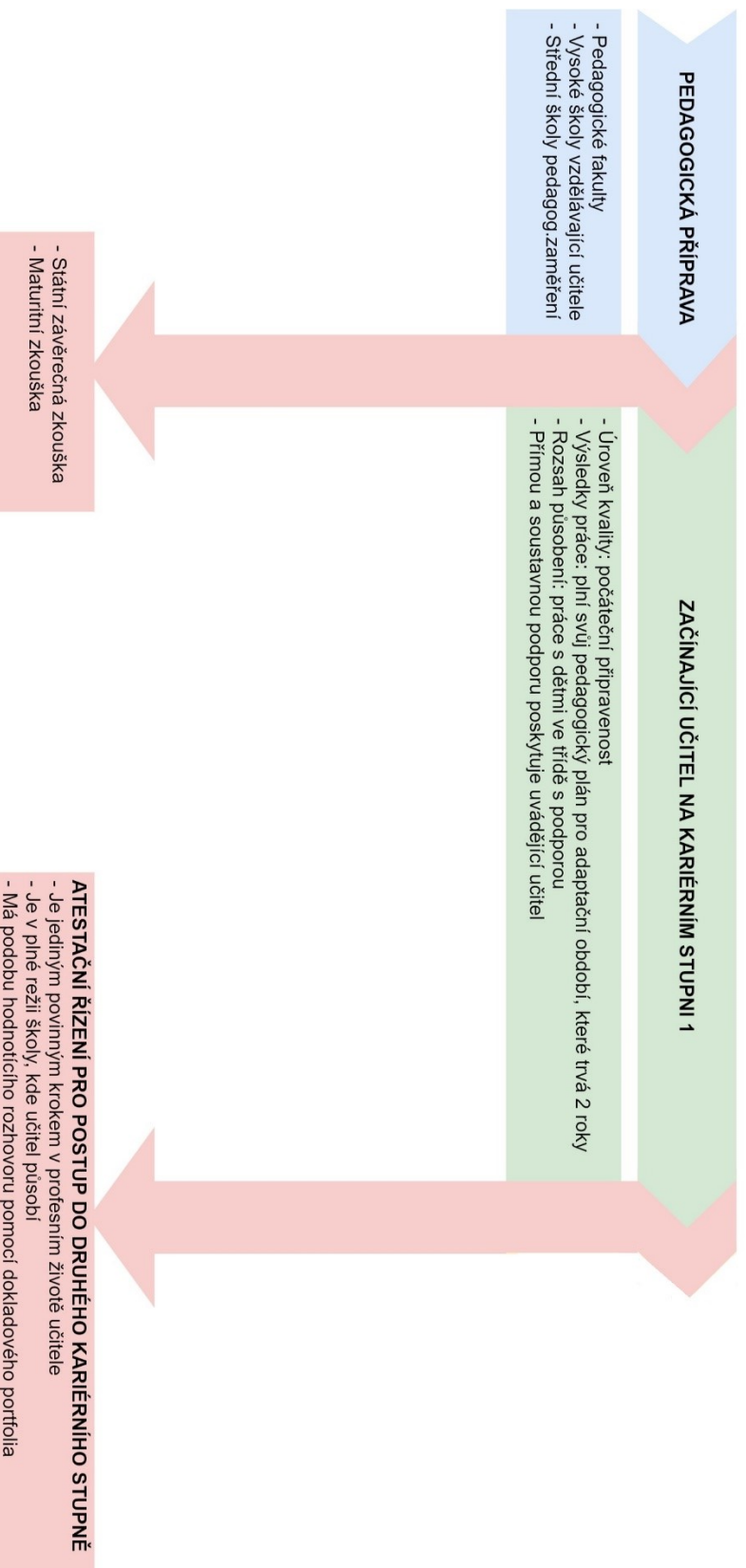
- P1: Arch učitele k prokázání kompetencí ze standardu učitele
- P2: Schéma kariérního systému učitele
- P3: Dotazník

**PŘÍLOHA P I: ARCH UČITELE K PROKÁZÁNÍ KOMPETENCÍ
ZE STANDARDU UČITELE**

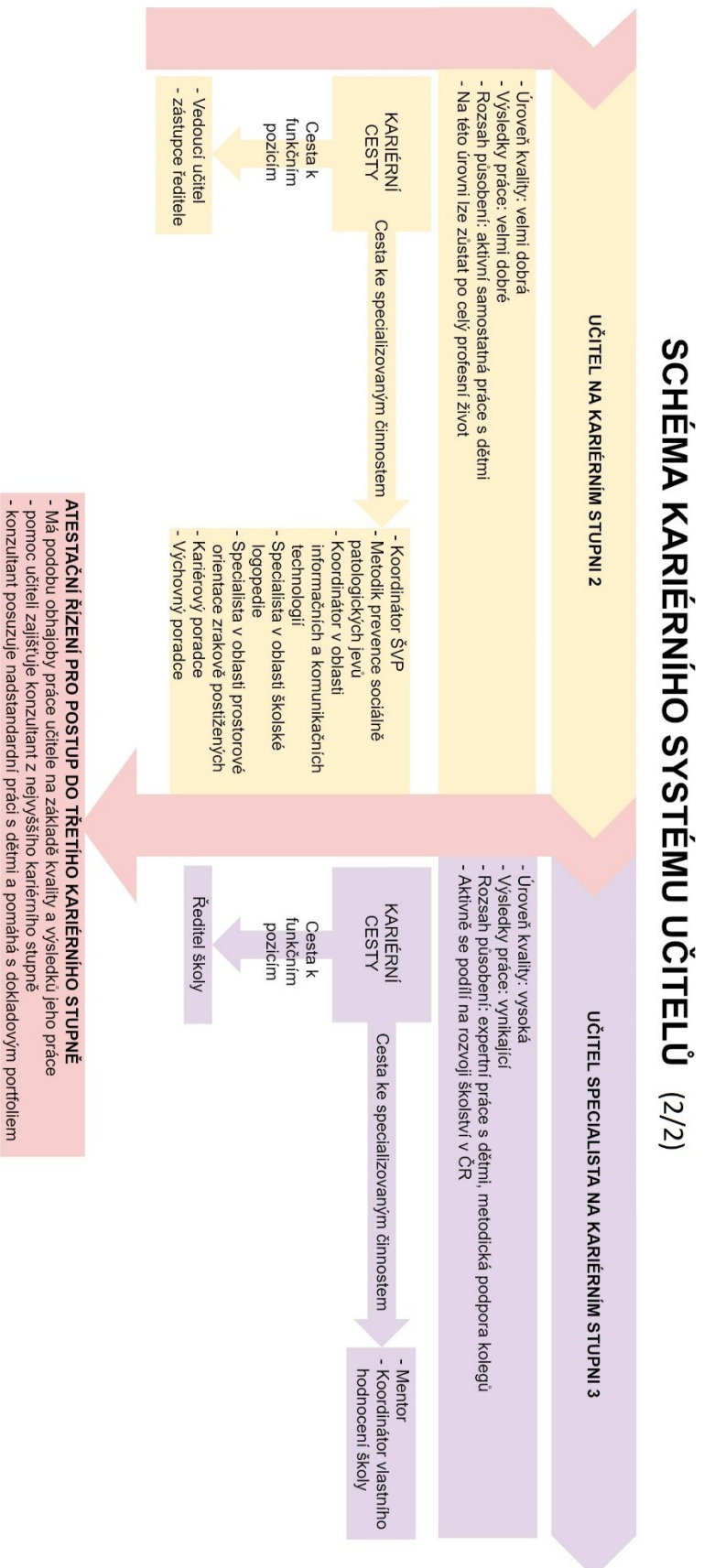
ARCH UČITELE K PROKÁZÁNÍ KOMPETENCÍ ZE SU		
Titul, jméno, příjmení:	Počet let pedagogické praxe:	Druh a typ školy:
Počet dětí, žáků, studentů školy, ve které pracuji:	Specifické informace o škole, ve které pracuji:	
Kompetence ze Standardu učitele:		
Moje stávající úroveň dané kompetence:	Naplnění kompetence prokazují v dokladovém portfoliu těmito doklady (vyplňte číslo a název dokladu):	
Popište konkrétní činnosti a důkazy, které potvrzují úroveň rozvoje uvedené kompetence:		
Vyjádření ředitele školy:	Podpis, datum:	
Vyjádření uvádějícího učitele v případě postupu na KS2, resp. odborného konzultanta na KS3:	Podpis, datum:	

PŘÍLOHA P2: SCHÉMA KARIÉRNÍHO SYSTÉMU UČITELE 1/2

SCHÉMA KARIÉRNÍHO SYSTÉMU UČITELŮ (1/2)



PŘÍLOHA P2: SCHÉMA KARIÉRNÍHO SYSTÉMU UČITELE 2/2



Kariérní systém učitelů

Dobrý den Vážení pedagogové,

dovoluji si Vás oslovit s prosbou vyplnění dotazníku týkajícího se navrhovaného kariérního systému a témat s ním souvisejících. Jedná se o výzkum, jehož cílem je zjistit především Vaše názory na navrhovaný systém. Dotazník je anonymní a slouží pro studijní účely, proto Vás žádám o co nejpravdivější informace.

Děkuji Vám za vyplnění, Bc. Žaneta Konečná.

1. Jaké je Vaše pohlaví:

- Muž
 Žena

2. Jaký je Váš věk?

Nápověda k otázce: *Odpověď prosím uveďte v letech.*

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky:

- Středoškolské
 Vyšší odborné
 Bakalářské
 Magisterské
 Jiné, uveďte:

4. Jaká je Vaše délka praxe?

Nápověda k otázce: *Odpověď prosím uveďte v letech.*

5. Jaká je v mateřské škole Vaše profesní pozice?

Nápověda k otázce: *Např. učitel, hlavní učitel, asistent pedagoga, zástupce ředitele, ředitel apod.*

6. Vaše mateřská škola se nachází:

- Ve městě
 Na vesnici

7. Vaši mateřskou školu navštěvuje:

- méně jak 50 dětí
 51-100 dětí
 101 a více dětí

V následujících otázkách vyjádřete prosím míru svého souhlasu - nesouhlasu s výroky, které popisují kariérní řád učitele.

Výroky posuďte na škále:

Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL: KARIÉRNÍ STUPEŇ 1 (dále pouze KS1)

Nápověda k otázce: *Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit*

1 2 3 4 5 6

Adaptační období začínajícího učitele trvá dva roky. Začínající učitel zvládá práci ve školní třídě s podporou (nikoli samostatně). Začínajícímu učiteli soustavně pomáhá uvádějící učitel. Začínajícímu učiteli poskytuje podporu odborník ze školy připravující učitele (VOŠ nebo VŠ).

UČITEL: KARIÉRNÍ STUPEŇ 2 (dále pouze KS2)

Nápověda k otázce: *Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit*

1 2 3 4 5 6

Pro postup do KS2 je zapotřebí úspěšné absolvování povinného atestačního řízení. K atestačnímu řízení musí učitel předložit dokladové portfolio. Atestační řízení je ukončeno hodnotícím pohovorem před atestační komisí. Učitel na KS2 zvládá aktivní a samostatnou práci s dětmi. Učitel na KS2 se může stát vedoucím učitelem mateřské školy. Učitel na KS2 se může stát zástupcem ředitele mateřské školy. Učitel na KS2 se může stát specialistou ve vybrané oblasti (viz dále).

Na úrovni mateřských škol potřebujeme specializované učitele (KS2) v oblasti:

Nápověda k otázce: Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit

	1	2	3	4	5	6
Školská logopedie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koordinátor školního vzdělávacího programu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prostorová orientace zrakově postižených	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Environmentální výchova	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prevence sociálně patologických jevů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informační a komunikační technologie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výchovný poradce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

UČITEL SPECIALISTA: KARIÉRNÍ STUPEŇ 3 (dále pouze KS3)

Nápověda k otázce: Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit

	1	2	3	4	5	6
Poro postup do KS3 je zapotřebí úspěšné absolvování povinného atestačního řízení.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atestační řízení má formu obhajoby dokladového portfolia učitele.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 zvládá expertní práci s dětmi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 je metodickou oporou svým kolegům.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 se aktivně podílí na rozvoji školství v ČR.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 se může stát mentorem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 se může stát koordinátorem vlastního hodnocení školy.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitel na KS3 se může stát ředitelem školy.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

KARIÉRNÍ ŘÁD: OBECNÉ INFORMACE

Nápověda k otázce: *Zcela souhlasím 1 2 3 4 5 zcela nesouhlasím; 6= nevím, nedokážu posoudit*

	1	2	3	4	5	6
Zavedení nového kariérního řádu pro pedagogy je nutné.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérní řád má mít 3 stupně (KS1 – KS3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérní řád podporuje celoživotní profesní rozvoj učitelů.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérní řád povede ke zlepšení systému hodnocení učitelů.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérní řád povede ke zvýšení kvality práce učitelů.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérní řád povede v konečném důsledku ke zlepšování výsledků dětí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Doplňující otázky:

13. Jakou minimální úroveň vzdělání by měl podle Vašeho názoru mít začínající učitel v mateřské škole?

- Středoškolské v oblasti předškolní pedagogiky
- Vyšší odborné v oblasti předškolní pedagogiky
- Bakalářské v oblasti předškolní pedagogiky
- Magisterské v oblasti předškolní pedagogiky
- Jiné, prosím uveďte:

14. Kdo by měl být členem atestační komise při přechodu z KS1 do KS2:

Nápověda k otázce: *Vyberte libovolný počet odpovědí.*

- Ředitel školy, v níž je učitel působí
- Učitel minimálně v KS2 ze stejné školy
- Zástupce školy připravující k výkonu povolání učitele (SŠ, VOŠ, VŠ)
- Učitel v KS3, který vykonává činnost pedagogického pracovníka na stejném druhu školy
- Školní inspektor
- Školní psycholog
- Jiná osoba, prosím uveďte:

15. Kdo by měl být členem atestační komise při přechodu z KS2 do KS3:

Nápověda k otázce: *Vyberte libovolný počet odpovědí.*

- Ředitel školy, v níž je učitel působí
- Učitel minimálně v KS2 ze stejné školy
- Zástupce školy připravující k výkonu povolání učitele (SŠ, VOŠ, VŠ)
- Učitel v KS3, který vykonává činnost pedagogického pracovníka na stejném druhu školy
- Školní inspektor
- Školní psycholog
- Jiná osoba, prosím uveďte:

16. Za vynikajícího učitele považují učitele:

Nápověda k otázce: *Vyberte libovolný počet odpovědí.*

- s délkou praxe delší jak 10 let
- který se aktivně podílí na řízení mateřské školy
- který dlouhodobě podává nadstandartní výkony při práci s dětmi
- který se věnuje publikační činnosti pedagogického zaměření

17. Nyní máte možnost se ke kariérnímu řádu učitele libovolně vyjádřit:

Za čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku a za Vaše upřímné odpovědi Vám děkuji.