

Předpoklady studentů učitelství pro výzkumnou práci

Bc. et Bc. Jana Vašková

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. et Bc. Jana Vašková**
Osobní číslo: **H18423**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Předpoklady studentů učitelství pro výzkumnou práci**

Zásady pro vypracování

Vymezení teoretických východisek o problematice pedagogického výzkumu.
Vypracování rešerše o výzkumech v oblasti předškolní pedagogiky v ČR.
Příprava metodiky výzkumné části, stanovení výzkumného problému a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy studijních materiálů – akreditačních programů.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumů a doporučení pro inovace akreditačních programů.

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

Seznam doporučené literatury:

Gavora, P. (1996). *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido.
Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd.). Brno: Paido.
Gulová, L., & Šíp, R. (Eds.). (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada.
Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
Puckett, M., & Diffily, D. (2004). *Teaching Young Children: An Introduction to the Early Childhood Profession* (2nd ed.). New York: Cengage Learning.
Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:
Termín odevzdání diplomové práce:

4. října 2019
24. dubna 2020

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

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 Zlíně 22.10.2020

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 nahlázení 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). *Odpírá-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 jim 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá předpoklady studentů učitelství pro výzkumnou práci. Teoretická část popisuje východiska pedagogického výzkumu a předkládá informace o českých pedagogických výzkumech zaměřených na předškolní vzdělávání se zvláštním zřetelem na studentskou výzkumnou činnost. Cílem praktické části je pomocí obsahové analýzy zhodnotit, zda současné studijní navazující programy v oblasti předškolní pedagogiky přináší studentům dostatek relevantních informací pro jejich výzkumnou činnost. Výsledky výzkumu ukazují, jaké faktory ovlivňují studenty učitelství v jejich výzkumné činnosti. V závěru práce jsou formulovány konkrétní doporučení pro případné inovace jednotlivých studijních programů.

Klíčová slova: Předškolní pedagogika, studium učitelství, dítě předškolního věku, předpoklad pro výzkumnou práci, studentský výzkum, obsahová analýza, magisterské studium

ABSTRACT

This thesis focuses on the prerequisite of pedagogy students for research work. Theoretical part describes the possibilities of pedagogical research and presents information concerning previous Czech pedagogical researches focused on preschool education with regard the research activity of students. Objective of the thesis's practical part is to evaluate by subject analysis, if current long cycle study programs concerning preschool pedagogy provide students with enough relevant information for their research. The results of this research presents factors, which influence pedagogical research of students. The conclusion formulates specific recommendations for eventual innovation of particular study programs.

Keywords: Preschool pedagogy, pedagogy studies, preschool age children, prerequisite for research, student research, subject analysis, master study

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za odborné vedení a ochotu, kterou mi věnovala v průběhu zpracování této diplomové práce. Dále chci poděkovat pracovníkům studijních oddělení jednotlivých relevantních univerzit, kteří mi ochotně poskytli radu v případě nejednoznačných informací. V neposlední řadě děkuji také své rodině za vstřícnost a hlídání dětí.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1.1 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM	13
1.2 KVALITATIVNÍ A KVANTITATIVNÍ PŘÍSTUP.....	13
1.3 DEFINICE KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	15
1.4 POSTUP ZPRACOVÁNÍ KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	16
1.5 VALIDITA A RELIABILITA	20
1.5.1 Validita.....	20
1.5.2 Reliabilita	21
1.6 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT.....	21
1.7 DEFINICE KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU.....	22
1.8 POSTUP ZPRACOVÁNÍ KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU	23
2 VÝZKUMY V OBLASTI PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY V ČR.....	25
2.1 OBECNÝ SOUHRN VÝZKUMŮ V OBLASTI PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY V ČR	25
2.2 VÝZKUMY O PODPOŘE STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO VÝZKUMNOU PRÁCI.....	26
3 HISTORIE A SOUČASNOST MAGISTERSKÉHO STUDIA PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY.....	30
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 METODOLOGIE VÝZKUMU – ANALÝZA PŘEDPOKLADŮ STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO VÝZKUMNOU PRÁCI.....	35
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE ANALÝZY (STANOVENÍ CÍLŮ).....	35
5 OBSAHOVÁ ANALÝZA STUDIJNÍCH MATERIÁLŮ	37
5.1 TVORBA OBSAHOVÉ ANALÝZY	37
5.2 VSTUPNÍ INFORMACE O SLEDOVANÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMECH /OBORECH	39
5.3 MINIMÁLNÍ POČTY KREDITŮ POVINNÝCH A POVINNĚ VOLITELNÝCH PŘEDMĚTŮ	41
5.4 POČET POVINNÝCH PŘEDMĚTŮ V JEDNOTLIVÝCH SEMESTRECH STUDIA A ZPŮSOB JEJICH ZAKONČENÍ	42
5.5 CIZÍ JAZYKY VYUČOVANÉ V RÁMCI POVINNÝCH A POVINNĚ VOLITELNÝCH JAZYKŮ.....	44
5.6 PŘEDMĚTY ZAMĚŘENÉ NA PŘEDPOKLADY PRO VÝZKUMNOU PRÁCI	48
5.7 ZASTOUPENÍ AKADEMICKÝCH A VĚDECKO-PEDAGOGICKÝCH TITULŮ U VYUČUJÍCÍCH PŘEDMĚTŮ	51
5.8 PREFEROVANÁ ZÁKLADNÍ A DOPORUČENÁ LITERATURA KE STUDIU.....	53
5.9 PREFEROVANÍ AUTOŘI PUBLIKACÍ V ZÁKLADNÍ A DOPORUČOVANÉ LITERATUŘE KE STUDIU	56

5.10	CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMŮ A RELEVANTNÍCH PŘEDMĚTŮ	59
5.10.1	Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky	59
5.10.2	Univerzita Palackého v Olomouci – Pedagogická fakulta, Katedra primární a preprimární pedagogiky	60
5.10.3	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně – Fakulta humanitních studií, Ústav školní pedagogiky	61
5.10.4	Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky	61
5.10.5	Univerzita Hradec Králové – Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace	62
6	SHRnutí VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ	63
8.1	UNIVERZITA KARLOVA	68
8.2	UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI	68
8.3	UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ	69
8.4	OSTRAVSKÁ UNIVERZITA	70
8.5	UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ	70
	ZÁVĚR	72
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	79
	SEZNAM OBRÁZKŮ	80
	SEZNAM TABULEK	81
	SEZNAM PŘÍLOH	82

ÚVOD

V současné době dochází k neustálým změnám nejen na celosvětové a národní úrovni, ale změny a s nimi spojený nezastavitelný vývoj zasahují i do vzdělávání všech stupňů. Předškolní vzdělávání se nyní chápe jako začátek celoživotního vzdělávání, které jedince provází po celý život. Aby tento počátek mohl být dětem co nejvíce usnadněn, pracují v mateřských školách kvalifikovaní učitelé a učitelky. Mají za úkol vychovávat a vzdělávat děti, aby bylo postaráno o celkový rozvoj jejich osobnosti.

Ráda vidím, že čím dál více se učitelé v mateřských školách kvalifikují na svou práci kromě střední a vyšší pedagogické školy také pomocí vysokoškolského vzdělání v bakalářském i navazujícím magisterském stupni. Zde se připravuje mnoho ze studentů na nelehkou dráhu vedoucích pracovníků mateřských škol a dalších institucí pro děti předškolního věku.

Téma diplomové práce jsem si zvolila pro jeho jedinečnost na poli předškolní pedagogiky. Výzkumů na podobné téma je velmi málo a přitom vysokoškolské pedagogické obci chybí základní srovnání jednotlivých univerzit, jež studentům zprostředkovávají navazující magisterské studium v programu předškolní pedagogiky. Programům, které nenahlíží v současné době pouze praktickým směrem učitelství, ale které dokáží rovněž reagovat na potřeby současné předškolní pedagogiky jako vědního oboru. To znamená především vytvářet plodné prostředí pro rozvoj pedagogického výzkumu a teoreticko-odbornou práci budoucího pedagoga mateřské školy. Někteří ze studentů budou mít ambice pokračovat dále v doktorském studiu, kde budou základy samostatné výzkumné práce potřebovat a také je dále rozvíjet.

Důležitost tématu diplomové práce spočívá především v souhrnných informacích o těchto programech a univerzitách, na nichž se vyučují. Tyto informace je potřeba poté odpovídajícím způsobem kategorizovat a vyhodnotit.

Diplomová práce je členěna do sedmi kapitol. Teoretickou částí se zabývají tři kapitoly, které jsou zpracovány na základě analýzy odborných článků, publikací, sylabů a webových stránek jednotlivých relevantních studijních programů. První kapitola se věnuje východiskům pedagogického výzkumu. Druhá kapitola prezentuje výzkumy o předškolní pedagogice, které vznikly v České republice či mají na tuto oblast návaznost. Po obecnější úvodní části je zde nejvíce pozornosti věnováno pochopitelně výzkumům, které se věnují předpokladům studentů učitelství pro výzkumnou činnost. Třetí kapitola přináší obecné

informace o navazujících magisterských programech předškolní pedagogiky, jejich historii i současnosti.

Praktická část diplomové práce začíná čtvrtou kapitolou, která je věnována metodologii výzkumu této práce a stanovení výzkumných cílů. Hlavním cílem je zjistit, jaké možnosti mají studenti učitelství pro výzkumnou práci s ohledem na možnosti akreditačních programů, které nabízejí jednotlivé univerzity. Dále zjistit, jaké předměty jsou ve studijních programech zaměřeny na metodologickou přípravu studentů oboru předškolní pedagogika a jak se prezenční forma studia odlišuje od formy kombinované. Pátá kapitola pomocí obsahové analýzy ukazuje, jaké předměty nabízí univerzity studentům navazujícího magisterského studia pro rozvoj jejich předpokladů k výzkumné práci. Poslední kapitola vytváří doporučení pro tvorbu jednotlivých akreditačních programů na základě vyhodnocení dat z obsahové analýzy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VYMEZENÍ POJMU PEDAGOGICKÝ VÝZKUM

1.1 Pedagogický výzkum

Pedagogický výzkum je „vědecká činnost zaměřená na systematický popis, analýzu a objasňování edukační reality. Většinou se chápe jako empirický výzkum, avšak zahrnuje též základní (teoretický) výzkum“ (Průcha et al., 2003, s. 160). Jde tedy o systematický a plánovitý zisk dat o libovolné edukační realitě. Empirický výzkum se zde chápe jako množství metod, pomocí nichž lze zkoumat hypotézy a poté potvrdit nebo vyvrátit jejich platnost. Pedagogickým výzkumem se mohou zabývat studenti univerzit, jejich pedagogové či učitelé běžných škol.

V České republice působí v oblasti pedagogického výzkumu profesní organizace – **Česká asociace pedagogického výzkumu (ČAPV)**. Jejím posláním je „zkvalitňování vzdělávacího procesu prostřednictvím pedagogického výzkumu, vzájemná výměna informací mezi pracovníky pedagogického výzkumu, šíření výsledků pedagogického výzkumu a jejich praktická aplikace. Pedagogický výzkum je chápán v širokém interdisciplinárním pojetí – jako všechny výzkumné aktivity v oblasti výchovy, vzdělávání a školství“ (Česká asociace pedagogického výzkumu, 2020). Tato profesní organizace podporuje činnost začínajících výzkumníků, ale především v doktorském studiu.

Pedagogické výzkumy jsou zveřejňovány v několika českých časopisech. Jde především o **Pedagogickou orientaci**, kterou vydává Česká pedagogická společnost. **Orbis Scholae** vydávaný Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy či časopis **Studia paedagogica**, jehož vydávání má na starost Filozofická fakulta Masarykovy univerzity. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci řídí časopisy dva, a to **e-Pedagogium** a **Magister: reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu**. Druhý jmenovaný je „odborný recenzovaný časopis s mezinárodní redakční radou, jehož cílem je kompletovat výstupy výzkumných šetření i jejich procesuální cesty, které činíte v této specifické oblasti vzdělávání“ (Katedra primární a preprimární pedagogiky: Magister, 2020). Magister tedy má důležité místo pro výzkumy v oblasti předškolního vzdělávání a dává příležitost publikovat i mladým výzkumníkům.

1.2 Kvalitativní a kvantitativní přístup

Kvantitativní a kvalitativní přístup ve výzkumu se liší ve zkoumaných problémech i analytických postupech a závěrech (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 25).

Cílem kvalitativního výzkumu je porozumění chování lidí v přirozeném prostředí, zatímco cílem kvantitativního výzkumu je získání objektivního důkazu, ověření teorie či hypotéz. Kvalitativní výzkum má subjektivní charakter a kvantitativní výzkum se snaží o co nejvyšší objektivnost (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 55). Pochopitelně objektivní musí být oba přístupy, avšak kvantitativní výzkum přináší obvykle výsledky vyjádřené číselně, které autor výzkumu interpretuje. U kvalitativního výzkumu se jedná o pohled autora na zkoumaný problém a interpretaci získaných informací, které mají obvykle slovní podobu.

Maňák a kolektiv dále uvádějí, že oba přístupy se liší i vztahem k teorii. Kvantitativní výzkum potvrzuje či vyvrací teorii a kvalitativní naopak teorii tvoří, generuje hypotézy. Rozdíl je i v myšlenkovém přístupu. Kvantitativní výzkum využívá primárně dedukci a kvalitativní naopak indukci. Plánování kvantitativního výzkumu je pečlivé a zpracovává se do podoby projektu s danou strukturou. U kvalitativního výzkumu vzniká plán v průběhu práce. Mohou se měnit zkoumané otázky či metody a je vždy pružnější (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57–58).

Oba přístupy se rovněž odlišují i z pohledu svého průběhu. Kvantitativní výzkum plánovitě ověřuje hypotézy a zjišťuje kauzální vztahy. Kvalitativní shromažďuje obrovské množství údajů o konkrétním chování lidí a o jeho kontextu, zaznamenává je a interpretuje. Teprve v průběhu práce se vytvářejí hypotézy. U kvantitativního výzkumu je obvykle velký reprezentativní vzorek na rozdíl od kvalitativního výzkumu, kde je vybírán specifický vzorek participantů. Může jím být žák, třída, škola. Rozdílné jsou i typické metody a techniky. V kvantitativním výzkumu se používá např. experiment, dotazník, testy, standardizované pozorování atd. U kvalitativního se využívá dlouhodobý terénní výzkum, pozorování s různou mírou zúčastněnosti, spolupráce výzkumníka s informátory při sběru údajů a bez zasahování do dějů (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57–58).

Zpracování dat kvantitativního výzkumu je obvykle realizované výpočetní technikou s využitím statistických metod, což má vést k objektivní interpretaci dat. V případě kvalitativního výzkumu je pro zpracování dat používáno kvalitativní kódování a analýza. Interpretace je subjektivní a spočívá v porozumění problému. Z pohledu spolehlivosti výsledků jsou oba přístupy také rozdílné. Kvantitativní výzkum používá standardní postupy a statistiku, čímž je zajištěna validita a reliabilita. Výzkum rovněž lze zopakovat. U kvalitativního výzkumu je spolehlivost výsledků problematická. Jsou subjektivní. Je těžké porovnávat více výzkumů, ve kterých jsou výsledky interpretovány různými výzkumníky.

Je také problematické najít participanty ve stejném či podobném kontextu (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57–58).

Závěrečná zpráva kvantitativního výzkumu zobecňuje výsledky a prezentuje zjištěné zákonitosti. Je stručná a výstižná. Závěrečná zpráva kvalitativního výzkumu vysvětluje chování lidí v určitém kontextu. Je detailní, interpretativní či jen deskriptivní. Obsahuje hluboké vyprávění. Kvantitativní výzkum se snaží o platnost výsledků pro celou populaci. Kvalitativní výzkum se snaží o platnost pro danou třídu, žáka či školu. Význam kvantitativního výzkumu spočívá v predikci, odhalení a popisu zákonitostí. Význam kvalitativního naopak spočívá v deskripci skutečnosti a porozumění jejímu smyslu (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57–58).

Oba přístupy se doplňují a je možné je kombinovat (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 25). Obvykle se kvalitativní přístup používá v předvýzkumu k orientaci v problému a následně je na základě jeho výsledků jsou navrženy cíle a parametry kvantitativního výzkumu, který dokáže problematiku kvantifikovat.

1.3 Definice kvalitativního výzkumu

J. Maňák a kolektiv označují termínem kvalitativní výzkum „*různé přístupy (metody, techniky) ke zkoumání pedagogických jevů, kdy do popředí nevystupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitativní analýza*“ (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57). Pedagogický výzkum pak má „*potenciál významně přispět ke kvalitě učení a výuky, ale disciplinární a kontextové nuance kolem pedagogického jazyka často působí jako překážka pokroku v této oblasti*“ (Evans et al., 2020). Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost a podrobný zápis (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 57). Kvalitativní výzkum jde do hloubky zkoumaných jevů a snaží se je začlenit do širšího kontextu. Výzkumník je v něm blízko zkoumaných subjektů (Maňák, Švec, & Švec, 2005). Tento typ výzkumu si podle Bender a Hill (2016, s. 94) klade za cíl „*porozumět jak individuálnímu významu, tak komplexním systémovým interakcím, které se vztahují na sociální problémy nebo individuální zkušenosti.*“

Kvalitativní výzkum je někdy také definován dle metody sběru dat, dle metody usuzování, dle typu dat, dle způsobu analýzy dat (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 13–15). Lze se však setkat také s odlišnými definicemi kvalitativního výzkumu. Morse a Field (1996) uvádí, že kvalitativní výzkum „*umožňuje pochopit realitu, popsat a vysvětlit sociální svět a vyvinout vysvětlující modely a teorie. Je to primární prostředek, kterým lze budovat nebo znovu*

zkoumat teoretické základy společenských věd.“ K definici kvalitativního výzkumu a jeho specifikům v rámci pedagogických výzkumů přistupuje Průcha (1995, s. 33), který na základě některých definic a pohledů konstatuje, že z definic „*vyplývá snaha postihnout pojem výzkum (pedagogický výzkum) jedinou, všeobsažnou formulací – což je samozřejmě nemožné.*“

Kvalitativní výzkum studuje sledované jevy v přirozeném prostředí jednotlivců či skupin a snaží se hlouběji porozumět zkoumanému problému. Používán je často nově vznikající design, který umožní pružnější přizpůsobení kontextu, sběr a také analýza dat probíhá zpravidla současně s postupem výzkumu (Moser & Kortstjens, 2017). Výstupy kvalitativního výzkumu není možné vyčíslit. Zjištěné poznatky jsou specifické pro určitou část populace, avšak nejsou zobecnitelné na celou populaci (Weckesser & Denny, 2019).

1.4 Postup zpracování kvalitativního výzkumu

Realizace výzkumu je plánovitou činností, která vyžaduje dodržování logického postupu a kvalitní pečlivou přípravu.

P. Gavora upozorňuje na možné chyby začínajících výzkumníků, ke kterým dochází při plánování výzkumu a následně se projevují na finálním zpracování výzkumu. Prvním úskalím je špatný odhad časových proporcí výzkumu. Výzkumník počítá s kratší dobou zpracování, než ve skutečnosti na výzkum potřebuje a výzkum se potom zbytečně prodlouží. Druhým problémem je situace, kdy výzkumník sesbírá údaje v terénu a poté je neumí zpracovat. Neumí je uspořádat a vyhodnotit. Nebo se údaje nedají vyhodnotit, protože byly sesbírány nepromyšleným způsobem (Gavora, 2010). To znamená, že jsou sbírány jakékoliv informace bez cíle. Ty poté nejdou vyhodnotit, protože některé jsou nadbytečné a jiné chybí. Celek nedává žádný smysl. Z toho důvodu je důležité dodržování správných postupů.

Proces výzkumu lze rozdělit na několik základních etap neboli kroků. Postupy uváděné různými odborníky se mírně liší.

Postup dle P. Gavory má následující kroky:

1. Stanovení výzkumného problému

Na začátku je třeba stanovit výzkumný problém – přesně formulovat, co bude zkoumáno.

2. Informační příprava výzkumu

V rámci přípravy výzkumu jsou studovány knihy, články, výzkumné zprávy či dizertace. Často jsou realizovány konzultace se zkušenějšími odborníky nebo se autor výzkumu účastní diskusí a seminářů.

3. Příprava výzkumných metod

V další fázi je třeba vybrat vhodnou výzkumnou metodu nebo metody a také výzkumný nástroj. Nástroj by měl být dopředu vyzkoušen alespoň na malém vzorku. Zkoušení nástrojů je nazýváno **předvýzkumem**.

4. Sběr a zpracování údajů

Poté, co jsou připraveny výzkumné metody a nástroje, může začít samotný sběr údajů, tedy hlavní výzkum. Sběr probíhá tak, že se údaje registrují, zapisují, nahrávají atd. Dále se zpracovávají nejčastěji do tabulek či grafů.

5. Interpretace údajů

Údaje zatím tvoří pouze objemné množství dat. Nyní je důležité vše upravit do smysluplné podoby a do vztahu s jinými údaji.

6. Psaní výzkumné zprávy

Výsledky výzkumu jsou formulovány do výzkumné zprávy, která obsahuje také informace o jeho průběhu. P. Gavora uvádí, že písemné informování může mít formu zprávy, dizertace, kvalifikační práce, studie, článku atd. (Gavora, 2010).

R. Švaříček a K. Šed'ová rozdělují proces kvalitativního výzkumu na tyto kroky:

1. *Stanovení cílů výzkumu.*
2. *Vytvoření konceptuálního rámce.*
3. *Definování výzkumných otázek.*
4. *Rozhodnutí o metodách.*
5. *Zajištění kontroly kvality výzkumu.*
6. *Sběr dat a jejich organizace.*
7. *Analýza a interpretace dat.*
8. *Formulování závěrů do výzkumné zprávy (Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 54).*

Průcha do procesu výzkumu zařazuje také vymezení zkoumané problematiky a zhodnocení dosavadních poznatků o zkoumané problematice. To může v mnohých případech ujasnit, co v rámci výzkumu bude zkoumáno a také za jakým účelem (Průcha, 1995). Kroky v procesu zpracování vždy závisí na zvoleném přístupu.

Pokud si výzkumník zvolí **analytickou indukci**, měl by postupovat následovně:

- *Stanoví výzkumný problém.*
- *Sběr údajů o prvotním případě. Tzn. vydá se do terénu a sbírá údaje o jednom, tzv. prvotním případě. To je jeden člověk, jedna třída nebo jedna škola atd.*
- *Na základě těchto údajů zformuluje prvotní hypotézu, případně teorii.*
- *Rozšiřuje okruh zkoumaných osob* (Gavora, 2010, s. 142–143).

Analytická indukce se odvíjí takto:

1. *Volba výzkumného problému.*
2. *Formulování hypotézy na základě prvotních údajů.*
3. *Zkoumání prvotního případu.*
4. *Pokud hypotéza není v souladu s údaji o tomto případě, modifikuje se v souladu s novými údaji.*
5. *Hledání negativních případů.*
6. *Formulace nové hypotézy.*
7. *Pokračování, dokud není vytvořena dostatečně přijatelná hypotéza* (Gavora, 2010, s. 143).

Jiným přístupem je **konstantní komparace**. Zde se nestanovuje hypotéza předem. Začíná se sbíráním údajů a ty se následně třídí – tak vznikají kategorie. Teprve poté vzniká hypotéza. To znamená, že výzkumník nepracuje s hypotézou od začátku, ale vzniká později, až na základě sebraných údajů. Pokud je zvolen tento přístup, je postup následující:

1. *Volba výzkumného problému a zkoumaných osob.*
2. *Hledání společných a rozdílných prvků. Formulování kategorií jevů.*
3. *Sběr dalších údajů zaměřený na zpřesnění kategorií. Vyloučení nevhodných kategorií. Zjišťování vztahů mezi nimi. Hypotéza.*
4. *Další zpřesňování pohledu a nacházení společných rysů a pravidelností* (Gavora, 2010, s. 143).

Jak vyplývá z výše uvedeného, postup kvalitativního výzkumu je tedy třeba plánovat dle jeho konkrétních potřeb.

1.5 Validita a reliabilita

Validita a reliabilita jsou dvě základní vlastnosti každého výzkumného nástroje. Validita vyjadřuje, zda nástroj měří to, co má měřit a reliabilita, jak dobře to měří.

1.5.1 Validita

Validita je schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má. Je nejdůležitější vlastností výzkumného nástroje (Gavora, 2010, s. 71). V kvalitativním výzkumu se mluví o pravdivosti a platnosti výzkumu a jeho procesu. Atribut pravdivý znamená, že *„zjištěné nálezy jsou podepřeny důkazy. Pravdivost je kritérium, jež odděluje dobrý výzkum od špatného“* (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 31). Odborníci rozlišují obsahovou, konstruktovou a kriteriální validitu.

Obsahová validita *„stanoví, do jaké míry je obsah výzkumného nástroje v souladu s obsahem zjišťované oblasti“* (Gavora, 2010, s. 71). Poměřována je názorem a zjištěním odborníků.

Konstruktová validita „konstrukt“ se zde chápe jako vědomost či dovednost. *„Zjišťuje se dvěma způsoby. První možností je srovnání výsledků daného výzkumného nástroje s jiným výzkumným nástrojem, který má dobrou konstruktovou validitu. Pokud je vysoká shoda, je pravděpodobné, že výzkumný nástroj měří to, co ten druhý. Druhý způsob zjišťování je pomocí názoru expertů, kteří se vyjadřují, do jaké míry výzkumný nástroj odpovídá danému konstrukt“* (Gavora, 2010, s. 72).

Kriteriální validita je *„míra shody mezi výsledky výzkumného nástroje a výsledky jiného měření (hodnocení) udělaného podle známého a ověřeného kritéria. Existují dvě základní míry kriteriální validity: souběžná a predikční“* (Gavora, 2010, s. 72). Souběžná zjišťuje srovnáním výsledků použití nástroje s určitým kritériem, kterým je např. jiný nástroj s již zjištěnou validitou. Při predikční validitě se jedná o *„předpověď výsledku při zjišťování v budoucnosti“* (Gavora, 2010, s. 73).

Validita se v kvalitativním výzkumu zajišťuje a zvyšuje dlouhodobým výzkumem, přímým kontaktem v terénu a rozsáhlým a výstižným popisem, často s použitím autentických citátů výroků zkoumaných osob (Gavora, 2010, s. 146).

1.5.2 Reliabilita

Reliabilita vypovídá o spolehlivosti a přesnosti výzkumného nástroje. F. Kerlinger uvádí, že vysoká reliabilita sice sama o sobě nemůže zaručit dobré výzkumné výsledky, ale dobré výzkumné výsledky bez ní není možné získat (Kerlingen in Gavora, 2010). Stupeň reliability je pak zpravidla vyjadřován pomocí koeficientů reliability (Maňák, Švec, & Švec, 2005). Existuje několik způsobů, jak stanovit reliabilitu. Jedná se např. o opakované měření. Opakování nemusí vypovídat o míře reliability z důvodu proměnlivosti situací.

1.6 Analýza kvalitativních dat

Analýza kvalitativních dat je dle Hendla „*systematické nenumerné organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, kvality a vztahy. Termín nenumerný se zde vztahuje jednak na data, jednak na práci s nimi*“ (Hendl in Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 207). Data, která se v kvalitativním výzkumu zpracovávají, jsou obvykle v podobě textu. Může se jednat o přepsané rozhovory či pozorování. Tyto materiály bývají mnohdy nestrukturované, často se získávají pomocí více technik a cílem zpracování nebývá pouze nalezení zajímavých detailů, ale je potřeba všechny materiály analyzovat a interpretovat (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Existují dva základní přístupy k datům. Realistický přístup považuje výpovědi participantů nebo záznamy jejich aktivit za popis určité vnější skutečnosti nebo vnitřní zkušenosti. Neměl by sklouznout k nekritickému přejímání tvrzení participantů. Druhým přístupem je přístup narativistický, kdy se výzkumník vzdává snahy získat pravdivý popis reality a analyzuje rozhovor jako společenskou interakci, ve které participant prezentuje svoji verzi skutečnosti. Způsob, jak se vyhnout nekritickému přejímání tvrzení participantů, spočívá v udržení spojení mezi tvrzením participanta a zdrojem dat (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Autoři obvykle popisují metody analýzy dle jednotlivých designů výzkumu. R. Švaříček doporučuje začít s otevřeným kódováním a na takto vybudovaný základ pak teprve použít analytické techniky, které se liší podle designu výzkumu atd. (Švaříček & Šed'ová, 2007). Otevřené kódování je technika, která se skládá z operací, pomocí nichž „*jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 211). Nejdříve je potřeba analyzovat text a rozdělit jej na jednotky. Jednotkou může být např. slovo, odstavec, věta. Měly by být zvoleny dle významu, tedy

ne dle formy. Jednotkou se stává potom významový celek různé velikosti – jednou je to slovo, jindy věta. Každé jednotce je přidělen nějaký kód, tedy označení. Tím může být i krátká fráze, která vysvětluje určitý typ (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Otevřené kódování je možno rovněž označovat jako kategorizací dat. Data označená kódy lze podle nich třídit. Nečíselným, obvykle slovním údajům, které jsou výsledkem odpovídání na otevřené otázky a které nejdou ve své prvotní podobě roztrždit, je přidělen kód či jsou přiděleny do kategorie dat. Pak je možné už s nimi nakládat stejně jako s číselnými údaji. Je tedy možné s nimi provádět početní operace, prezentovat je v grafech nebo v tabulkách. Názvy kódů se postupně upravují tak, aby co nejlépe odpovídaly dané kategorii dat a zahrnovaly všechny její hodnoty. Jeden dokument může být různými výzkumníky okódován odlišně. Jako kódy se mohou používat odborné termíny, pokud relevantně popisují skupinu dat. Ale je možné také použít *in vivo* kódy. To jsou určité výrazy, které používají sami participanti (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Někdy se nalézá možnost kódovat nejen to, co bylo vyřčeno, ale i skutečnosti zatajované. Pokud chybí kód pro určitý jev v analýze, nemusí to znamenat, že daný jev neexistuje. Potřebné je rozlišit absenci kódu od neexistence jevu (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Data musejí být okódována tak, aby bylo možné zpětně dohledat pasáž s daným kódem a vrátit se k jejímu hodnocení. R. Švaříček doporučuje to udělat např. tak, že „*očísľujeme řádky analyzovaného textu. Při vytváření seznamu kódů potom vždy zaznamenáváme, na kterém řádku příslušného textu se vyskytuje. Zároveň s kódováním si pořizujeme poznámky (mema) k obsahům jednotlivých kódů. Mema nám v tomto případě umožňují podržet náhlý analytický nápad a rozšířit tak použití kódu za hranice jednoho případu*“ (Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 217).

1.7 Definice kvantitativního výzkumu

U kvantitativního výzkumu „*zdrojem poznání má být pouze objektivní/objektivizované a co možná nejpřesnější zkoumání edukační reality, podobně jako v přírodních vědách*“ (Maňák, Švec, & Švec, 2005, s. 56). Cílem kvantitativního výzkumu je pak objasňování určitých jevů, a to na základě vědecké teorie a také často z ní odvozených hypotéz. Nově jsou na základě získaných poznatků formulovány nové zákonitosti (Maňák, Švec, & Švec, 2005).

Podle Švaříčka a Šedové (2014, s. 22) je podstatou kvantitativního výzkumu „výběr jasné definovaných proměnných, sledování jejich rozložení v populaci a měření vztahů mezi nimi.“ Používá se pro ověřování vztahů mezi proměnnými nebo jejich vztahu mezi sebou.

1.8 Postup zpracování kvantitativního výzkumu

Postup při výzkumu je formální a je možné ho kdykoli opakovat. Základními fázemi klasického kvantitativního pedagogického výzkumu jsou „stanovení problému, formulace hypotézy, testování (verifikace, ověřování) hypotézy, vyvození závěrů a jejich prezentace“ (Chráska, 2016, s. 11).

V první fázi výzkumu je provedena předběžná teoretická analýza poznatků, která spočívá v seznámení se současným stavem zkoumané problematiky, získání informací o provedených výzkumech, které již byly realizovány. Kromě odborné literatury v tištěné podobě je možné využít také další zdroje, jako je například informační databáze, informace je možné také získat z rozhovorů s odborníky či studiem výzkumných zpráv (Chráska, 2016, s. 11).

„Dalším krokem, který lze při přípravě výzkumu doporučit, je formulování tzv. operacionalizovaných definic pojmů, se kterými budeme ve výzkumu pracovat. Jedná se o definice, které umožní jednotlivé pojmy (konstrukty) jednoznačně „uchopit“ (zachytit, změřit)“ (Chráska, 2016, s. 13). V této fázi jsou také definovány jednotlivé proměnné, které mohou být závislé či nezávislé a výzkumné hypotézy.

1.9 Metody sběru v kvantitativním výzkumu

Pro sběr dat v kvantitativním výzkumu lze využít několik nástrojů. V posledních letech je stále častěji sběr dat přesunut do on-line prostředí, a to především pro nižší časovou a finanční náročnost sběru dat. Sběr dat on-line však přináší také řadu dalších výhod. Jedná se například o zasažení jinak obtížně dostupných cílových skupin a také vyšší flexibilitu (Maňák, Švec, & Švec, 2005).

Metodami kvantitativního výzkumu mohou být experiment, dotazník, strukturované pozorování, rozhovor. Mezi metody sběru dat v kvantitativním výzkumu je řazena také obsahová analýza textu (Gulová & Šíp, 2013).

1.10 Analýza kvantitativních dat

Chráška uvádí čtyři kroky zpracování výsledků kvantitativního výzkumu. Jedná se o „*uspořádání dat a sestavení tabulek četností, grafické znázornění naměřených dat, výpočet charakteristik polohy (měr ústřední tendence), výpočet charakteristik rozptýlení (měr variability)*“ (Chráška, 2016, s. 39–40).

Analýza kvantitativních dat je prováděna v několika etapách. První etapou je kódování dat, v rámci kterého je prováděno také čištění dat. Nejpoužívanějšími metodami jsou „*míry středních hodnot, ukazatele variability, korelační koeficienty, metody teorie pravděpodobnosti, rozdělení náhodných veličin, statistické testování hypotéz*“ (Olecká & Ivanová, 2000, s. 29). Očištěná data jsou dále tříděna. Vojtíšek (2012) mezi metody třídění dat uvádí také metodu vytváření trsů, metodu zachycení vzorců, metodu kontrastů a srovnávání a metodu užívání metafor.

2 VÝZKUMY V OBLASTI PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY V ČR

2.1 Obecný souhrn výzkumů v oblasti předškolní pedagogiky v ČR

Od roku 2000 bylo v České republice v oblasti předškolní pedagogiky realizováno mnoho výzkumů s různým zaměřením. Jejich přehled za období let 2000 až 2010 shrnul výzkum autorek Z. Syslové a V. Najvarové „*Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu*“ (Syslová & Najvarová, 2012).

Předškolní vzdělávání bylo zkoumáno kupříkladu z pohledu jeho **úlohy v rámci české vzdělávací soustavy** o ve výzkumu E. Zajitzové „*Předškolní vzdělávání a jeho význam*“ (Zajitzová, 2011). Předmětem výzkumů byl i **vývoj a současný stav mateřských škol**, např. ve výzkumech S. Kořátkové „*Směr vývoje současné mateřské školy*“ (Kořátková, 2006) a „*Jak se mateřských škol dotýkaly transformační a kurikulární změny?*“ (Kořátková, 2014) nebo ve výzkumu J. Simonové, E. Potužníkové a J. Strakové „*Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelky mateřských škol*“ (Simonová et al., 2017).

Předmětem výzkumů byly i **učitelky mateřských škol** či **studenti učitelství**, kteří se na toto povolání teprve připravují. Výzkum Z. Syslové a V. Hornáčkové „*Kvalita reflexe v profesním myšlení učitelky mateřských škol*“ (Syslová & Hornáčková, 2014), A. Wiegerové, a P. Gavory „*Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu*“ (Wiegerová & Gavora, 2014), R. Burkovičové a J. Kropáčkové „*Profesní činnosti učitelky mateřských škol ve světle současných českých výzkumů*“ (Burkovičková & Kropáčková, 2014), M. Prášilové a D. Tomanové „*Problematika připravenosti předškolních pedagogů na tvorbu školního programu*“ (Prášilová & Tomanová, 2002), „*Styl vyučování učitele v mateřské škole*“ (Feldmannová, 2014) či „*Vnější a vnitřní činitelé směřování k učitelství pro mateřské školy*“ (Burkovičová, 2015).

Dále byly předmětem výzkumů **děti** a jejich dovednosti, znalosti, rozvoj či vzdělávání, např. ve výzkumu J. Kropáčkové, R. Wildové a A. Kucharské „*Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*“ (Kropáčková et al., 2014), Z. Heluse „*K psychologii láskyplného vztahu: pedagogické inspirace se zaměřením na předškolní výchovu*“ (Helus, 2014), J. Průchy „*Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole*“ (Průcha, 2009), R. Kohoutka „*Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku*“ (Kohoutek, 2006).

Zkoumány byly i **vybrané jevy a problémy**, např. ve výzkumu J. Majerčíkové, „*Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol*“ (Majerčíková, 2017). Též byl předmětem výzkumu pohled na mateřské školy z **vnějšího laického prostředí**, kupříkladu ve výzkumu E. Šmelové „*Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti*“ (Šmelová, 2005). V roce 2019 byla realizována H. Splavcovou „*Podkladová studie k revizím rámcových vzdělávacích programů Předškolní vzdělávání*“ (Splavcová, 2020).

2.2 Výzkumy o podpoře studentů učitelství pro výzkumnou práci

Specifickou oblast výzkumů tvoří ty, které se zabývají výzkumnou prací vysokoškolských studentů a problematikou předpokladů k jejich tvorbě. Sborník „*Fórum mladých výzkumníků*“ uveřejňuje výzkumy mladých doktorandů nejen z České a Slovenské republiky na poli pedagogiky. V úvodu sborníku je zmíněno, že magisterské studium je chápáno jako „*první stupeň vědecké přípravy*“. Možnosti studentů magisterského studia jsou do jisté míry omezené, nejčastěji se uplatňují pomocí Studentské vědecké a odborné činnosti, pomocné vědecké síly či konferencí a studentských projektů (Wiegerová, 2012). Společně s kolektivní monografií „*Začínající výzkumník*“ se obě publikace věnují stejné oblasti zájmu – začínajícím vědeckým pracovníkům a doktorandům. Avšak své místo zde mají i studenti magisterského studia. V druhé z uvedených publikací jsou v kapitole „*Študenti magisterského štúdia v pozícii začínajúcich výskumníkov*“ uveřejněny výsledky výzkumu interview se studenty magisterského studia (sociální pedagogika a předškolní pedagogika), které poukazují na problémy v jejich metodologické přípravě a pasivní přístup k výzkumu. Ačkoliv jsou tito studenti vedeni převážně ke kvantitativnímu výzkumu, považují ho za složitější, než je výzkum kvalitativní. Výzkum se věnoval čtyřem velkým oblastem – vlivu pedagoga, uplatnitelnost v praxi, participace na výzkumu a univerzitní prostředí (Wiegerová et al., 2013).

Ve studii Navrátilové vyplývá z vyjádření začínajících akademických pracovníků také to, že právě výzkumné aktivity a mezi nimi tedy i statistické zpracování dat, jim dělá největší potíže a cítí se nepřipraveni pro jeho realizaci (Navrátilová in Kočvarová & Soukup, 2018). Oblastí předpokladů studentů učitelství pro výzkumnou práci se u nás zabýval výzkum I. Kočvarové a P. Soukupa „*Výuka kvantitativní analýzy dat jako součást metodologie výzkumu v pedagogických studijních programech veřejných škol v ČR*“, který je zde podrobněji popsán, neboť je svým zaměřením nejbližší problému řešenému v praktické části této práce. Autoři v něm došli k závěru, že kvantitativně analytická příprava budoucích

pedagogů je převážně obecná a nekonceptní, často nekvalifikovaná a nereflektuje aktuální trendy. Autoři v době (re)akreditací pedagogických studijních programů ve výzkumu apelují na přizpůsobení kvantitativně analytické přípravy studentů jak pro praxi, tak pro akademickou sféru.

Výzkum zkoumá studijní programy v pedagogice od bakalářského, přes magisterský až po doktorský typ studia napříč všemi studijními programy v pedagogice, u jejichž studentů lze předpokládat, že mohou směřovat k doktorskému studiu a hodlají se stát výzkumníky (Kočvarová & Soukup, 2018). Dle názoru těchto autorů se zvyšují nároky na používání kvantitativního výzkumu u studentů pedagogiky ze dvou hlavních důvodů a to, že se pedagogická profese diferencuje a profesionalizuje. Studie zkoumá projektované kurikulum prostřednictvím obsahové analýzy sylabů příslušných předmětů. Autoři metodu analýzy zvolili z důvodu tlaku vyvíjeného v současnosti na náplň sylabů, které by měly poskytovat jakožto oficiální a veřejně přístupné kurikulární dokumenty dostatečně kvalitní data. Za jednotky analýzy jsou zvoleny metodologické studijní předměty a sledovány jsou vybrané charakteristiky a frekventovanost. Datový soubor vychází z obsahové analýzy webových informačních systémů českých veřejných vysokých škol. Na jejich fakultách – nejen pedagogických – byly dohledány studijní programy zaměřené na pedagogiku na úrovni bakalářského, magisterského a doktorského typu studia a autory zajímal společný základ všech oborů. Autoři postupovali dále tak, že ve studijních programech odpovídajících dané specifikaci, systematicky prohledávali plány studia, případně na základě klíčových slov v názvu či obsahu předmětu (metodologie, metody, kvantitativní, kvalitativní, věda, výzkum, analýza, statistika atd.) vyhledali předměty zabývající se kvantitativním výzkumem (Kočvarová & Soukup, 2018).

Autoři výzkumu v závěru hodnotí metodologickou průpravu studentů pedagogiky na základě analýzy projektovaného kurikula v oblasti kvantitativní analýzy takto: „*je převážně obecná, postrádá koncepci s ohledem na navazující úrovně studia, je často nekvalifikovaná a nereflektuje aktuální trendy. Ve všech úrovních studijních programů se kurikulum vrací k základům, s nadsázkou by se dalo říci, že pedagogové projdou ve třech úrovních studia kvantitativně analytickou průpravou sice třikrát, ale stále poprvé. Nejčastěji se setkají se statistickými texty významnosti, aniž však projdou průpravou v oblasti tvorby výběru a dalšími tématy, která jsou pro jejich správnou aplikaci stěžejní. Specializované metodologické kurzy jsou výjimkou a týkají se téměř výhradně doktorských studijních programů*“ (Kočvarová & Soukup, 2018, s. 137).

Další analýzou, která se zabývá oblastí předpokladů studentů učitelství pro výzkumnou práci je „*Strategie porozumění textu a studenti učitelství*“ J. Doležalové. Porozumění a zapamatování obsahu textu významně pomáhají čtenářské strategie a strategie učení z textu uplatňované ve všech fázích čtení a učení. Autorka zkoumá, jakými strategiemi jsou vybaveni čeští a polští studenti pedagogických oborů. K dosažení cílů byla použita metoda dotazníku. Po charakteristice strategií jsou předkládány a porovnávány výsledky dotazníkového šetření. Respondenty je 158 polských a 136 českých studentů. Dotazník se zaměřuje na problematiku studia na vysoké škole a jeho třetí část je věnována pouze strategiím učení z textu. Respondenti vyjadřovali svůj souhlas s tvrzeními prostřednictvím škály 1 až 5 a měli také možnost se volně vyjádřit k tématům. Studenti se vyjadřovali k používání různých strategií porozumění textu ve třech fázích – tj. 5 strategií používaných před čtením textu, 22 strategií používaných během čtení a 6 strategií používaných po čtení textu. Celkem bylo zkoumáno používání 33 strategií. K vyhodnocení byla použita metoda deskriptivní statistiky – aritmetický průměr, medián, modus, směrodatná odchylka. Ke komparaci českého a polského podsouboru byl použit test nezávislosti χ^2 a Mann-Whitneyův U-test (Doležalová, 2015).

Doležalová zjistila, že studenti v průběhu čtení používají sice různorodé strategie, ale s různou frekvencí. Nejčastější metodou je podtrhávání v textu a vypisování si, co jim připadá důležité. Když studenti něčemu nerozumí, využívají internet. Za méně pozitivní autorka považuje, že ve fázi před čtením i ve fázi po čtení vykazovali studenti malou míru využívání strategií. Před čtením se ale ve více než 70 % připravují přečtením poznámek. Málo si jich ale dopředu řekne, co o tématu ví a ujasní si, co je zajímavá (46,7 %). Nejvíce jsou používány strategie v průběhu čtení textu. Především si podtrhávají, barevně zvýrazňují nebo vypisují důležité. Zhruba polovina českých studentů si dává nové poznatky do souvislosti se starými. Po přečtení textu čeští studenti nejčastěji zpracovávají nové poznatky do přehledů, další častou strategií je písemné shrnutí obsahu, dále přepracování textu v jiné struktuře (po svém), dávají si poznatky do souvislosti s dřívějšími a shrnou si poznatky ústně. Výzkum také porovnával změny ve využívaných strategiích v rozestupu 7 let (Doležalová, 2015).

Oblastí předpokladů studentů učitelství pro výzkumnou práci na Slovensku se zabývají dvě analýzy, které stojí za zmínku. A to kvůli velké návaznosti na prostředí českých univerzit, konkrétně nejvíce na Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně.

Z. Danišková se v článku „*Učit pisać študenta vysokej školy? Potenciál kurzu akademického písania*“ zabývá dovedností psaní akademických prací. Snaží se zdůvodnit potřebu kurzu

akademického psaní na vysokých školách dle vzoru anglosaského školství. Ukazuje, že odlišnost anglosaské a kontinentální tradice psaní sahá ještě do období novověku a výsledkem této odlišnosti není jen jiná stavba textu, ale i to, zda je možné zručnost v psaní vybrušovat. Na základě analýzy vysvětluje, proč není kontinentální svět a tím tedy i Slovensko a Česká republika dědicem takto koncipovaného kurzu. Autorka poukazuje na to, že na Slovensku funguje represivní opatření spočívající v kontrole studentských prací antiplagiátorským programem. Pokud jím ale práce projde, není tím zaručena její kvalita. Tento systém se nijak nesnaží kultivovat projev studentů. Řešení vidí autorka ne v represii, ale v prevenci v podobě kurzu akademického psaní. Potřebu kultivovaného projevu přitom nemají jen studenti, ale i pedagogové či doktorandi, kteří publikují v odborných časopisech a účastní se konferencí. Dovednosti ve zpracování textu jsou důležité zvláště pro psaní do zahraničních publikací, které vyžadují konkrétní strukturu textu (Danišková, 2014).

Studie „*Predškolská a elementárna pedagogika a jej medzinárodná akceptácia: portrét jednej slovenskej slabosti*“ autorů O. Kaščáka, B. Pupaly, V. Lehotské a O. Zápotočné vyhodnocuje univerzitní katedry působící v oboru předškolní a elementární pedagogiky z hlediska jejich mezinárodního publikování. Využity jsou údaje z devíti kateder na sedmi pedagogických fakultách na Slovensku. Konkrétně jde o města Bratislava, Trnava, Nitra, Banská Bystrica, Prešov, Komárno a Ružomberok. Studie vyhodnocuje počty registrovaných publikačních výstupů 122 pracovníků daných kateder ve čtyřech vědeckých databázích – SCOPUS, Web of Science, ERIC a Proquest Central. Porovnává celkové počty výstupů ve všech uvedených databázích a v jednotlivých databázích samostatně. (Kaščák et al., 2015).

Vyhodnocení je provedeno na časové ose a nepřináší příliš pozitivní výsledky. Existují totiž velké rozdíly mezi sledovanými pracovišti a mnohá pracoviště vážně zaostávají v těchto parametrech kvality vědecké práce (Kaščák et al., 2015). Autoři uvádějí, že dle nastavených kritérií na hodnocení výzkumné činnosti v rámci současných akreditací slovenských univerzitních pracovišť by pouze jedna univerzita mohla získat práva na realizaci doktorandského studia v daném oboru a jen pár dalších na realizaci magisterských programů.

3 HISTORIE A SOUČASNOST MAGISTERSKÉHO STUDIA PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY

Boloňská deklarace, která vznikla v roce 1999, zavedla několik změn na úrovni vysokých škol. Toto usnesení Evropských států mělo přispět k vytvoření evropského prostoru vysokého školství. Základní kameny této myšlenky byly však položeny již dříve v Sorbonnské deklaraci z roku 1998 a dokonce v Magna Charta Universitatum z roku 1988, která obsahovala mimo jiné pravomoci vysokých škol a také zmínky o podpoře vazeb mezi evropskými univerzitami. To vše však při zachování respektu k národním vzdělávacím systémům jednotlivých zemí a udržení autonomie vysokých škol. Hlavním cílem této deklarace je zvýšit konkurenceschopnost evropských vysokých škol a pochopitelně též jejich absolventů. To však není možné bez určité reformy, která v rámci Evropy sjednotí několik důležitých oblastí. Tou je např. podpora mobility studentů se zvláštním zřetelem na *„studenty a jejich přístup ke studiu a zaškolení a k příslušným službám, – učitele, výzkumné pracovníky a administrativní personál, uznání a započítání období stráveného výzkumem, výukou a školením na trhu práce v Evropě bez omezení jejich statutárních práv“* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020).

Pro předkládanou diplomovou práci je důležitější závazný vznik 3 cyklů vysokoškolského vzdělání. První cyklus je bakalářský, druhý cyklus magisterský a třetí cyklus přináší doktorské studium. Nutno je zdůraznit, že ke změnám Boloňské deklarace (ta zahájila tzv. Boloňský proces) docházelo poté i během dalších setkání. Pražské komuniké (2001) přineslo např. rozvoj oblasti celoživotního vzdělávání, Berlínské komuniké (2003) přidalo k dosud dvěma cyklům vysokoškolského vzdělávání další cyklus – doktorské studium. Bergenské komuniké (2005) se rovněž věnovalo především doktorskému studiu. V odstupe dvou let se komuniké konaly dále a přinesly změny v oblastech celoživotního vzdělávání, mobility, digitalizace ve vzdělávání atd. Na mimořádném komuniké ve Vídni a Budapešti v roce 2010 pak vznikla Evropská oblast vysokoškolského vzdělávání (EHEA) jako instituce, která bude za další rozvoj Boloňského procesu zodpovídat. Dosud poslední komuniké se konalo v roce 2018 v Paříži (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020).

Situace před Boloňskou deklarací byla zmatečná. Vysokoškolské studium trvalo od 4 do 6 let. Avšak takto dlouhé období nebylo efektivní především z ekonomických důvodů. Mnoho uchazečů o vysokoškolské studium během posledního roku středoškolského studia ještě nebylo pevně rozhodnuto, zda je pro ně vybraný obor vhodný. Mnohdy se pak

stávalo, že studium po nějaké době neúspěšně zakončili a rozhodli se pro jiný obor. Tato situace se mohla i několikrát opakovat. Studentům ubíhal čas a finančně je toto studium vyčerpávalo. Rovněž pro stát není tato situace finančně přínosná. Zvláště v oblasti studia společenských věd má tato situace ještě jeden zápor. Tyto vědy jsou mnohdy velmi úzce specializovány. Pokud obor studuje příliš mnoho studentů, mohou pak mít problémy s pracovním uplatněním. Tento problém je nyní víc než aktuální, poněvadž nikdy v historii nenastupovalo na vysoké školy tolik maturantů, jako v posledních letech. Po Bergenském komuniké v roce 2005 došlo tedy ke vzniku tří cyklů výše zmíněného vysokoškolského vzdělávání. V rámci nich pak vznikl kreditní systém ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*). Kredity se vypočítávají podle hodinové studijní zátěže. V bakalářském studiu je třeba dosáhnout nejčastěji 180 kreditů a v magisterském studiu 120 kreditů. Z těchto údajů pak vyplývá průměrný roční zisk 60 kreditů (EHEA, 2020).

V současné době se nabízí studium Předškolní pedagogiky pouze na úrovni navazujícího magisterského programu. Studijní obor byl novelou zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb. již zrušen. V minulosti se však studijní programy mohly dále dělit na obory, které budou do roku 2024 postupně ukončovány. Většina zkoumaných univerzit již na tuto změnu přistoupila nyní s výjimkou Univerzity Karlovy.

Postupně začaly univerzity přecházet na výše zmiňovaný třístupňový model. Obor, který se dříve souvisle studoval 5 let na magisterskou úroveň, se nyní rozdělil na 3 roky bakalářského a 2 roky magisterského oboru. Společně s touto změnou se začal měnit profil obou cyklů studia. Profil bakalářského programu (oboru) Učitelství pro mateřské školy je profesního zaměření, tedy s důrazem na praktické dovednosti. Naopak profil navazujícího magisterského programu Předškolní pedagogika (Pedagogika předškolního věku) je akademický. Zde se klade důraz na znalosti teoretické a oblast předškolní pedagogiky je zde vnímána jako vědní disciplína. Dále je zde předpoklad, že někteří studenti budou dále pokračovat v doktorském studiu. Na navazující magisterský program se mohou hlásit absolventi bakalářského programu Učitelství pro mateřské školy či programů podobných. Každý studijní program má vymezeno uplatnění absolventů a typické pracovní pozice, které může absolvent zastávat.

Na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy se změnila situace v akademickém roce 2006/2007. To zde poprvé začali studovat studenti bakalářského programu Specializace v pedagogice, jehož obory se zaměřují na vzdělávání. Dříve zde bylo studium Pedagogiky předškolního věku studováno v ucelené formě 5 let. Nyní díky profesnímu zaměření

bakalářského programu je absolvent plně kvalifikovaný již po 3 letech. Univerzita Palackého v Olomouci zřídila bakalářské studium studijního programu Specializace v pedagogice v akademickém roce 2002/2003. Obor Předškolní pedagogika pod studijním programem Pedagogika pak od akademického roku 2015/2016. Univerzita Tomáše Bati otevřela bakalářský studijní program Specializace v pedagogice, obor Učitelství pro mateřské školy od akademického roku 2009/2010. Od AR 2014/2015 je zde k dispozici obor Pedagogika předškolního věku pod studijním programem Specializace v pedagogice. Ostravská univerzita otevřela bakalářský studijní program Učitelství pro mateřské školy už v AR 2002/2003. Studijní program Předškolní pedagogika prošel velkou změnou od AR 2018/2019. Univerzita Hradec Králové měla pod studijním programem Specializace v pedagogice obor Učitelství pro mateřské školy. Tento obor prošel většími změnami v roce 2015 a 2019. Studijní program Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se specifickými potřebami prošel změnou v AR 2019/2020.

V letech 2009–2011 vznikl na Univerzitě Palackého v Olomouci projekt s názvem Oborová přístupnost a modularizace studijních programů ve vzdělávání učitelů. Hlavním cílem projektu bylo „na základě oborové přístupnosti inovovat tři akreditované studijní programy do podoby modulového uspořádání s cílem umožnit rozšířit stávající kvalifikaci cílové skupiny

1. *Absolventům oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ nabídnout inovovaný studijní program Učitelství pro MŠ (Bc.).*
2. *Absolventům oboru Předškolní pedagogika (Mgr.) nabídnout inovovaný studijní program Učitelství pro 1. st. ZŠ (Mgr.)“ (Univerzita Palackého, 2020).*

Důležitou součástí projektu byla především analýza výše zmíněných oborů (moduly a další studijní kurzy), která zkoumala případnou oborovou přístupnost. Zároveň byla u studentů „hodnocena úroveň znalostí a celkový přehled z oblasti primárního vzdělávání (u studentů oboru Předškolní pedagogika a Učitelství pro MŠ) a preprimárního vzdělávání (u studentů Učitelství pro 1. st. ZŠ)“ (Univerzita Palackého, 2020). Projekt vznikl z důvodu blízkosti a spolupráce těchto programů (oborů), které spolu sdílejí nejen stejnou katedru. Od projektu si řešitelé slibují zefektivnění doby studia, více uplatnitelnosti po absolvování VŠ, rozšíření odborností v obou oblastech a rovněž lepší přípravu studentů pro práci ve sloučených MŠ a ZŠ.

Zde je zapotřebí ještě definovat, co jsou to předpoklady a proč mohou studentům pomoci při jejich výzkumné činnosti. Předpoklady lze chápat jako podmínky, které jsou zapotřebí, aby bylo dosaženo pozitivního vývoje. Tyto podmínky nezávisí jen na znalostech studentů, ale důležitou složkou jsou rovněž jejich dovednosti a schopnosti. Ty dokáží zaručit, že se student bude moci výzkumné činnosti úspěšně věnovat. Samotná výzkumná činnost je dále předpokladem pro plnění dalších odborných úkolů, které budoucího učitele či doktoranda bezpochyby čekají.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU – ANALÝZA PŘEDPOKLADŮ STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO VÝZKUMNOU PRÁCI

Cílem diplomové práce je vyhodnocení předpokladů studentů učitelství pro výzkumnou práci. Výzkum má kvantitativní design a jako metoda byla zvolena obsahová analýza studijních materiálů relevantních studijních programů zaměřených na předškolní pedagogiku.

4.1 Výzkumný problém a cíle analýzy (stanovení cílů)

Výzkumný problém:

Předpoklady studentů předškolní pedagogiky pro výzkumnou práci.

Cíl analýzy:

Zjistit, jaké možnosti mají studenti učitelství pro výzkumnou práci s ohledem na možnosti akreditačních programů, které nabízejí jednotlivé univerzity.

Dílčí cíle:

- Zjistit, jaké předměty jsou ve studijních programech zaměřeny na metodologickou přípravu studentů oboru předškolní pedagogika.
- Zjistit, jak se prezenční forma studia odlišuje od formy kombinované.

4.2 Výzkumná strategie a postup

Výzkumnou strategií je kvantitativní design výzkumu.

Výzkumné metody

Obsahová analýza (tvorba kategorií na základě prvotního studia dokumentů, následně kódování, tj. přiřazování do jednotlivých kategorií).

Předmět výzkumu

Studijní materiály vybraných vysokoškolských studijních programů a oborů zaměřených na předškolní pedagogiku.

Hlavní materiály pro tvorbu analýzy

- studijní plány
- sylaby
- webové stránky univerzit

Postup

Obsahová analýza všech dostupných materiálů o studijních programech a oborech. Studium a srovnávání jednotlivých faktorů, které mohou ovlivnit předpoklady studentů pro výzkumnou činnost. Tyto faktory (témata) je třeba vymezit a vyhodnotit v rámci všech univerzit.

4.3 Limity výzkumu

Předkládaná diplomová práce obsahuje výzkum, který je limitován (časově a místně). Jde o skutečnost, že obsahová analýza zachycuje pouze současný stav. Tedy situaci, která se naskytá během sběru dat. Není tedy v možnostech výstupů diplomové práce zasadit tyto výsledky do širšího edukačního rámce.

Velkou pomocí ve výzkumu byli pracovníci studijních oddělení jednotlivých univerzit. Pomohli radou či upřesněním v případě nejednoznačných informací. Do budoucna by bylo jistě přínosné prozkoumat blíže i povinně volitelné předměty, které se předpoklady studentů učitelství pro výzkumnou činnost rovněž mohou zabývat. V této diplomové práci jim byla věnována jen okrajová pozornost s ohledem na zachování homogenity. Dále by jistě přineslo zajímavé informace zjištění, kolik procent studentů na jednotlivých univerzitách pokračuje dále v doktorandském studiu či publikuje odborné články.

5 OBSAHOVÁ ANALÝZA STUDIJNÍCH MATERIÁLŮ

5.1 Tvorba obsahové analýzy

Obsahová analýza studijních materiálů se zaměřuje na navazující magisterské studijní programy, které pokračují po bakalářské formě studia zaměřené na učitelství v mateřských školách. Zatímco u bakalářské formy studia je profesní profil studijního programu učitelský, u navazující magisterské formy studia jde o profil akademický.

Jednotkou obsahové analýzy je studijní program či obor. Zde je třeba znovu uvést, že na většině univerzit je studijní obor již zrušen. Odlišná situace je kupříkladu na Univerzitě Karlově, kde i pro rok 2020/2021 stále běží studijní obor: Pedagogika předškolního věku pod studijním programem: Pedagogika. Pokud má program či obor více forem (prezenční / kombinovaná), je v analýze každá varianta registrována jako samostatná jednotka. V rámci práce byly analyzovány všechny tyto navazující magisterské studijní programy a obory, které aktuálně v České republice nabízí Univerzita Karlova, Univerzita Hradec Králové, Univerzita Palackého v Olomouci, Ostravská univerzita a Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Masarykova univerzita toto navazující magisterské studium v současné době zvažuje. Studium probíhá na pedagogických fakultách příslušných univerzit kromě UTB, kde se studijní program Předškolní pedagogika vyučuje na Fakultě humanitních studií.

V rámci této kapitoly jsou postupně srovnány vybrané faktory, které ovlivňují profil absolventa z hlediska jeho předpokladů pro výzkumnou práci. Jedná se zejména o obecný popis studijního plánu a srovnání zastoupení předmětů, které se dotýkají právě studentské výzkumné práce. Tyto předměty jsou pak podrobněji prozkoumány a vyhodnoceny, aby bylo možné i skrze kvantifikované údaje porovnat jejich vliv na budování a rozvoj kompetencí pro výzkumnou práci.

Základních materiálů pro tvorbu obsahové analýzy bylo několik. V první řadě je třeba zmínit **studijní plány**. Ty jsou tvořeny pro každý studijní program zvlášť a zahrnují seznam všech povinných, povinně volitelných i případně volitelných předmětů. Tyto předměty musí být rovněž uspořádány tak, aby byla zachována návaznost jednotlivých předmětů, jejich časová posloupnost a také standardní doba studia (Masarykova univerzita, 2020). Dalším materiálem je **syllabus** předmětu. V něm jsou zmíněny všechny důležité informace, které se daného předmětu dotýkají. Jde kupříkladu o základní a doporučenou literaturu, obsah a cíl předmětu či časovou náročnost (Podlahová, 2012). Důležité informace poskytují také **webové stránky** jednotlivých kateder, na nichž jsou studijní programy uskutečňovány. V

případě informačních nesrovnalostí bylo osloveno studijní oddělení dané univerzity s prosbou o upřesnění.

Metoda obsahové analýzy s sebou přináší velké množství informací, a proto byla tato část diplomové práce rozdělena do několika témat. Každé téma obsahuje nejprve **výzkumné otázky**, na něž se v analýze tématu hledala odpověď, pak následuje tabulkové zobrazení a nakonec vlastní **zjištění**, které interpretuje výsledky výzkumu. Dále jsou zde uvedena případná kritéria, podle nichž se zpracovávala analýza daného tématu.

- **Vstupní informace o sledovaných studijních programech**

(Název studijního programu, příp. studijního oboru na jednotlivých univerzitách. Dále formy studia: prezenční/kombinovaná a rovněž délka studia.)

- **Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů**

(Srovnání univerzit v oblasti minimálního počtu kreditů pro úspěšné zakončení studia. AR 2019/2020 a změny v AR 2020/2021.)

- **Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech a způsob jejich ukončení**

(Celkový a průběžný počet povinných předmětů a jejich zakončení Z/Zk. AR 2019/2020 a změny v AR 2020/2021.)

- **Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných předmětů**

(Nabídka studia cizích jazyků v jednotlivých studijních programech a oborech.)

- **Předměty zaměřené na kompetence pro výzkumnou práci**

(Všechny předměty, které jsou relevantní pro rozvoj a kompetence studentů v oblasti výzkumné práce. AR 2019/2020 a změny v AR 2020/2021. Dále uveden způsob zakončení předmětu, počet kreditů a časová dotace.)

- **Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů**

(Akademické a vědecko-pedagogické tituly vyučujících a jejich počet u jednotlivých předmětů.)

- **Preferovaná základní a doporučovaná literatura ke studiu**

(Nejčastěji zastoupené studijní publikace v sylabu předmětu.)

- **Preferovaní autoři základní a doporučené literatury ke studiu**

(Nejčastěji zastoupení autoři odborných publikací v sylabu předmětu.)

- **Charakteristika jednotlivých studijních programů a relevantních předmětů**

(Charakteristika studijních programů, předmětů a možností univerzity pro další rozvoj studentů v oblasti předpokladů pro jejich výzkumnou činnost.)

5.2 Vstupní informace o sledovaných studijních programech /oborech

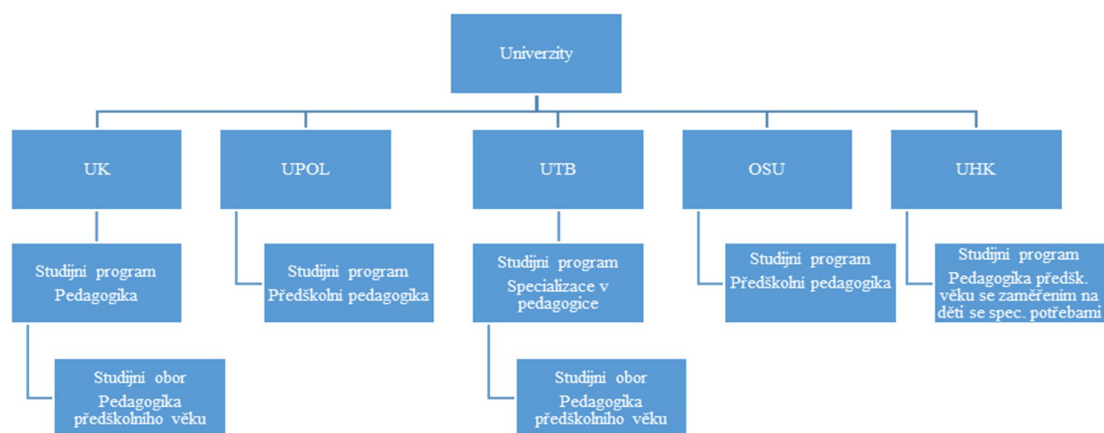
Výzkumné otázky

- Která univerzita stále uvádí kromě studijního programu také obor?
- Jaký je název jednotlivých studijních programů nebo oborů?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?

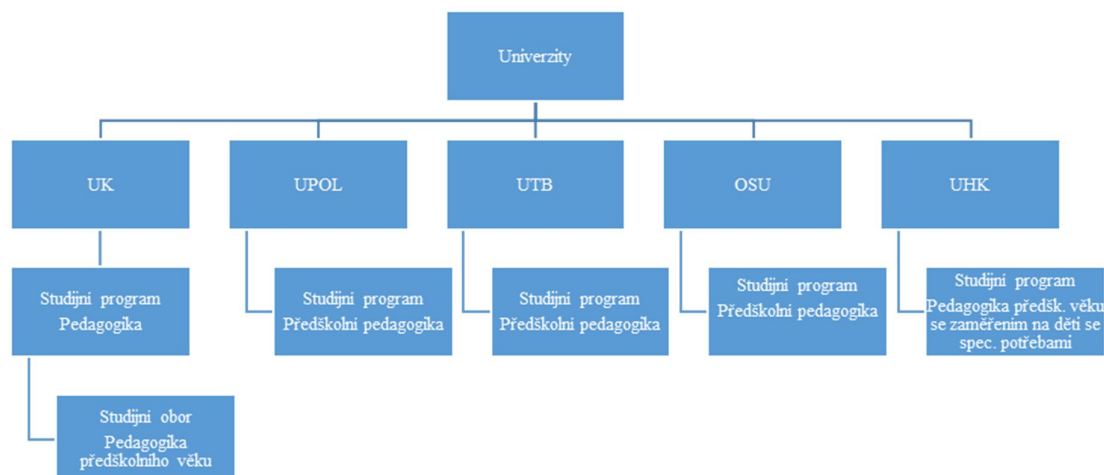
Tabulka 1 Vstupní informace o sledovaných studijních programech /oborech
v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Studijní program	Forma studia	Délka studia
UK	Pedagogika (Studijní obor: Pedagogika předškolního věku)	prezenční / kombinovaná	2
UPOL	Předškolní pedagogika	prezenční / kombinovaná	2
UTB	Specializace v pedagogice (Studijní obor: Pedagogika předškolního věku)*	prezenční / kombinovaná	2
OSU	Předškolní pedagogika	kombinovaná	2
UHK	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami	prezenční / kombinovaná	2

*od roku 2020/2021 proběhla na UTB změna názvu studijního programu: Předškolní pedagogika



Obrázek 1 Studijní programy a obory v AR 2019/2020



Obrázek 2 Studijní programy a obory v AR 2020/2021

Zjištění

Z tabulky je zřejmé, že všechny sledované programy a obory mají stejnou předpokládanou délku studia, tedy dva roky. Ostravská univerzita nabízí studium programu Předškolní pedagogika pouze kombinovanou formou, i když má platnou akreditaci i prezenční formu studia.

Již z názvu vyplývá, že Univerzita Hradec Králové se od ostatních univerzit vymezila zaměřeností na děti se speciálními vzdělávacími potřebami, zatímco v ostatních případech jsou pak nabízeny studijní programy zaměřené na běžnou (speciálně nevymezenou) předškolní pedagogiku. V AR 2019/2020 byl na Univerzitě Karlově a Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně stále kromě studijního programu veden i studijní obor. Od následujícího AR 2020/2021 dochází ke změně v případě UTB, která přechází pouze na studijní program. V případě UK zůstává prozatím situace stejná.

5.3 Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů

Výzkumné otázky

- Jaký je minimální počet kreditů pro povinné a povinně volitelné předměty?
- Existují rozdíly v prezenční a kombinované formě studia?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?

Tabulka 2 Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Povinné předměty – minimální počet kreditů	Povinně volitelné předměty – minimální počet kreditů
UK prez./kombi. forma	81/81	24/24
UPOL prez./kombi. forma	81/81	37/37
UTB prez./kombi. forma	100/100	20/20
OSU kombi. forma	107	6
UHK prez./kombi. forma	120/120	-

Tabulka 3 Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů v AR 2010/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Povinné předměty – minimální počet kreditů	Povinně volitelné předměty – minimální počet kreditů
UK prez./kombi. forma	81/81	24/24
UPOL prez./kombi. forma	81/81	37/40
UTB prez./kombi. forma	112/112	8/8
OSU kombi. forma	96	18
UHK prez./kombi. forma	120/120	-

Zjištění

V případě všech sledovaných programů či oborů je zapotřebí během studia získat alespoň 120 kreditů a to optimálně během dvou let, respektive čtyř semestrů. Získaný minimální počet kreditů a úspěšné absolvování všech povinných předmětů je předpokladem pro připuštění ke státní závěrečné zkoušce. Kredity je možné získat jak v rámci povinných předmětů, tak i předmětů povinně volitelných nebo volitelných. Rozložení kreditů mezi

povinné předměty a ty povinně volitelné na jednotlivých univerzitách zobrazuje tabulka. Z ní je možné pozorovat také to, jak lze na jednotlivých programech přizpůsobit část obsahu studia vlastním preferencím. Do jisté míry individuálního přizpůsobení obsahu učiva je možné dosáhnout v rámci předmětů povinně volitelných i volitelných.

V případě Univerzity Hradec Králové je obsah učiva zcela jednoznačně předdefinován a studenti získávají plný počet kreditů (120) výhradně v rámci povinných předmětů. Podobná situace je také na Ostravské univerzitě pro AR 2019/2020.

Větší možnost uzpůsobit obsah učiva v rámci předmětů povinně volitelných a z nich plynoucích kreditů pak mají studenti na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, Univerzitě Palackého v Olomouci a Univerzitě Karlově. Studenti těchto univerzit mají větší prostor pro to, aby si již v rámci studia stanovili vlastní vizi svých budoucích profesních potřeb a tuto vizi začlenili do plánu učiva skrze možnost volby volitelných či povinně volitelných předmětů. Nicméně tuto možnost mají samozřejmě i ostatní studenti, jelikož se mohou přihlásit i na předměty nad rámec studijních plánů a zároveň mohou někdy volit i předměty z jiných fakult v rámci univerzity. Tato možnost volby záleží na preferencích studentů.

V AR 2020/2021 dochází v oblasti počtu kreditů k několika změnám. Na OSU a UTB se mění počet kreditů v rámci povinných a povinně volitelných předmětů. V případě UPOL jde o změnu povinně volitelných předmětů u kombinované formy studia.

5.4 Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech studia a způsob jejich zakončení

Výzkumné otázky

- Kolik povinných předmětů musí celkově studenti studijních programů splnit? Kolik v jednotlivých semestrech studia? Kolik je z celkového množství zápočtů?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?
- Existují rozdíly mezi prezenčním a kombinovaným studiem?

Tabulka 4 Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech studia a způsob jejich zakončení v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	1. semestr 1. ročník	2. semestr 1. ročník	3. semestr 2. ročník	4. semestr 2. ročník	Celkem
UK prez. / kombi. forma	8/8 (z toho 6 Z)	10/10 (z toho 8 Z)	10/10 (z toho 8 Z)	6/6 (z toho 4 Z)	34/34
UPOL prez. / kombi. forma	8/8 (z toho 5 Z)	6/6 (z toho 4 Z)	9/9 (z toho 7 Z)	4/4 (z toho 3 Z)	27/27
UTB prez. / kombi. forma	7/7 (z toho 3/2 Z)	7/7 (z toho 3/3 Z)	7/6 (z toho 3/2 Z)	4/5 (z toho 3/4 Z)	25/25
OSU kombi. forma	9 (z toho 5 Z)	9 (z toho 4 Z)	9 (z toho 6 Z)	5 (z toho 4 Z)	32
UHK prez. / kombi. forma	12/12 (z toho 9 Z)	12/12 (z toho 9 Z)	13/13 (z toho 11 Z)	8/8 (z toho 6 Z)	45/45

Tabulka 5 Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech studia a způsob jejich zakončení v AR 2020/2021

Univerzita Akademický rok 2020/2021	1. semestr 1. ročník	2. semestr 1. ročník	3. semestr 2. ročník	4. semestr 2. ročník	Celkem
UTB prez./ kombi. forma	5/5 (z toho 2 Z)	5/5 (z toho 2 Z)	5/5 (z toho 4 Z)	5/5 (z toho 5 Z)	20/20

Zjištění

Pro tuto analýzu jsou klasifikované zápočty zahrnuty mezi zápočty běžného typu. Celkově nejvyšší počet předmětů absolvují studenti na Univerzitě Hradec Králové, kde v případě prezenční i kombinované formy studia získají celkem 45 předmětů. Většinu z nich však ukončují formou zápočtu a celkový vysoký počet předmětů je dán absencí povinně volitelných a volitelných předmětů. Podobná situace je na Univerzitě Karlově, kde je potřeba splnit 34 předmětů rovněž s vysokým zastoupením zápočtů. Naopak nejméně povinných předmětů se vyučuje na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně (platí pro oba AR), kde je naopak mnoho povinných předmětů ukončeno zkouškou. Počty povinných předmětů jsou tedy u jednotlivých univerzit velmi rozdílné. Toto sledování je však ovlivněno nezapočítáním povinně volitelných a volitelných předmětů do této obsahové analýzy v rámci DP. Důvodem je skutečnost, že tato volba předmětů je u studentů mnohdy velmi individuální, jedná se tedy

o velice nehomogenní proměnnou. V AR 2020/2021 došlo ke změně pouze u UTB v rozložení povinných předmětů v rámci semestrů (viz druhá tabulka).

5.5 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků

Výzkumné otázky

- Jaké cizí jazyky lze ve sledovaných programech absolvovat?
- Kolik semestrů se v jednotlivých programech vyučuje cizí jazyk?
- Jsou předměty zaměřené na obecný či odborný cizí jazyk?
- Které předměty jsou zakončeny zápočtem či zkouškou?

Tabulka 6 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků v AR 2020/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Název předmětu	Povinný (P) / Povinně volitelný předmět (PV)	Rozdíly v prez. / kombi. formě studia
UK	Authority in Education	PV	časová dotace
UPOL	Komunikativní kompetence učitele MŠ v AJ Komunikativní kompetence učitele MŠ v NJ Komunikativní kompetence učitele MŠ v RJ	PV PV PV	časová dotace časová dotace časová dotace
UTB	Odborná komunikace v cizím jazyce I (AJ) Odborná komunikace v cizím jazyce II (AJ) Odborná komunikace v cizím jazyce III (AJ) Odborná komunikace v cizím jazyce IV (AJ)	P P P P	časová dotace časová dotace časová dotace
OSU	Didaktika Aj v preprimárním vzdělávání	PV	časová dotace
UHK	Odborná angličtina Comparative education	P P	časová dotace časová dotace

Tabulka 7 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků v AR 2019/2020

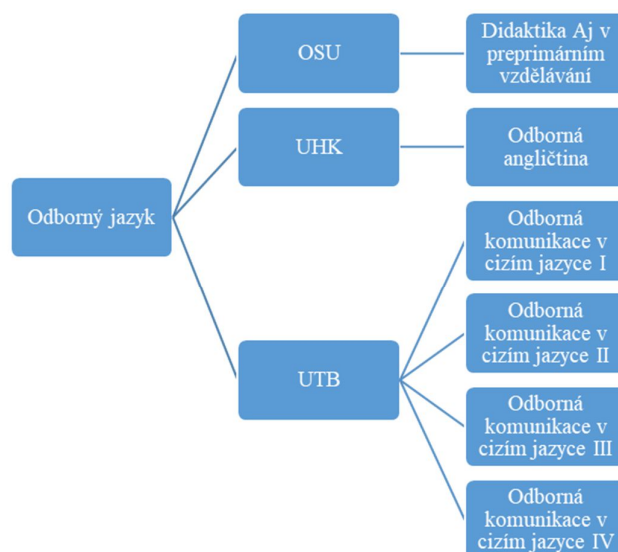
Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Název předmětu	Povinný (P) / Povinně volitelný předmět (PV)	Rozdíly v prez. / kombi. formě studia
UTB	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 1	PV	časová dotace
	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 2	PV	časová dotace
	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 3	PV	časová dotace, jiné zakončení před. u komb. studia
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 1	PV	časová dotace
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 2	PV	časová dotace
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 3	PV	časová dotace

Tabulka 8 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků a způsob jejich ukončení v AR 2020/2021

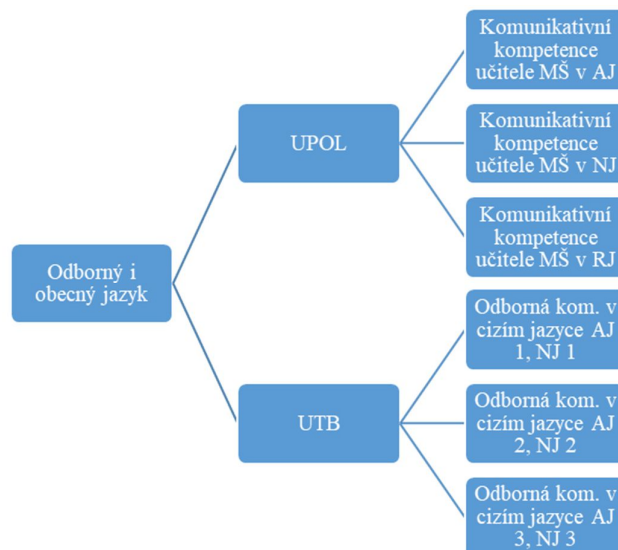
Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Název předmětu	Základní a doporučená literatura	Ukončení předmětu
UK	Authority in Education	-	Z / 2
UPOL	Komunikativní kompetence učitele MŠ v AJ	-	Z / 3
	Komunikativní kompetence učitele MŠ v NJ	/	Z / 3
	Komunikativní kompetence učitele MŠ v RJ	-	Z / 3
UTB	Odborná komunikace v cizím jazyce I (AJ)	/	Z / 2
	Odborná komunikace v cizím jazyce II (AJ)	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce III (AJ)	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce IV (AJ)	/	Z / 3
OSU	Didaktika Aj v preprimárním vzdělávání	/	ZK / 6
UHK	Odborná angličtina	/	Z / 2
	Comparative education	/	Z / 2

Tabulka 9 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků a způsob jejich ukončení v AR 2019/2020 na UTB

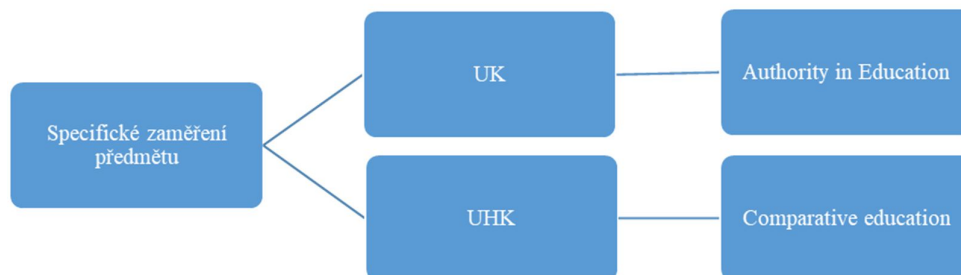
Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Název předmětu	Základní a doporučená literatura	Ukončení předmětu
UTB	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 1	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 2	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce NJ 3	/	ZK / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 1	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 2	/	Z / 3
	Odborná komunikace v cizím jazyce AJ 3	/	ZK / 3



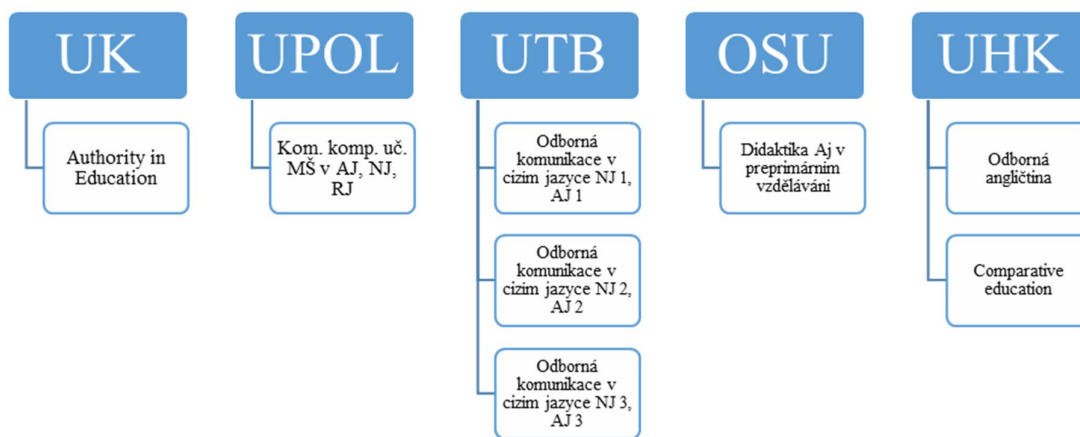
Obrázek 3 Rozdělení předmětů odborného jazyka



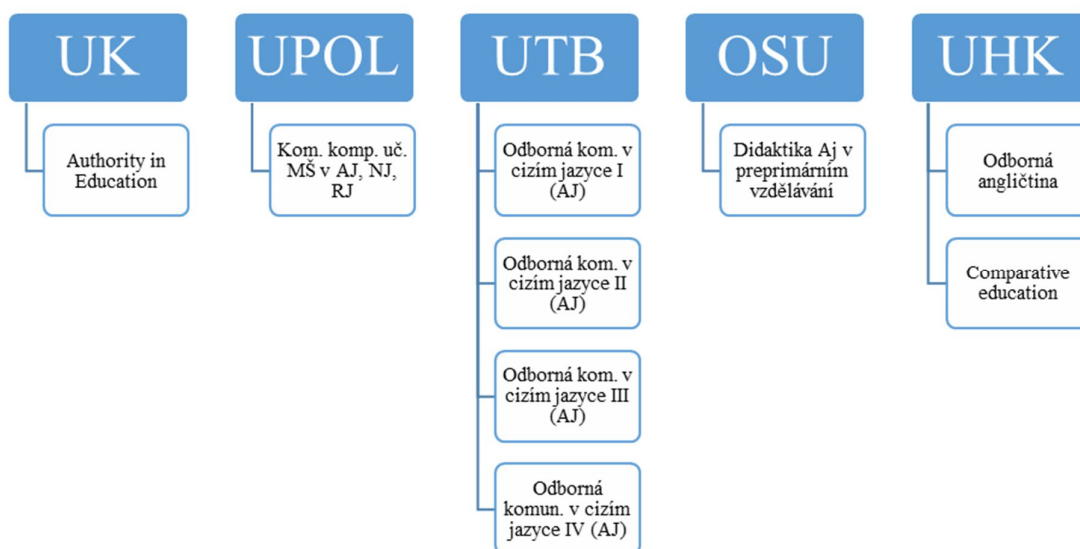
Obrázek 4 Rozdělení předmětů odborného i obecného jazyka



Obrázek 5 Rozdělení předmětů specifického zaměření



Obrázek 6 Počet semestrů výuky cizích jazyků v AR 2019/2020



Obrázek 7 Počet semestrů výuky cizích jazyků v AR 2020/2021

Zjištění

Na Univerzitě Karlově se nevyučuje žádný povinný předmět dotýkající se cizího jazyka. Zároveň zde není ani modul povinně volitelných předmětů, ze kterého by bylo potřeba jeden z jazyků zvolit. Pouze *Authority in Education* je ryze povinně volitelným předmětem a navíc kreditově slabě ohodnocen (2 kredity). Univerzita Palackého v Olomouci dává studentům na výběr v rámci povinně volitelných předmětů 3 jazyky. V modulu Osobnostně kultivující rozvoj se tak nabízí jednosemestrální studium anglického, německého či ruského jazyka. Na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně probíhá v AR 2019/2020 výuka cizích jazyků celkem 3 semestry a nabídka obsahuje studium anglického a německého jazyka. O AR později dochází ke změně a je potřeba absolvovat 4 semestry anglického jazyka. Ostravská univerzita nabízí pouze jeden povinně volitelný předmět, který je však zakončen zkouškou o vysoké hodnotě 6 kreditů. Univerzita Hradec Králové preferuje pouze anglický jazyk, který se zde vyučuje v rámci dvou povinných předmětů.

Rozdíly mezi prezenčním a kombinovaným studiem jsou vesměs pouze v oblasti celkové časové dotace předmětu. Menší změny je také možné nalézt v odlišném ohodnocení předmětu kredity u prezenčního a kombinovaného studia či způsob ukončení předmětu. Ze schématu dále vyplývá, kolik semestrů se vyučuje cizí jazyk v jednotlivých studijních programech. Zdaleka nejvíce semestrů tráví studenti studiem cizího jazyka na UTB a to jak v AR 2019/2020, tak v AR 2020/2021 – 3 a 4 semestry. Následuje UHK, kde studenti absolvují 2 semestry a v ostatních případech pouze 1 semestr.

5.6 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci

Výzkumné otázky

- Jaké relevantní předměty nabízí jednotlivé univerzity?
- Jaký je způsob zakončení předmětů?
- Jak jsou předměty kreditově ohodnoceny?
- Jak se liší časová dotace prezenční a kombinované formy studia?
- Je časová dotace uváděna formou týdenní či semestrální?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?

Tabulka 10 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Název předmětu	Způsob ukončení	Počet kreditů	Časová dotace
UK prez. / kombi. forma	Pedagogický výzkum a metodologie	Z/Z	2/2	1/1 [hodiny/týden] / 10 [hodiny/semestr]
	Odborné texty a DP	Z/Z	1/1	0/1 [hodiny/týden] / 6 [hodiny/semestr]
UPOL prez. / kombi. forma	Seminář k diplomové práci	Z/Z	2/2	Seminář 26 [HOD/SEM] / Konzultace 8 [HOD/SEM]
	Diplomová práce s praxí	Z/Z	5/5	Neuvedeno / Konzultace 6 [HOD/SEM]
	Metodologie věd o výchově	Z/Z	3/3	13 [HOD/SEM] Seminář 13 [HOD/SEM] / Konzultace 6 [HOD/SEM]
UTB prez. / kombi. forma	Metody a techniky pedagogického výzkumu	Z/Z	3/3	Přednáška 2 [HOD/TYD] Seminář 1 [HOD/TYD] / Přednáška 4 [HOD/SEM] Moodle 15 [HOD/SEM] Seminář 3 [HOD/SEM]
	Diplomový seminář	Z/Z	3/3	Seminář 2 [HOD/TYD] / Moodle 15 [HOD/SEM] Seminář 7 [HOD/SEM]
OSU kombi. forma	Základy pedagogického výzkumu	Z/Z	3/3	Seminář 9 [HOD/SEM]
UHK prez. / kombi. forma	Diplomová práce 1	Z/Z	4/4	neuvedeno / neuvedeno
	Diplomová práce 2	Z/Z	13/13	neuvedeno / neuvedeno
	Metodologie společenských věd	Z/Z	2/2	Přednáška 1 [HOD/TYD] / Přednáška 5 [HOD/SEM]

Tabulka 11 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci v AR 2020/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Název předmětu	Způsob ukončení	Počet kreditů	Časová dotace
UTB prez. / kombi. forma	Metodologie přípravy výzkumného a inovativního předmětu	Z/Z	4/4	Přednáška 28 [HOD/SEM] Seminář 28 [HOD/SEM] / Přednáška 10 [HOD/SEM] E-learning 15 [HOD/SEM] Seminář 5 [HOD/SEM]
	Akademické psaní	Z/Z	2/2	Seminář 14 [HOD/SEM] / Konzultace 10 [HOD/SEM] Cvičení 5 [HOD/SEM] Seminář 5 [HOD/SEM]
	Diplomový seminář	Z/Z	5/5	Seminář 28 [HOD/SEM] / Řízené konzultace 15 [HOD/SEM] Seminář 10 [HOD/SEM]
	Prezentace výzkumných zjištění k DP	Z/Z	5/5	Seminář 28 [HOD/SEM] / E-learning 15 [HOD/SEM] Seminář 10 [HOD/SEM]

Zjištění

Univerzity nabízí předměty, které se věnují přímo zpracování závěrečné (diplomové) práce, a též předměty s univerzálnějším charakterem, které se zaměřují na budování a rozvoj kompetencí studentů pro výzkumnou práci (především skrze metodologii). Některé z nich mohou být obsahem nejen povinných, ale také povinně volitelných nebo dokonce volitelných předmětů či být dílčí součástí některých předmětů jiných. Zohledněny jsou však v předkládané diplomové práci pouze povinné předměty, které se zaměřují primárně na přípravu pro výzkumnou práci studentů. Vyloučeny jsou předměty, které se výzkumným předpokladům věnují pouze okrajově (př. kazuistika). Klasifikované zápočty jsou započítány mezi zápočty běžného typu.

Z analýzy vyplynulo, že všechny uvedené předměty jsou ukončeny zápočtem (běžným či klasifikovaným). U univerzit, které obor nabízí zároveň v prezenční i kombinované formě, jsou informace v sylabu totožné. Liší se však pochopitelně časovou dotací nebo spíše

výjimečně ohodnocení kredity. Zajímavá je také oblast výše zmíněné časové dotace, která není v informačních systémech univerzit shodná.

Uvádí se zde buď formou týdenní nebo semestrální dotace pro prezenční studium (HOD/TYD, HOD/SEM). U kombinovaného studia je časová dotace na univerzitách uváděna totožně a to formou dotace semestrální (HOD/SEM). UHK neuvádí časovou dotaci u předmětů Diplomová práce 1, 2. To je způsobeno obsahem těchto předmětů, které se věnují především individuálním konzultacím studenta s vedoucím práce. Tyto předměty jsou však bohatě kreditově ohodnoceny. Opačný směr je na Univerzitě Karlově, kde jsou oba zde zastoupené předměty kreditově ohodnoceny pouze minimálně (Pedagogický výzkum a metodologie 2 kredity, Odborné texty a DP 1 kredit).

V rámci této analýzy jsou uvedeny pouze povinné předměty, které se bez výhrad zaměřují na výše zmíněné kompetence. Zahrnutí povinně volitelných nebo dokonce volitelných předmětů by mělo nízkou vypovídací hodnotu, protože se jedná o možnost subjektivní volby studenta. Zároveň je však zapotřebí zmínit, že právě díky nezahrnutým volitelným a povinně volitelným předmětům je možné předpoklady i kompetence pro výzkumnou práci dále subjektivně rozvíjet, dle individuálních preferencí a potřeb studenta. Konkrétní rozbor jednotlivých předmětů a jejich srovnání je pak provedeno níže.

5.7 Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů

Výzkumné otázky

- Jaké akademické či vědecko-pedagogické vzdělání mají vyučující relevantních předmětů?
- Která univerzita má vyučující předmětů s nejvyšším a naopak nejnižším vzděláním?
- Vyskytuje se u jednoho předmětu více vyučujících?
- Je třeba vyloučit z analýzy některé z výše uvedených předmětů?
- Liší se vyučující u prezenční a kombinované formy studia?

Tabulka 12 Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Počet povinných předmětů (relevantních)	Vyučující
UK	2 (Pedagogický výzkum a metodologie, Odborné texty a DP)	magistr / doktor
UPOL	2 (Seminář k diplomové práci, Metodologie věd o výchově)	docent, doktor* / doktor, doktor*
UTB	2 (Metody a techniky pedagogického výzkumu, Diplomový seminář)	profesor / docent
OSU	1 (Základy pedagogického výzkumu)	docent
UHK	1 (Metodologie společenských věd)	doktor

*dva vyučující předmětu

Tabulka 13 Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů v AR 2020/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Počet povinných předmětů (relevantních)	Vyučující
UTB	4 (Metodologie přípravy výzkumného a inovativního předmětu, Akademické psaní, Diplomový seminář, Prezentace výzkumných zjištění k DP)	profesor / docent / docent/ profesor

Zjištění

Pokud má pracovník univerzity více titulů, a to i v případě jiného oboru, započítá se nejvyšší dosažený titul. V případě dvou vyučujících u jednoho předmětu jsou uvedeni oba, ale započítává se titul vyšší. Stejně tak v případě, kdy by vystupoval jiný vyučující

u prezenčního a kombinovaného studia. Celkem je třeba z analýzy vyloučit 3 předměty, poněvadž je u nich zápočet udílen pouze za psaní diplomové práce a zápis zápočtu je tedy v gesci vedoucího této kvalifikační práce. Jde o předměty: Diplomová práce s praxí (UP), Diplomová práce 1 a Diplomová práce 2 (UHK). UK, UP a UTB má tedy celkem započítáno po 2 předmětech, OSU a UHK po 1 předmětu.

Celkové nejvyšší vzdělání vyučujících bylo zjištěno na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Zde byl jediný profesorský titul za AR 2019/2020. Nejčastěji se u předmětů vyskytoval titul doktor a docent. Jediný magisterský titul byl zaznamenán u předmětu Pedagogický výzkum a metodologie, a to na Univerzitě Karlově. Na UPOL byl ve dvou případech předmět vyučován hned dvěma osobami. Opět je vytvořena tabulka UTB pro Akademický rok 2020/2021 z důvodu změn v předmětech.

5.8 Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu

Výzkumné otázky

- Které publikace se vyskytují v základní a doporučené literatuře nejčastěji? Kdo je jejich autorem?
- Opakuje se některý z autorů mezi šesti nejčastějšími publikacemi?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?
- Je základní a doporučená literatura totožná v prezenční i kombinované formě studia?
- Vyskytují se mezi privilegovanými knihami také zahraniční tituly?

Tabulka 14 Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Metody pedagogického výzkumu (Chráaska)	Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách (Švaříček, Šedřová)	Základy empirického výzkumu pedagogických jevů (Pelikán)	Přehled statistických metod (Hendl)	Úvod do pedagogického výzkumu (Gavora)	Kvalitativní výzkum (Hendl)
UK Ped. výzkum a metod./	/	/	/	/	/	-
Odb. texty a DP	/	/	-	-	-	/
UPOL Sem. k dipl. práci /	/	-	-	/	/	/
Metod. věd o výchově	/	-	-	/	/	/
UTB Metod. a tech. ped. výzkumu /	/	/	-	/	/	-
Dip. seminář	-	/	/	/	/	-
OSU Zákl. ped. výzkumu	/	/	/	/	/	/
UHK Metod. spol. věd	/	/	/	/	/	/
Celkový počet	7	6	4	7	7	5

Tabulka 15 Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu v AR 2020/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Metody pedagogického výzkumu (Chráška)	Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách (Švaříček, Šedřová)	Základy empirického výzkumu pedagogických jevů (Pelikán)	Přehled statistických metod (Hendl)	Úvod do pedagogického výzkumu (Gavora)	Kvalitativní výzkum (Hendl)
UK viz AR 2019/2020	/	/	/	/	/	-
	/	/	-	-	-	/
UPOL viz AR 2019/2020	/	-	-	/	/	/
	/	-	-	/	/	/
UTB Met. přípravy výzk. a inov. předmětu / Ak. psaní / Dipl. Seminář / Prez. výzk. zjištění k DP	-	/	-	-	/	-
	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	/	/	-
	-	-	-	/	/	-
OSU viz AR 2019/2020	/	/	/	/	/	/
UHK viz AR 2019/2020	/	/	/	/	/	/
Celkový počet	6	5	3	7	8	5

Zjištění

Analýza studijní literatury přináší přehledné informace o šesti nejčastěji uváděných publikacích v sylabech předmětů. Vyloučeny jsou předměty: Diplomová práce s praxí (UP), Diplomová práce 1 a Diplomová práce 2 (UHK), které se dotýkají pouze psaní samotné kvalifikační práce a v případě UHK není v sylabu základní ani doporučená literatura

uvedena. UK, UP a UTB má tedy započítány po 2 předmětech, OSU a UHK po 1 předmětu. Jediné změny v obou AR přináší UTB, kde na AR 2019/2020 připadají 2 a na AR 2020/2021 dokonce 4 relevantní předměty. Ostatní univerzity mají seznamy literatur shodné pro oba akademické roky.

Literatura je ve všech případech shodná pro prezenční i kombinované studium. Kromě Jana Hendla (*Přehled statistických metod a Kvalitativní výzkum*) se jiný autor v tabulce neobjevil opakovaně.

Mezi nejčastěji se vyskytujícími publikacemi pro AR 2019/2020 se nenachází žádná zahraniční provenience. Malou odchylka je však zaznamenána v AR 2020/2021, kde stejného počtu uveřejnění (3×) kromě knihy Jiřího Pelikána dosáhla rovněž zahraniční publikace *Úspěšný návrh výzkumu* (K. F. Punch). Více než jednou se však publikace zahraniční provenience v sylabech objevily jen minimálně, např. A. Strauss a J. Corbinová *Základy kvalitativního výzkumu* nebo K. F. Punch *Základy kvantitativního šetření* (všechny knihy v českém překladu).

Citace základní a doporučované literatury obsahují v sylabech předmětů množství chyb. Nejvíce viditelný je tento problém především v případě UK, kde jsou citace uváděny bez abecední posloupnosti, mnohdy chybí interpunkce či některá část samotné citace.

5.9 Preferování autoři publikací v základní a doporučované literatuře ke studiu

Výzkumné otázky

- Kteří autoři se vyskytují v základní a doporučené literatuře nejčastěji?
- Jde o jejich jedinou publikaci či se na jedné univerzitě vyskytuje jméno autora u více publikací?
- Je základní a doporučená literatura totožná v prezenční i kombinované formě studia?
- K jakým změnám došlo v porovnání AR 2019/2020 a AR 2020/2021?
- Vyskytují se mezi privilegovanými autory také zahraniční zástupci?
- Má zastoupení autora vliv na jeho působení na konkrétní univerzitě?

Tabulka 16 Preferovaní autoři publikací v základní a doporučené literatuře ke studiu v AR 2019/2020

Univerzita (Akademický rok 2019/2020)	Chráaska Miroslav	Švaříček Roman, Šedřová Klára	Silverman David	Hendl Jan	Pelikán Jiří	Maňák Josef	Punch K.F.	Gavora Peter
UK Ped. výzkum a metod./ Odb. texty a DP	/	//	-	/	/	/	-	///
	/	/	/	/	-	-	-	-
UPOL Sem. k dipl. práci / Metod. věd o výchově	/	-	-	//	-	-	/	/
	/	-	-	//	-	-	-	/
UTB Metod. a tech. ped. výzkumu / Dip. seminář	/	/	/	/	-	-	-	//
	-	/	-	/	/	/	//	/
OSU Zákl. ped. výzkumu	/	/	/	///	/	/	-	//
UHK Metod. spol. věd	/	/	/	//	/	/	-	/
Celkový počet	7	7	4	13	4	4	3	11

Tabulka 17 Preferovaní autoři publikací v základní a doporučené literatuře ke studiu v AR 2020/2021

Univerzita (Akademický rok 2020/2021)	Chráška Miroslav	Švaříček Roman, Šedřová Klára	Silverman David	Hendl Jan	Pelikán Jiří	Maňák Josef	Punch K. F.	Gavora Peter
UK viz AR 2019/2020	/	//	-	/	/	/	-	///
	/	/	/	/	-	-	-	-
UPOL viz AR 2019/2020	/	-	-	//	-	-	/	/
	/	-	-	//	-	-	-	/
UTB Met. přípravy výzk. a inov. předmětu / Ak. psaní / Dipl. seminář / Prez. výzk. zjištění k DP	//	/	-	-	-	-	-	//
	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	/	-	-	/	/
	-	-	-	/	-	/	/	/
OSU viz AR 2019/2020	/	/	/	///	/	/	-	//
UHK viz AR 2019/2020	/	/	/	//	/	/	-	/
Celkový počet	8	6	3	13	3	4	4	12

Zjištění

Analýza preference autorů přináší přehledné informace o osmi nejčastěji uváděných autorech v sylabech předmětů. Vyloučeny z analýzy jsou předměty: Diplomová práce s praxí (UP), Diplomová práce 1 a Diplomová práce 2 (UHK), které se dotýkají pouze psaní samotné kvalifikační práce a v případě UHK nejsou v sylabu uvedeni autoři ani literatura. V AR 2019/2020 UK, UP a UTB mají tedy započítány 2 předměty, OSU a UHK 1 předmět. V AR 2020/2021 má UTB započítány 4 předměty.

Z výzkumu zcela jednoznačně vyplývá preference autorů (a jejich knih) Jana Hendla a Petera Gavory. Na toto zjištění má velký vliv více publikovaných knih těchto autorů (není od nich tedy zastoupena pouze jedna publikace).

Dále se ukazuje souvislost mezi uvedenou literaturou a jménem autora, který na dané univerzitě působí (Průcha – UK, Gavora – UTB). Pokud autor na univerzitě přednáší, jsou jeho knihy pochopitelně častěji uváděny. Obdobně jako u předešlého tématu Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu je i zde viditelná jasná převaha českých autorů. K dalším autorům, jež se min. 2× opakovali, patří např. J. Průcha, M. Miovský či publikace D. Meška a kol. Mezi málo uváděné zahraniční autory patří opakovaně David Silverman, Keith F. Punch či A. Strauss. Uvedená literatura i autoři jsou v sylabu totožní pro prezenční i kombinovanou formu studia, nikde nedochází ke změnám či odchylkám.

5.10 Charakteristika jednotlivých studijních programů a relevantních předmětů

5.10.1 Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky

Při Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy působí **Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání**. Tento „ústav je vědeckovýzkumným pracovištěm fakulty, řeší projekty zaměřené na identifikaci vzdělávacích potřeb, analýzu procesů ve vzdělávacích systémech, na proměnu školy a profese učitele“ (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2020). Dotýká se primárně postgraduálních studentů, nicméně i pro studenty magisterského navazujícího studia přináší obohacující informace o probíhajících výzkumných projektech či odborných seminářích.

Katedra preprimární a primární pedagogiky „se orientuje v prvé řadě na teoretickou a badatelskou práci v oblasti výchovy a vzdělávání dětí předškolního a mladšího školního

věku“ (Katedra preprimární a primární pedagogiky, 2020) a rovněž se zapojuje do několika mezinárodních projektů a institucí.

Obor Pedagogika předškolního věku má začleněny dva povinné předměty, které se dotýkají předpokladů studentů k výzkumné práci. Prvním z nich je **Pedagogický výzkum a metodologie**, jehož obsah je zacílen na rozvoj výzkumných kompetencí, metodiku výzkumu včetně zpracování a interpretaci dat. Obsahově se zaměřuje pouze na pedagogiku a s ní související výzkum a metodologii, tedy na využitelnost v praxi. Pro absolvování předmětu je zapotřebí vypracovat strukturovanou zprávu z vlastního výzkumu.

Od studentů se tedy očekává kromě teoretických znalostí i praktický výstup. Druhý předmět, který nese název **Odborné texty a DP**, se zaměřuje na problematiku tvorby vlastního odborného textu, a to na základě seznámení s tvorbou literární rešerše. Studenti PPV mají na výběr jeden ze čtyř specializačních modulů, které katedra nabízí: Školský management, Speciální pedagogika, Environmentální výchova nebo Studium raného dětství (Univerzita Karlova, 2020). Předměty těchto modulů však spadají do povinně volitelných předmětů.

5.10.2 Univerzita Palackého v Olomouci – Pedagogická fakulta, Katedra primární a preprimární pedagogiky

V rámci zdejší Pedagogické fakulty působí kromě jednotlivých kateder také **Ústav pro výzkum a vývoj**. Nabízí firmám a organizacím spolupráci na projektech s akademickými pracovníky školy. Mimo jiných témat zájmu se tato spolupráce nabízí také v oblasti primární a preprimární pedagogiky. Studentům se zde tedy nabízí možnost zapojovat se např. jako pomocná vědecká síla v těchto projektech.

Studijní program Předškolní pedagogika má povinné předměty rozděleny do několika modulů. V rámci prvního z nich (Modul pedagogicko-psychologický) se vyučuje předmět **Metodologie věd o výchově**. Tento předmět je teoretického charakteru a zabývá se pedagogickým výzkumem v širokém slova smyslu. Druhý modul je zaměřen nejvíce na kompetence budoucí ředitelky MŠ (Modul řízení školy jako organizace). Poslední část povinných předmětů tvoří část Příprava diplomové práce a zahrnuje dva předměty. V první řadě jde o **Seminář k diplomové práci**. Probíhá v letním semestru 1. ročníku studia a je tedy časově navázán na již úspěšné zadání diplomové práce. Na rozdíl od předmětu **Metodologie (...)** se seminář věnuje tvorbě vlastní diplomové práce a to v konkrétních krocích, které studenty při jejím psaní čekají. Druhým předmětem je **Diplomová práce s praxí**. Zde se již jedná o vlastní psaní kvalifikační práce na konkrétní téma pod dohledem

vedoucího práce. V rámci volitelných předmětů mají studenti dále možnost účastnit se předmětů **Vědecko-výzkumné aktivity 1,2** (Univerzita Palackého v Olomouci, 2020).

5.10.3 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně – Fakulta humanitních studií, Ústav školní pedagogiky

Univerzita má aktuálně v AR 2020/2021 4 povinné předměty, které se zaměřují na předpoklady studentů pro výzkumnou práci, což je nejvyšší počet v rámci sledovaných univerzit. Předmět **Metodologie přípravy výzkumného a inovativního projektu** se zaměřuje na rozvoj znalostí a dovedností kvalitativních i kvantitativních metod pedagogického výzkumu pro diplomovou práci i budoucí praxi. Pro absolvování je zapotřebí mimo jiné realizovat a vyhodnotit vlastní výzkumné šetření. Dalším povinným předmětem je **Diplomový seminář**, který rozvíjí znalosti a dovednosti práce s textem a psaní odborného textu na základě vlastní rešerše odborných zdrojů. **Akademické psaní** je dalším zde vyučovaným předmětem, který má za cíl vést studenta ke zpracování kritické analýzy odborného textu pro vlastní účely dalšího využití. Pro absolvování je zapotřebí vytvořit vlastní kritickou analýzu odborného textu dle požadavků. **Prezentace výzkumných zjištění k DP** se zaměřuje na úspěšnou obhajobu. Zapotřebí je zde prezentovat vlastní výzkum v rámci studentské konference (Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2020).

UTB se zapojuje jako množství jiných univerzit do podpory studentů a jejich výzkumných činností s názvem **Studentská vědecká a odborná činnost**. Jednou ze zdejších podporovaných oblastí je rovněž pedagogika (Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2020).

5.10.4 Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky

Ostravská univerzita jako jediná nabízí pouze kombinovanou formu studia, ačkoliv akreditaci má i prezenční forma. V informačním systému jsou velmi zevrubně vymezeny vzdělávací cíle, obsahové zaměření studijního programu i profil absolventa, který se rozdělen na jeho jednotlivé výstupní kompetence.

V rámci Pedagogické fakulty vzniklo **Centrum pedagogického výzkumu** „*především jako platforma pro spolupráci akademiků PdF podílejících se na pedagogickém výzkumu na fakultě. Pedagogický výzkum je zde chápán v celé své šíři, tj. zahrnující výzkum v oblastech konstituovaných pedagogických disciplín (výzkumy obecně-didaktické, oborově-didaktické, speciálně-pedagogické, sociálně-pedagogické, pedagogicko-psychologické), stejně jako*

výzkum v oblasti významných témat současné pedagogiky (digitální média ve vzdělávání, vysokoškolská výuka apod.)“ (Centrum pedagogického výzkumu, 2017). Participovat zde na výzkumu mohou za určitých podmínek i studenti magisterského a doktorského studia.

V rámci studijního plánu je zařazen předmět **Základy pedagogického výzkumu**, který studenty seznamuje s povahou a principy vědeckého poznání v pedagogice, aby zároveň mohl rozvíjet jejich pedagogické a metodologické dovednosti. Předmět se zaměřuje jak na přípravu zpracování jejich diplomové práce, tak na výzkumné činnosti v rámci budoucí praxe (např. evaluace vzdělávacího programu, hodnocení dítěte nebo školy).

Trochu nestandardně je zde předmět **Seminář k diplomové práci** zařazen mezi povinně volitelné předměty. Na výběr mají studenti v tomto předmětu několik jeho verzí podle katedry, na které pracuje jejich vedoucí diplomové práce (Ostravská univerzita, 2020).

5.10.5 Univerzita Hradec Králové – Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace

*Jako součást Pedagogické fakulty funguje **Centrum pedagogického výzkumu**, to se „podílí na rozvoji vědeckovýzkumné činnosti Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Podporuje výzkum jednotlivých pracovišť fakulty a připravenost akademických pracovníků v oblasti tvorby výzkumných projektů, publikační činnosti a dalších tvůrčích aktivit. Přináší konkretizované postupy kvalitativní a kvantitativní metodologie využitelné ve vědeckých zadáních. Centrum pomáhá organizovat odborné akce s uznávanými odborníky a přispívá ke sdílení zkušeností mezi akademickou veřejností“ (Univerzita Hradec Králové, 2020).*

Předměty **Diplomový seminář 1** a **Diplomový seminář 2** nemají uvedeny žádné informace v sylabu (chybí definice cíle předmětů i všechny ostatní informace, které by předmět blíže vymezily) a jedná se především o individuální práci studenta s vedoucím jeho diplomové práce. To znamená, že zde není realizováno žádné jednotné a hromadné vzdělávání v této oblasti, pouze individuální práce zodpovědných pracovníků v kooperaci se samostudiem a samostatnou prací studentů, jež by však samozřejmě měli vycházet ze znalostí a dovedností získaných při zpracování jejich bakalářské práce. Vedoucí diplomové práce uděluje zápočet na základě postupu studenta v jeho díle, a to v rámci obou předmětů. Dalším předmětem, který již má charakter společné přednášky je **Metodologie společenských věd**. Zde se studenti dozvídají především teoretické informace spojené s jednotlivými částmi diplomové práce.

6 SHRnutí VÝzkumnÝCH ŠETŘENÍ

Jaké informace a znalosti ohledně předpokladů pro výzkumnou práci získávají studenti v rámci svého studia? Relevantní předměty vyučované ve sledovaných studijních programech lze rozdělit na dvě hlavní skupiny. První skupina předmětů se zaměřuje na metodologii, etiku výzkumu, kvantitativní a kvalitativní design výzkumů či volbu adekvátních výzkumných metod. Druhá skupina předmětů se věnuje samotnému psaní diplomové práce a často probíhá jako individuální konzultace mezi studentem a vedoucím kvalifikační práce.

Výzkumné cíle

Vyhodnotit předpoklady studentů učitelství pro výzkumnou práci s ohledem na jednotlivé univerzity.

V rámci analýzy bylo zjištěno, že v absolutním vyjádření má největší počet předmětů zaměřených na kompetence pro výzkumnou práci Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. To platí od AR 2020/2021, kdy zde došlo ke změně předmětů. Kompetence jsou rozděleny do dílčích činností (rešerše zdrojů a práce s odborným textem, metodika, realizace a vyhodnocení výzkumu, či prezentace výsledků) a ty jsou pak hlouběji poznávány v rámci jednotlivých, specificky zaměřených předmětů. Jejichž absolvování se navíc opírá o vytvoření vlastního projektu, v návaznosti na obsah učiva konkrétního předmětu a jeho cíl. Budování kompetencí pro výzkumnou práci je zde tedy systematicky rozděleno, aby mohly být postupně hlouběji poznávány. Této detailní přípravě v rámci povinných předmětů posléze odpovídá rovněž nejvyšší počet kreditů ze všech zkoumaných univerzit.

Druhý největší počet kreditů za související povinné předměty získávají studenti na Univerzitě Hradec Králové, kde však obsah těchto předmětů není až na jeden předmět standardizovaným vzdělávacím procesem, ale vychází z individuální spolupráce studenta s jeho vedoucím diplomové práce, což může vycházet i z předpokladu, že studenti již měli možnost získat potřebné kompetence v rámci přípravy své bakalářské práce.

V případě Univerzity Karlovy i Ostravské univerzity je obsah předmětů zaměřen nejen na diplomovou práci, ale také na budoucí uplatnění předpokladů pro výzkumnou práci při vlastní praxi. Obsah se tedy zaměřuje například i na pedagogickou evaluaci a další oblasti budoucí praxe, čímž se značně rozšiřuje jejich obsahový záměr. Na rozdíl od předmětů na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně tak dochází k širšímu záběru, na úkor hloubky souvisejícího poznání a kompetencí. Nehledě na to, že je zde i menší časová dotace. Univerzita Palackého

v Olomouci v sylabech nabízí bohužel pouze kusé informace o jednotlivých předmětech, z nich lze obtížně vybrat zásadní informace pro porovnání. Z šetření tedy vyplynulo, že studenti na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, mají dle dostupných dat, největší potenciál pro to, aby si dobře osvojili kompetence pro vědeckou práci v rámci povinných předmětů na navazujícím magisterském stupni studia.

Z výše uvedeného vyplynulo, že v současné době dává největší možnosti v oblasti předpokladů pro výzkumnou činnost Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Nabízí celkem 4 relevantní předměty. Tato univerzita založena roku 2001 (ač se zde vysokoškolské vzdělávání uskutečňovalo již dříve) se řadí mezi moderní instituce, stejně jako Ostravská univerzita (1991) či Univerzita Hradec Králové (1964). Mezi tradiční a historické univerzity lze zařadit Univerzitu Karlovu a Univerzitu Palackého v Olomouci.

Zjistit, jaké předměty jsou ve studijních programech zaměřeny na metodologickou přípravu studentů oboru předškolní pedagogika.

O názvech jednotlivých předmětů a jejich bližších charakteristikách referuje podkapitola: **5.6 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci.** Teoretickou rovinou se zabývají hlavně předměty metodologické. Avšak některé z nich mají ambice přesáhnout pouze teoretické přednášky a nabídnout studentům také informace uplatnitelné v jejich pozdější praxi či jsou složeny z několika praktických úkolů, které studenti zpracovávají v rámci domácí přípravy. Často tyto úkoly jsou pak součástí hodnocení konkrétního předmětu. Mezi takové předměty patří např. *Pedagogický výzkum a metodologie* vyučovaný na Univerzitě Karlově. *Prezentace výzkumných zjištění k DP (UTB)* je předmět, který má za úkol připravit studenta na obhajobu diplomové práce formou studentské konference, kde má každý student posledního ročníku krátký výstup o své závěrečné práci. Ryze praktická činnost pak provází předměty, které se věnují samotnému psaní diplomové práce (př. *Diplomová práce 1, 2* na UHK či *Diplomová práce s praxí* na UPOL).

Zjistit, jak se prezenční forma studia odlišuje od formy kombinované.

V obsahové analýze bylo zkoumáno mnoho hledisek, které měly přinést informace, zda se prezenční a kombinovaná forma studia od sebe odlišují. Vyloučena zde byla pouze Ostravská univerzita, kde se studijní program otevírá jen v kombinované formě.

Z mnoha zkoumaných oblastí analýzy se ukázalo, že velká většina uvedených informací je totožná pro prezenční i kombinovanou formu studia. To se týká např. uvedené základní

a doporučované literatury a dalších informací uvedených v sylabu. Avšak byly zjišřeny rovněž mírné odchylky ve formě ukončeni předmětu či počtu kreditů v povinně volitelných předmětech. Velké změny jsou pak viditelné pochopitelně u časových dotací jednotlivých předmětů.

Tabulka 18 Rozdíly ve studijním programu u prezenční a kombinované formy studia

	UK	UPOL	UTB	OSU – pouze kombi. forma	UHK
Časová dotace	-	-	-		-
Základní a dop. literatura	/	/	/		/
Forma ukončeni před.	/	/	-		/
Počet kreditů za předmět	/	/	-		/
Počet povinných předmětů za semestr	/	/	-		/
Min. počty kreditů (pov. a pov. vol. před.)	/	-	/		/

7 DISKUZE

Téma předpokladů studentů pro výzkumnou práci je poměrně nové. Několik výzkumů se však studentům učitelství věnovalo a o některých z nich referuje druhá kapitola diplomové práce. Velmi blízko má k tématu empirická studie *Výuka kvantitativní analýzy dat jako součást metodologie výzkumu v pedagogických studijních programech veřejných vysokých škol v ČR*. Od předkládané diplomové práce se ve spoustě bodů odlišuje, avšak je možné zde najít i spoustu bodů společných. Odlišnosti lze najít především v rozsahu a zaměření zkoumaného vzorku. Studie je zaměřena na všechny pedagogické programy a jejich předměty, zaměření je čistě na kvantitativní analýzu dat. Diplomová práce se zabývá pouze úzkou profilací studentů navazujícího magisterského programu předškolní pedagogiky. Avšak zaobírá se všemi předměty, které mohou podpořit rozvoj studentů v oblasti výzkumné práce. Společné mají oba výzkumy sylaby, jakožto hlavní zdroj informací o jednotlivých předmětech i některé zkoumané okruhy. Zajímavé je především porovnání uváděné studijní literatury v sylabech předmětů. Nejčastěji uváděné publikace ve výzkumu Kočvarové a Soukupa jsou shodné ve čtyřech případech ze šesti ve výzkumu diplomové práce – *Úvod do pedagogického výzkumu* (Gavora), *Přehled statistických metod* (Hendl), *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů* (Pelikán) a *Metody pedagogického výzkumu* (Chráška). Zbylé dvě publikace porovnat nelze kvůli jejich zaměření na kvalitativní výzkum, který je zohledněn pouze v diplomové práci.

Dalším výzkumem, se kterým diplomová práce blíže seznamuje je *Učit píšat' studenta vysokej školy? Potenciál kurzu akademického písania* Z. Daniškové, který se zabývá dovedností psaní akademických prací. Autorka se výzkumem snaží zdůvodnit potřebu kurzu akademického psaní na vysokých školách. V předkládané DP se během analýzy interview se studenty objevily jejich připomínky k problematické tvorbě práce. Na Univerzitě Tomáše Bati se od AR 2020/2021 vyučuje nový předmět právě s názvem *Akademické psaní*. Zda se tento typ předmětu ukáže jako přínosný, zjistí teprve budoucí diplomové práce. Je pak na ostatních univerzitách, zda se budou touto cestou rovněž ubírat.

Jednou z možností odborné kvalifikace pro učitele mateřské školy se získává „*vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy*“ (Syslová, 2013, s. 20). Zde je myšlena bakalářská forma studia, na niž poté mohou absolventi navázat v magisterské formě. Profil tohoto studijního programu je však již akademický a má sloužit především na rozšíření informací ve všech oblastech předškolní pedagogiky. Syslová

zmiňuje Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy. Především rozvoj některých těchto kvalit je těsně spjat až se studiem vysokoškolským. Profil absolventa středoškolského studia předškolní a mimoškolní pedagogiky má profesní kompetence zaměřeny velmi obecně, „*lze předpokládat, že takto široce pojaté vzdělávání nedává dostatek specifických (teoretických) znalostí pro výkon tak náročného vzdělání, jakým je učitelství v mateřské škole*“ (Syslová, 2013, s. 25). Mimo jiné jsou to právě teoretické znalosti, které učitelkám bez vysokoškolského studia chybí. To je podpořeno výzkumy, např. Syslová v kapitole *Jak učitelé/ky mateřských škol vnímají edukační realitu* (Wiegerová, 2015). Podobný pohled mimo Evropskou unii zastávají také autorky Puckett a Diffily, které se ve Spojených státech amerických věnují vzdělávání dětí v raném a předškolním věku. Ve své publikaci se snaží motivovat vysokoškolsky vzdělané odborníky, aby změnili životy dětí a rodin skrze kvalitní programy péče a vzdělávání. Avšak aby se tito učitelé dokázali správně rozhodovat, potřebují odborné vzdělání (Puckett & Diffily, 2004). Zdá se tedy více než přínosné, aby otázka univerzitního vzdělání učitelek v mateřských školách byla dále intenzivně podporována.

8 DOPORUČENÍ PRO INOVACE AKREDITAČNÍCH PROGRAMŮ

8.1 Univerzita Karlova

Oba předměty (*Pedagogický výzkum a metodologie* a *Odborné texty a DP*) jsou kreditově pouze minimálně ohodnocené (2 kr. + 1 kr.) při 1 hodině výuky týdně pro prezenční studium a 10 a 6 hodin za semestr pro kombinované studium. Tato časová dotace se zdá být dostatečná.

V sylabu předmětu *Pedagogický výzkum a metodologie* je ve studijní literatuře uvedeno celkem 20 publikací. Toto číslo je zbytečně vysoké a tím spíše, když je předmět hodnocen pouze dvěma kredity. I když jsou zde započítány slovníky, celkový počet knih je stále obsáhlý – základní literatura obsahuje hned 17 záznamů. Bylo by jistě prospěšnější, kdyby se zde do základní literatury uvedlo pouze cca 10 publikací a zbytek byl studentům nabídnut pouze jako literatura doporučená. Soupis literatury by se zpřehlednil a poskytl studentům jasné informace o publikacích stěžejních a doplňkových. Jako pozitivní lze předmětu přiřknout snahu o nejen teoretický ráz předmětu, ale především o pozdější využití v praxi.

Soupis literatury totožného předmětu rovněž obsahuje chyby formálního rázu. Citace nejsou jednotné (ČSN ISO 690 a APA dohromady), mnohdy jejich část dokonce chybí. Je paradoxní chtít po studentech magisterského studia bezchybné citace, když už samotný sylabus předmětu tvořený vyučujícím či garantem předmětu obsahuje množství chyb.

U předmětu *Odborné texty a DP* jsou uvedeny zdroje informací pro odborné texty. Mimo jiné jsou zde jmenovány primární a sekundární dokumenty. Z tohoto lapidárního popisu nevyplývá, zda jsou zde zahrnuty rovněž elektronické zdroje (el. katalogy knihoven, digitální knihovny atd.).

Ve studijním plánu není uveden jediný cizí jazyk, který je třeba během studia absolvovat. Pouze *Authority in Education* je předmětem povinně volitelným a není třeba ho tedy během studia absolvovat.

8.2 Univerzita Palackého v Olomouci

Předmět *Metodologie věd o výchově* přináší v sylabu pouze kusé informace o cílech a obsahu předmětu. Překvapující je uvedení pouze pěti publikací ke studijní literatuře a chybí její rozdělení na základní a doporučenou. Časová dotace je dostatečná a rozdělena na hodinu týdně přednášky a hodinu týdně semináře. *Seminář k diplomové práci* je zaměřen čistě

prakticky a v sylabu opět chybí mnoho informací. Bylo by přínosné studentům díky dalším informacím poskytnout potřebnou oporu a větší orientaci v problematice daného předmětu.

V rámci povinně volitelných předmětů si studenti vybírají mezi anglickým, německým a ruským jazykem. Jedná se o jednosemestrální předmět formou cvičení. V předmětech *Komunikativní kompetence učitele v MŠ v AJ* a *Komunikativní kompetence učitele v MŠ v RJ* chybí v sylabech takřka všechny informace včetně základní a doporučené literatury. Rovněž je zarážející, že studium cizího jazyka zde probíhá pouze jeden semestr.

8.3 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

V rámci povinných předmětů se na UTB uvádějí i cizí jazyky. Na výběr mají studenti *Odbornou komunikaci v cizím jazyce NJ 1, 2, 3* a *Odbornou komunikaci v cizím jazyce AJ 1, 2, 3* (pro AR 2019/2020). U anglického jazyka není uveden doporučený ročník pro zakončení, ale pravděpodobně zde platí to samé, co pro jazyk německý. Ve všech těchto předmětech je však sylabus poměrně kvalitně a obsáhle zpracován.

V AR 2019/2020 vyvstávají v sylabu větší změny mezi prezenční a kombinovanou formou studia. V několika semestrech není totožný počet předmětů a liší se také zkouška a zápočet pro jednotlivé formy. I samotný plán předmětů je pro obě formy odlišný. Ve výsledku to působí zmatečným dojmem a sčítání předmětů či kreditů je ztíženo. Jistě by bylo dobré tuto skutečnost opravit pro lepší přehlednost. Ačkoliv jsou tyto informace již v podstatě zastaralé.

V AR 2020/2021 se v rámci povinně volitelných předmětů nabízí několik předmětů, které se dotýkají předpokladů studentů pro výzkumnou činnost: *Analýza dat v kvalitativním výzkumu* a *Statistické metody zpracování dat*. Celkově se ve studijním plánu tohoto AR znát důraz na přípravu pedagogických odborníků, kteří budou mít kompetence pro vědeckou a výzkumnou činnost.

Ústav školní pedagogiky používá citační styl APA a to i pro závěrečné práce studentů. Avšak v sylabech předmětů se u literatury tento citační styl nedodržuje.

V AR 2020/2021 nyní dochází ke změně složení předmětů a přibývá předmětů zaměřených na kompetence pro výzkumnou činnost. Kromě teorie bude tak přibývat i praktické části výzkumů. Z výše zmíněného také vyplývá, že na UTB se v současnosti v navazujícím magisterském programu vyučuje nejvíce předmětů zaměřených na metodologii a výzkumnou činnost. Těžko soudit, zda se tento „trend“ začne více uplatňovat i na ostatních

univerzitách. Ale pokud je třeba zvýšit předpoklady studentů pro výzkumnou činnost, tak je to jistě správná cesta.

8.4 Ostravská univerzita

Zdejší absenci prezenční formy studia vyvažují jiné univerzity (UP, UTB) na Moravě, které prezenční formu studia umožňují.

Prolink z Katedry preprimární a primární pedagogiky do studentského informačního systému ukazuje jiná data než přes vstup do samotného systému. Studium obsahuje pouze jeden relevantní předmět *Základy pedagogického výzkumu*. Časová dotace je pro kombinované studium dostatečná a to 9 hodin za semestr. Předmět je zaměřen především na budoucí uplatnění předpokladů pro výzkumnou práci při vlastní praxi.

Poněkud zmateně probíhá povinně volitelný předmět *Seminář k diplomové práci* na katedře, kde působí daný vedoucí kvalifikační práce. Jednodušší řešení by jistě bylo tento předmět nabídnout v jednotné verzi přímo na katedře. Zaručily by se tím jednotné podmínky pro všechny studenty předškolní pedagogiky.

V rámci studia cizích jazyků se zde vyučuje pouze jediný předmět *Didaktika Aj v preprimárním vzdělávání*. Jde však o předmět povinně volitelný a tak na Ostravské univerzitě lze celé studium absolvovat i bez studia cizích jazyků.

8.5 Univerzita Hradec Králové

Studijní program na UHK je charakteristický již svým zaměřením na děti se speciálními potřebami. Z tohoto zaměření vyplývají specifika některých zdejších předmětů. Tyto změny však neovlivňují zásadním způsobem předpoklady zdejších studentů pro výzkumnou činnost. Problémem však může být absence povinně volitelných a volitelných předmětů. Studenti tak nemají možnost rozvíjet se dle svých osobních preferencí. Ačkoliv mohou nad rámec povinných 120 kreditů jistě navštěvovat i předměty z jiných kateder. Avšak takové rozhodnutí s sebou může přinést problematické zařizování.

Velká část předmětů je zde ukončena pouze zápočtem. Do jisté míry je to dáno velkým množstvím předmětů, ale určité penzum zkoušek by mělo být zachováno. Otázkou zůstává, kolik takových zkoušek by bylo vykonáváno ústní či písemnou formou.

V rámci povinných předmětů probíhá výuka cizího jazyka, avšak pouze ve dvou semestrech (*Odborná angličtina, Comparative education*). Přínosné je, že v rámci tohoto předmětu se vyučuje i anglická terminologie metod vědeckého výzkumu.

Předmět *Metodologie společenských věd* je jediný, který se problematice předpokladů pro výzkumnou činnost věnuje. Problematická je jeho časová dotace, která obsahuje pro prezenční formu pouze hodinu přednášky týdně a pro kombinovanou formu 5 hodin za semestr. Pokud předmět během semestru minimálně 1× odpadne, není už možné zvládnout celé penzum učiva. Tím spíše, že se předmět zabývá nejen výzkumem pedagogickým, ale výzkum i jiných společenských věd. Bylo by tedy přínosné, rozšířit časovou dotaci předmětu a rovněž tento čas rozdělit na přednášku a seminář, kde by se studenti více věnovali praktické části.

Tabulka 19 Další informace vyplývající z porovnávání jednotlivých programů

	UK	UPOL	UTB	OSU	UHK
Citace	ČSN ISO 690	ČSN ISO 690	APA	ČSN ISO 690	ČSN ISO 690
Chyby v sylabu	/	-	/	-	-
Obsáhlost sylabu (1-5*)	***	**	***	****	***
Počet předmětů zaměřených na výzkumnou činnost	2	3	2/4	1	3
Předšk. pedagogika se specifickým zaměřením	-	-	-	-	/
Počet semestrů výuky ciz. jazyka	1	1	3/4	1	2
Absence povinně vol. předmětů	-	-	-	-	/

ZÁVĚR

V teoretické části diplomové práce byla pozornost zaměřena v první kapitole na východiska pedagogického výzkumu a v kapitole druhé popisem jednotlivých výzkumů, které se v České republice zaměřují na předškolní vzdělávání s hlavním zřetelem na výzkumy předpokladů studentů předškolní pedagogiky pro vědeckou činnost. Kromě České republiky však zde byla zmíněna rovněž Slovenská republika, která má především skrze své odborníky na českou předškolní pedagogiku vliv. Toto platí samozřejmě i naopak. Poslední kapitola teoretické části se věnovala navazujícímu programu Předškolní pedagogika či Pedagogika předškolního věku, její historii a současnosti. Praktická část práce byla vytvořena pomocí obsahové analýzy studijních programů univerzit, které nabízejí studium předškolní pedagogiky v navazujícím magisterské formě studia (prezenční i kombinované), příp. jednu z těchto forem.

Cílem diplomové práce byla snaha o vyhodnocení předpokladů studentů těchto programů pro výzkumnou práci. Vybrána byla výše zmíněná obsahová analýza materiálů (studijních plánů, sylabů či webových stránek univerzit). Dále bylo potřeba ze získaných dat vytvořit základní doporučení pro inovace jednotlivých univerzitních programů a zjistit, jaké informace přinesou data ke stanoveným výzkumným cílům.

Obsahová analýza přinesla zjištění o specifičnosti jednotlivých studijních programů a to především v oblasti počtu předmětů dotýkajících se výzkumné činnosti. Dále je také překvapující rozdíl ve variabilitě složení předmětů. Na jedné straně stojí program složený výhradně z povinných předmětů a na druhé straně možnost velké variability díky pestré nabídce povinně volitelných a volitelných předmětů. Rovněž oblast studia cizích jazyků je v jednotlivých programech značně rozdílná. Nachází se zde program se třemi či čtyřmi semestry studia angličtiny a také program, který lze absolvovat celý bez cizích jazyků. Ke všem vytyčeným výzkumným cílům bylo shromážděno dostatek dat, jenž byly poté shromážděny a kódovány.

Téma diplomové práce je nosné, ale málo probádané. Bylo by jistě zajímavé sledovat, jak se proměňují předpoklady studentů pro výzkumnou činnost v čase. Jaký vliv na ně mají změny obsahu předmětů, jednotliví vyučující, studijní literatura a další proměnné. Diplomová práce však může svým limitovaným obsahem a časovou omezeností přinášet pouhý vhled do problematiky a není bohužel v jejích silách pojmout rozsáhlejší výsledky, které by celkovou situaci pojali v širším edukačním rámci.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bender, S., & Hill, K. (2016). Pedagogical Considerations for Effectively Teaching Qualitative Research to Students in an Online Environment. *The Journal of Effective Teaching*, 16(2), 93–103. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1117815.pdf>
- Burkovičová, R. (2015). Vnější a vnitřní činitele směřování k učitelství pro mateřské školy. *Magister: reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu*, 3(1), 56–73. http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_1-2015.pdf
- Burkovičová, R., & Kropáčková, J. (2014). Profesní činnosti učitelek mateřských škol ve světle současných českých výzkumů. *Pedagogická orientace*, 24(4), 562–582.
- Centrum pedagogického výzkumu. (2020). Ostravská univerzita: Pedagogická fakulta. Retrieved October 11, 2020, from <https://pdf.osu.cz/cpv>
- Česká asociace pedagogického výzkumu. (2020). *Stručně o ČAPV*. Česká asociace pedagogického výzkumu. Retrieved September 13, 2020, from www.cavp.cz
- Danišková, Z. (2014). Učit psát studenta vysoké školy?: potenciál kurzu akademického písania. *Orbis scholae*, 8(1), 129–143.
- Doležalová, J. (2015). Strategie porozumění textu a studenti učitelství. *Orbis Scholae*, 9(3), 111–124.
- EHEA. (2020). Retrieved December 08, 2020, from <http://www.ehea.info/>
- Evans, C., Kandiko Howson, C., Forsythe, A., & Edwards, C. (2020). What constitutes high quality higher education pedagogical research? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(SI1), 1–22. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2020.1790500>
- Feldmannová, A. (2014). Styl vyučování učitele v mateřské škole. *Magister: Reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu*, 2(1), 75–115. http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_1-2014.pdf
- Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (1996). *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido.
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd). Brno: Paido.

Gavora, P. (2015). Obsahová analýza v pedagogickom výskume: pohľad na jej súčasné podoby. *Pedagogická orientace: Vědecký časopis České pedagogické společnosti*, 25(3), 345–371. <https://journals.muni.cz/pedor/issue/view/280>

Gulová, L., & Šíp, R. (Eds.). (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada.

Helus, Z. (2014). K psychologii láskyplného vztahu: pedagogické inspirace se zaměřením na předškolní výchovu. *Pedagogická orientace*, 24(4), 468–487.

Chráška, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.

Kaščák, O., Pupala, B., & Zápotočná, O. (2015). Predškolská a elementárna pedagogika a jej medzinárodná akceptácia: portrét jednej slovenskej slabosti. *Orbis scholae*, 9(1), 119–138.

Katedra primární a preprimární pedagogiky: Magister. (2020). Univerzita Palackého v Olomouci. Retrieved September 18, 2020, from <http://kpv.upol.cz/magister.php>

Kočvarová, I., Soukup, P. (2018). Výuka kvantitativní analýzy dat jako součást metodologie výzkumu v pedagogických studijních programech veřejných škol v ČR. *Orbis scholae*, 12(3), 127–145.

Kohoutek, R. (2006). Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku. *Pedagogická orientace*, 16(2), 3–23.

Kořátková, S. (2006). Směr vývoje současné mateřské školy. *Pedagogická orientace*, 16(1), 57–71.

Kořátková, S. (2014). Jak se mateřských škol dotýkaly transformační a kurikulární změny? *Pedagogická orientace*, 24(4), 583–597.

Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509.

Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 11(1), 9–30.

Maňák, J., Švec, Š., & Švec, V. (Eds.). (2005). *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita.

Masarykova univerzita. (2020). *Vysvětlení pojmů: Studijní plán*. Masarykova univerzita. Retrieved September 15, 2020, from <https://www.muni.cz/uchazeci/pojmy>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Boloňský proces*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Retrieved December 08, 2020, from <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/bolonsky-proces-2>

Morse, J., & Field, P. (1996). The purpose of qualitative research. *Nursing Research*, 1–17. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-4471-9_1

Moser, A., & Korstjens, I. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research: Part 1. *European Journal of General Practice*, 23(1), 271–273. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13814788.2017.1375093>

Olecká, I., & Ivanová, K. (2010). *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc.

Ostravská univerzita. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Portál Ostravské Univerzity. Retrieved September 11, 2020, from <https://portal.osu.cz/stag?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=FPD&browserRok=2020&browserProgram=1187>

Ostravská univerzita. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Portál Ostravské univerzity. Retrieved September 11, 2020, from <https://portal.osu.cz/stag?urlid=prohlizeni-browserprogram&browserFakulta=FPD&browserRok=2020&browserProgram=1542>

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. (2020). *Katedry a ústavy: Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Retrieved September 16, 2020, from <https://pedf.cuni.cz/PEDF-871.html?cat=prac&org=1584>

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. (2020). *Orbis scholae*. Karolinum. Retrieved September 14, 2020, from <https://karolinum.cz/casopis/orbis-scholae>

Pelikán, J. (1998). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum.

Podlahová, L. (2012). *Didaktika pro vysokoškolské učitele: [vybrané kapitoly]*. Praha: Grada.

Prášilová, M., & Tomanová, D. (2002). Problematika připravenosti předškolních pedagogů na tvorbu školního programu. *Pedagogická orientace*, 2002(4), 36–43.

Průcha, J. (1995). *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum.

- Průcha, J. (2009). Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole. *Pedagogická orientace*, 19(4), 22–37.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník* (4., aktualizované vydání). Praha: Portál.
- Puckett, M., & Diffily, D. (2004). *Teaching Young Children: An Introduction to the Early Childhood Profession* (2nd ed.). New York: Cengage Learning.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.
- Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis scholae*, 11(1), 71–91.
- Splavcová, H. (2020). *Podkladová studie k revizím rámcových vzdělávacích programů: předškolní vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.
- Syslová, Z., & Hornáčková, V. (2014). Kvalita reflexe v profesním myšlení učitelek mateřských škol. *Pedagogická orientace*, 24(4), 535–561.
- Syslová, Z., & Najvarová, V. (2012). Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace*, 22(4).
- Šmelová, E. (2005). Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti. *Pedagogická orientace*, 2005(1), 52–57.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Univerzita Hradec Králové. (2020). *Centrum pedagogického výzkumu*. Univerzita Hradec Králové. Retrieved September 16, 2020, from <https://www.uhk.cz/cs/pedagogicka-fakulta/pdf-1/pracoviste-fakulty/centrum-pedagogickeho-vyzkumu>
- Univerzita Hradec Králové. (2020). *Programy a obory: informace o programu Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami*. Univerzita Hradec Králové: Portál IS/Stag. Retrieved September 11, 2020, from <https://www.uhk.cz/cs/pedagogicka-fakulta/prijimaci-zkousky/studijni-programy/pedagogika-predskolniho-veku-se-zamerenim-na-deti-se-specialnimi-potrebami-6>

Univerzita Karlova. (2020). *PedF Karolínka – Studijní plány 2020/2021: Studijní program N7501: Pedagogika*. Pedagogická fakulta: Univerzita Karlova. Retrieved September 12, 2020, from <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2020/plany.html>

Univerzita Karlova. (2020). *Předměty: prohlížení dle oborů/plánů*. Studijní informační systém. Retrieved September 12, 2020, from https://is.cuni.cz/studium/predmety/index.php?do=prohl&oborplan=ONPP17&fak=11410&druh=&oborsims=7501x010&obor_mode=text&obor=&oborplan=ONPP17&rocnik=&platny=1

Univerzita Palackého v Olomouci. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Studijní Agenda: Informační systém Univerzity Palackého. Retrieved September 11, 2020, from [StagPortletsJSR168/CleanUrl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=PDF&browserRok=2020&browserProgram=2047](http://stagportletsjsr168/cleanurl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=PDF&browserRok=2020&browserProgram=2047)

Univerzita Palackého v Olomouci. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Studijní agenda: Informační systém Univerzity Palackého. Retrieved September 11, 2020, from [StagPortletsJSR168/CleanUrl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=PDF&browserRok=2020&browserProgram=2048](http://stagportletsjsr168/cleanurl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=PDF&browserRok=2020&browserProgram=2048)

Univerzita Palackého v Olomouci. (2020). *Úvodní slovo*. E-Pedagogium. Retrieved September 14, 2020, from https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/inf-990000-0100_Uvodni-slovo.php

Univerzita Palackého. *Katedra primární a preprimární pedagogiky: oborová prostupnost a modularizace studijních programů ve vzdělávání učitelů*. Univerzita Palackého v Olomouci. Retrieved December 08, 2020, from <http://kpv.upol.cz/oborova-prostupnost-a-modularizace-studijnich-programu-ve-vzdelavani-ucitelu.php>

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně: Portál Is/Stag. Retrieved September 11, 2020, from <https://stag.utb.cz/StagPortletsJSR168/CleanUrl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=FHS&browserRok=2020&browserProgram=1284>

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. (2020). *Programy a obory: informace o programu Předškolní pedagogika*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně: Portál Is/Stag. Retrieved September 11, 2020, from <https://stag.utb.cz/StagPortletsJSR168/CleanUrl?urlid=prohlizeni-browser-program&browserFakulta=FHS&browserRok=2020&browserProgram=1285>

- Vojtíšek, P. (2012). *Výzkumné metody*. Vyšší odborná škola sociálně právní.
- Weckesser, A., & Denny, E. (2019). Qualitative research: what it is and what it is not. *Bjog*, 126(3), 369. <https://doi.org/10.1111/1471-0528.15198>
- Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Wiegerová, A. (Ed.). (2012). *Fórum mladých výzkumníků: zborník medzinárodných štúdií prezentujúcich práce mladých výskumníkov*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole?: pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická orientace*, 24(4), 510–534.
- Wiegerová, A., Gavora, P., Kočicová, S., Navrátilová, H., Szimethová, M., & Kalenda, J. (2013). *Začínající výzkumník*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Zajitzová, E. (2011). *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AR	akademický rok
atd.	a tak dále
DP	diplomová práce
hod.	hodin
kombi.	kombinované
např.	například
OSU	Ostravská univerzita
PPV	Pedagogika předškolního věku
prez.	prezenční
příp.	případně
s.	strana
tj.	to je
tzn.	to znamená
UHK	Univerzita Hradec Králové
UK	Univerzita Karlova
UPOL	Univerzita Palackého v Olomouci
UTB	Univerzita Tomáše Bati
Z	zápočet
Zk	zkouška

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Studijní programy a obory v AR 2019/2020.....	40
Obrázek 2 Studijní programy a obory v AR 2020/2021.....	40
Obrázek 3 Rozdělení předmětů odborného jazyka	46
Obrázek 4 Rozdělení předmětů odborného i obecného jazyka.....	46
Obrázek 5 Rozdělení předmětů specifického zaměření	47
Obrázek 6 Počet semestrů výuky cizích jazyků v AR 2019/2020	47
Obrázek 7 Počet semestrů výuky cizích jazyků v AR 2020/2021	47

SEZNAM TABULEK

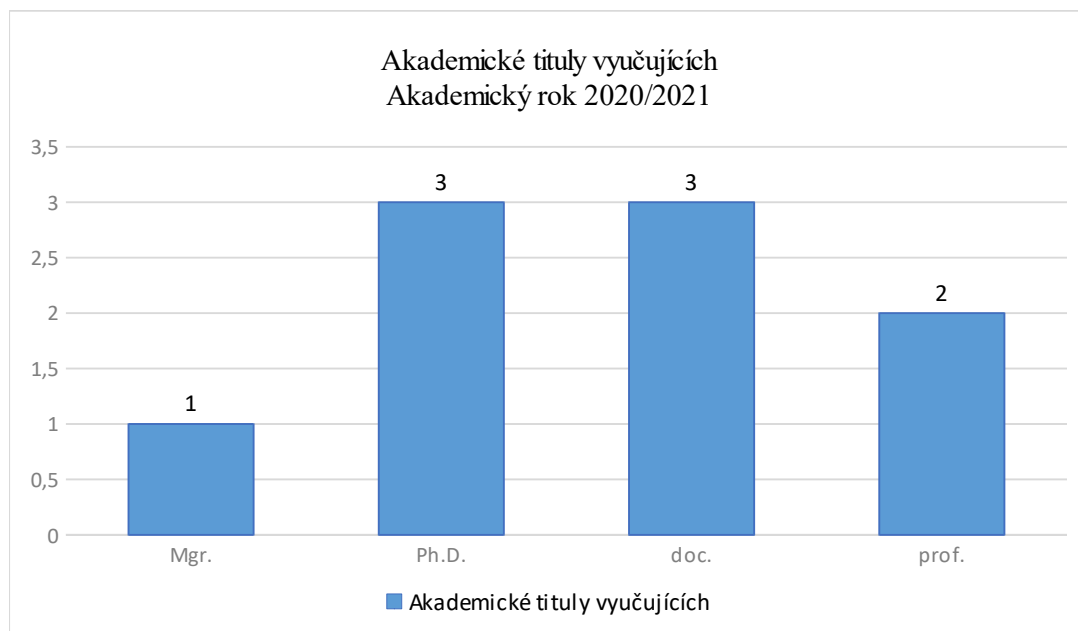
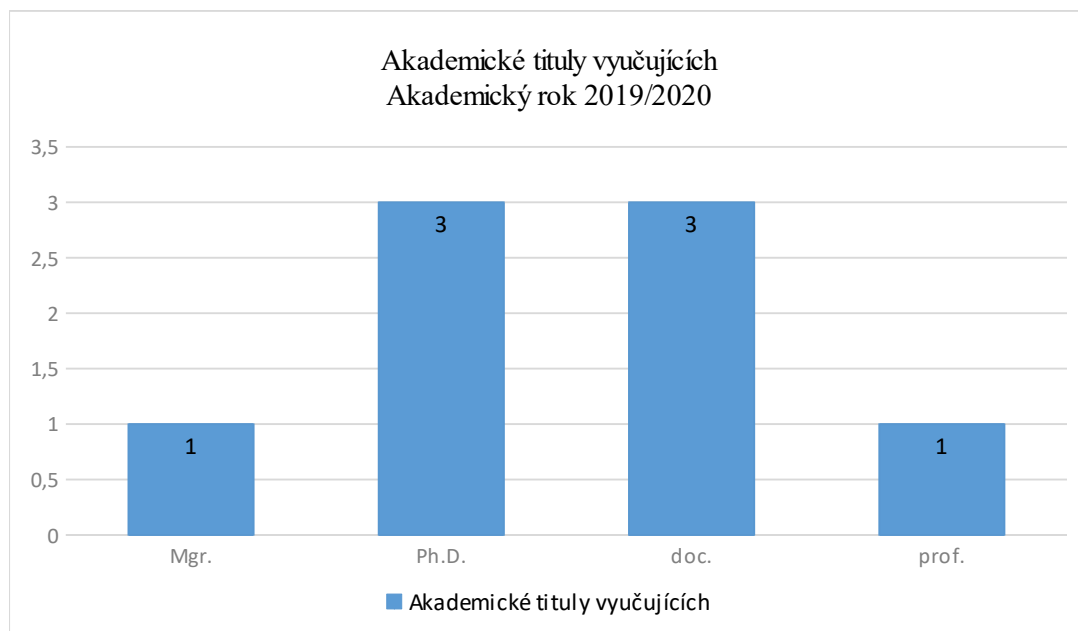
Tabulka 1 Vstupní informace o sledovaných studijních programech /oborech v AR 2019/2020	39
Tabulka 2 Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů v AR 2019/2020	41
Tabulka 3 Minimální počty kreditů povinných a povinně volitelných předmětů v AR 2010/2021	41
Tabulka 4 Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech studia a způsob jejich zakončení v AR 2019/2020.....	43
Tabulka 5 Počet povinných předmětů v jednotlivých semestrech studia a způsob jejich zakončení v AR 2020/2021.....	43
Tabulka 6 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků v AR 2020/2021	44
Tabulka 7 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků v AR 2019/2020	45
Tabulka 8 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků a způsob jejich ukončení v AR 2020/2021	45
Tabulka 9 Cizí jazyky vyučované v rámci povinných a povinně volitelných jazyků a způsob jejich ukončení v AR 2019/2020 na UTB	46
Tabulka 10 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci v AR 2019/2020 ..	49
Tabulka 11 Předměty zaměřené na předpoklady pro výzkumnou práci v AR 2020/2021 ..	50
Tabulka 12 Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů v AR 2019/2020.....	52
Tabulka 13 Zastoupení akademických a vědecko-pedagogických titulů u vyučujících předmětů v AR 2020/2021.....	52
Tabulka 14 Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu v AR 2019/2020.....	54
Tabulka 15 Preferovaná základní a doporučená literatura ke studiu v AR 2020/2021	55
Tabulka 16 Preferovaní autoři publikací v základní a doporučované literatuře ke studiu v AR 2019/2020	57
Tabulka 17 Preferovaní autoři publikací v základní a doporučované literatuře ke studiu v AR 2020/2021	58
Tabulka 18 Rozdíly ve studijním programu u prezenční a kombinované formy studia	65
Tabulka 19 Další informace vyplývající z porovnávání jednotlivých programů	71

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Graf akademických titulů

Příloha P II: Základní a doporučená literatura pro AR 2019/2020

PŘÍLOHA P I: GRAF AKADEMICKÝCH TITULŮ



PŘÍLOHA P II: ZÁKLADNÍ A DOPORUČENÁ LITERATURA PRO AR 2019/2020

Univerzita Karlova

(shodné pro prezenční i kombinovanou formu)

Pedagogický výzkum a metodologie

Gavora, Peter a kol. 2010. Elektronická učebnice pedagogického výzkumu. [online].
Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2951-4.

Gavora, P.: Úvod do pedagogického výzkumu. Brno, Paido 2010.

Gavora, P.: Výzkumné metody v pedagogice. Brno, Paido 1996.

HENDL, Jan. Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat. 4., rozš. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0200-4.

Chráska, M.: Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu ISBN
978-80-247-5326-3.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (ed.). Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.
1. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MUSILOVÁ, Marcela, 2011. *Pedagogická diagnostika: teorie a její reflexe v praxi.*
1. Olomouc: Jiří Musil – Psychologická a výchovná poradna. ISBN 978-80-904822-3-4.

Pedagogická diagnostika teorie a její reflexe v praxi ISBN 978-80-904822-3-4.

Pelikán, J.: Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha, Karolinum 1998.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník.*
6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

Průcha, J.: Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe. Praha, Karolinum 1995.

SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika. 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

Šed'ová, K., & Švaříček, R. (2013). Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu. *Pedagogická orientace*, 23(4), 478–510.

ŠVARÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007.

Vlčková, K. Kvantitativní výzkum. MAŇÁK, J.; ŠVEC, V., ŠVEC, Š. (Eds.) *Slovník pedagogické metodologie*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-210-3802-0.

ECO, U. *Jak napsat diplomovou práci*. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-173-7.

SPOUSTA, V. *Vádemékum autora odborné a vědecké práce humanitního a sociálního zaměření*. Brno: Akademické nakladatelství CERM , 2009. ISBN 978-80-7204-617-1.

SYSLOVÁ, Z., NAJVAROVÁ, V. Analýza témat pedagogického výzkumu zaměřeného na předškolní vzdělávání v České republice od roku 2000. In Bendl, S., Zvírotsky, M.. *Místo vzdělávání v současné společnosti: paradigmata – ideje – realizace. Sborník z 18. výroční konference České pedagogické společnosti konané ve dnech 16. – 17. února 2011 v Praze*. Brno: Tribun EU, 2011. 5 s. ISBN 978-80-263-0046-5.

Odborné texty a DP

MICHALÍK, Petr, Zdeněk ROUB a Václav VRBÍK. Zpracování diplomové a bakalářské práce na počítači. 3. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2009, 67 s. ISBN 978-80-7043-828-2.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

ČMEJRKOVÁ, Světlá, Jindra SVĚTLÁ a František DANEŠ. Jak napsat odborný text. Vyd. 1. Praha: Leda, 1999, 255 s. ISBN 80-85927-69.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. 437 stran. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

SILVERMAN, David, ed. *Qualitative research*. 4E. Los Angeles: Sage, [2016], ©2016. xvii, 457 stran. ISBN 978-1-4739-1656-2.

SLAVÍK, Jan et al. *Didaktické kazuistiky v oborech školního vzdělávání*. I. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017. 462 stran. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; svazek 44. ISBN 978-80-210-8758-3.

SKUTIL, Martin a Blanka KŘOVÁČKOVÁ. Diplomová práce a empirický výzkum pedagogických jevů: vybraná témata pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a Učitelství pro mateřské školy. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 74 s. ISBN 80-7041-428-6.

ŠANDEROVÁ, Jadwiga a Alena MILTOVÁ. Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách: několik zásad pro začátečníky. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005, 209 s. ISBN 80-86429-40-7.

Univerzita Palackého v Olomouci

(shodné pro prezenční i kombinovanou formu)

Metodologie věd o výchově

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

HENDL, J. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0200-4.

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

GULOVÁ, L., ŠÍP, R. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4368-4.

Seminář k diplomové práci

HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce*. Olomouc: VUP, 2005. ISBN 80-244-1237-3. SCHNEIDEROVÁ, S. *Jak nepsat diplomovou práci*. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-2968-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KUBÁTOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Od abstraktu do závěrečné práce*. Olomouc: UP, 2007. ISBN 978-80-244-1589-5.

PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum a vzdělávací politika. Vytváření mostů*. Praha: UK, 1997. HENDL, J. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0200-4.

HOY, K. W. *Quantitative Research in Education: A Primer*. USA: SAGE, 2010. ISBN 978-1-4129-7326-7.

PETRUSEK, M. *Sociometrie*. Praha, 1969.

PUNCH, K. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-468-7.

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

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

(shodné pro prezenční i kombinované studium)

Metody a techniky pedagogického výzkumu

GAVORA, P. a kol. *Elektronická učebnice pedagogického výzkumu*. [online]. Dostupné na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/>. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010.

ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

- HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2010.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010.
- SILVERMAN, D. *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005.
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999.

Diplomový seminář

- MEŠKO, D., KATUŠČÁK, D., FINDRA. *Akademická příručka*. České, upr. vyd. Martin: Osveta, 2006. ŠANDEROVÁ, J. *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách*. Praha: SLON, 2006. PUNCH, K. F. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.
- SPOUSTA, V. a kol. *Vademekum autora odborné a vědecké práce*. Brno: PF MU, 2000.
- PUNCH, K. F. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008.
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1998.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.
- POPPER, K. R. *Logika vědeckého bádání*. Praha: Oikomenh, 1997.
- HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. (eds.). *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita a Paido, 2005.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- KERLINGER, F. N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia, 1972.

AR 2020/2021 změny

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

(shodné pro prezenční i kombinovanou formu)

Metodologie přípravy výzkumného a inovativního projektu

Švaříček, R., & Šedřová, K. et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Chráška, M., & Kočvarová, I. (2014). *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: UTB.

Chráška, M., & Kočvarová, I. (2015). *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: UTB.

Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Gavora, P. et al. (2010). *Elektronická učebnice pedagogického výzkumu*. Bratislava: Univerzita Komenského.

Majerčíková, J., & Rebendová, A. (2016). *Mateřská škola ve světě univerzity*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Bozkovice: Nakladatelství Albert.

Akademické psaní

Meško, D., Katuščák, D., & Findra, J. (2006). *Akademická příručka. České upr. vyd.*. Martin: Osveta.

Šanderová, J. (2005). *Jak číst a psát text ve společenských vědách*. Praha: SLON.

Geršlová, J. (2009). *Vádemékum vědecké a odborné práce*. Praha: Professional Publishing.

Navrátilová, H. (2019). *Žánry extenzivní řeči učitele ve výukové komunikaci. Disertační práce*. Brno: MU.

Zemach, E. D. (2005). *Academic writing. Student book. From paragraph to essay*. Oxford: Macmillan.

Hayot, E. (2014). *The Elements of Academic Style: Writing for the Humanities*. New York: Columbia University Press.

Spousta, V. (2009). *Vademekum autora odborné a vědecké práce humanitního a sociálního zaměření*. Brno: Akademické nakladatelství CERM.

Diplomový seminář

Meško, D., Katusčák, D. & Findra, J. (2006). *Akademická příručka. České, upr. vyd.*. Martin: Osveta.

Šanderová, J. (2006). *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách*. Praha: SLON.

Punch, K. F. (2008). *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Spousta, V. et al. (2000). *Vademekum autora odborné a vědecké práce*. Brno: PF MU.

Punch, K. F. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál.

Disman, M. (1998). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.

Hendl, J. (2006). *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál.

Kerlinger, F. N. (1972). *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia.

Prezentace výzkumných zjištění k diplomové práci

Punch, K. F. (2008). *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Spousta, V. et al. (2000). *Vademekum autora odborné a vědecké práce*. Brno: Masarykova univerzita.

Wiegerová, A. et al. (2013). *Začínající výzkumník*. Zlín: UTB.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.

Hendl, J. (2006). *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál.

Maňák, J., Švec, Š., & Švec, V. (eds.). (2005). *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita a Paido.

Ostravská univerzita

(pouze kombinovaná forma studia)

Základy pedagogického výzkumu

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (ed.). *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993.

ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 1. vyd.* Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569.

Reichel, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Portál, 2005.

HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha, 2004. ISBN 80-7178-820-1.

HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-637-6.

Loučková, I. *Základní statistické přístupy v sociologickém výzkumu*. Olomouc, 1991.

SILVERMAN, D. *Ako robiť kvalitatívny výskum*. 1. slov. vyd. Bratislava: Ikar, 2005. ISBN 80-551-0904-4.

Loučková, I. *Integrovaný přístup v sociálně vědním výzkumu*. Praha: SLON, 2010.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

STRAUSS, A. CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.

Univerzita Hradec Králové

(shodné pro prezenční i kombinovanou formu)

Metodologie společenských věd

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

Pelikán, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

Skutil, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

Silverman, David. *Doing qualitative research*. 2nd ed. London, 2005. ISBN 978-1-4129-0196-3.

Hendl, Jan. *Přehled statistických metod*. 4. rozš. vyd. Praha, 2012. ISBN 978-80-262-0200-4.

Creswell, John W. *Research design*. 3rd ed. Los Angeles, 2009. ISBN 978-1-4129-6557-6.

Kumar, Ranjit. *Research methodology*. 3rd ed. London, 2011. ISBN 978-1-84920-301-2.

Cohen, Louis. *Research methods in education*. 5th ed. London, 2000. ISBN 0-415-19541-1.

Maňák Josef. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

Disman, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 4., nezměn. vyd. Praha, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.

Miovský, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

Hendl, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2., aktualiz. vyd. Praha, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

Švaříček, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Chráška, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Vyd. 1. Praha, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

Ferjenčík, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Vyd. 2. Praha, 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.