

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Profesní rozvoj učitelů ve škole a jeho podpora
Professional development of teachers at school and its support

Andrea Beranová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Profesní rozvoj učitelů ve škole a jeho podpora“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 23.7.2020

PODĚKOVÁNÍ

Za cenné rady, připomínky, podporu a odbornou pomoc, díky kterým vznikla má bakalářská práce bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Ivanu Pavlovovi, PhD. Poděkování patří také mým rodičům, kteří mě ve studiu podporovali a věřili mi.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání učitelů a její podporou, zabývá se základními pojmy, důležitostí dalšího vzdělávání pro profesní rozvoj učitelů, cíle dalšího vzdělávání učitelů problémy dalšího vzdělávání. Tradiční pojetí profesního vzdělávání učitelů probíhá formou absolvování různých školení a kurzů. Tyto formy jsou postupně doplňovány různými projekty, mentoringem, či jiným samostudiem a tomu se také bakalářská práce věnuje.

KLÍČOVÁ SLOVA

Učitel, vzdělávání učitelů, problematika učitelů, profesní rozvoj učitelů, motivace, hodnocení učitelů.

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on teacher education and its support, it deals with basic concepts, the importance of further education for the professional development of teachers, the goals of further education of teachers problems of further education. The traditional concept of professional education of teachers takes the form of various trainings and courses. These forms are gradually supplemented by various projects, mentoring, or other self-study and this is also the topic of this thesis.

KEYWORDS

Teacher, teacher training, teacher issues, teacher development, motivation, teacher evaluation.

OBSAH

ÚVOD	7
1 UČITEL (UVEDENÍ, POSTAVENÍ)	8
1.1 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků	8
1.2 Strategie 2020 - posílit další vzdělávání a metodickou podporu učitelů	9
1.3 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání.....	10
1.4 Podpora profesního rozvoje	11
1.5 Profesní rozvoj učitelů	12
1.6 Další vzdělávání podle zákona o pedagogických pracovnících.....	15
1.7 Profesní dráha učitelů.....	16
1.8 Dlouhodobý záměr	16
2 CÍLE, PRINCIPY, MOTIVY A POTŘEBY V PODPOŘE PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELSTVÍ	19
2.1 Principy profesního rozvoje učitelů	20
2.2 Profesní identita a integrita	20
2.3 Celoživotní poradenství dospělým.....	21
2.4 Podpora rozvoje klíčových kompetencí	22
2.5 Význam a podstata spolupráce učitelů na profesním rozvoji.....	23
2.6 Kolegiální podpora jako forma profesního rozvoje	23
2.7 Mezinárodní šetření TALIS 2018	24
3 PODPORA UČITELŮ PROJEKTEM „REALIZACE LOKÁLNÍCH SÍTÍ MŠ V GRAMOTNOSTECH“	27
3.1 Cíle projektu.....	29
3.2 Cílová skupina.....	31
4 ANALÝZA A INTERPRETACE	32
4.1 Seznam otázek, které byly připraveny k rozhovoru:.....	32
4.2 Vyhodnocení rozhovoru.....	33

ZÁVĚR	44
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	45
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	46
SEZNAM PŘÍLOH.....	48

ÚVOD

Bakalářská práce na téma Profesní rozvoj učitelů ve škole a jeho podpora je psána na základě zkušeností učitelky v mateřské škole. Podpora profesního rozvoje na školách je v dnešní době velice důležitá, ale také vzácná a důležitost podpory ve vzdělávání se nezmenšuje. Proto se bakalářská práce zaměřuje na vzdělávání učitelů a jejich podporu, zabývá se důležitostmi dalšího vzdělávání pro profesní rozvoj učitelů, cíle dalšího vzdělávání učitelů, motivací učitelů k dalšímu vzdělávání. Cílem bakalářské práce je zhodnotit profesní rozvoj učitelů na školách, zabývaní se dalšími profesními rozvoji učitelů, kolegiálním učením.

Tématu podpora profesního rozvoje učitelů ve školách se věnuje mnoho autorů např.: doc. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD., Hana Lukášová, CSc., PhDr. Jana Kohnová, Ph.D., či PhDr. Václav Trojan, Ph.D.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí. První část se zaměřuje na motivaci učitelů, podpora profesního rozvoje a na cíle, principy, motivy a potřeby v podpoře profesního rozvoje učitelství a na podporu učitelů projektem, kde je téma více zaměřeno na konkrétní projekt „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“.

Na téma „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“ se zaměřuje druhá část bakalářské práce. V této části je nejprve proveden výzkum ohledně tématu, jehož cílem je prozkoumat názor na projekt z hlediska pedagogů, kteří se účastnili projektu po celé tři roky. Pro získání informací výzkumné byla zvolena forma rozhovoru, na který bylo připraveno sedm otázek týkajících se projektu „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“. Výzkumné otázky se zaměřují na spokojenost zúčastněných s projektem, motivací projektu a doporučením.

1 UČITEL (UVEDENÍ, POSTAVENÍ)

Ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je možné vyčíst, že ten, kdo dělá přímé pedagogické činnosti jako jsou například přímá pedagogicko-psychologická činnost, přímá speciálně pedagogická činnost či přímá výchovná činnost, je pedagogickým pracovníkem. Pedagogický pracovník je zaměstnancem právnické osoby, která funguje jako škola. Dále může být ředitelem školy nebo zaměstnancem státu. Pokud zaměstnanec vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízení sociálních služeb je taktéž pedagogickým pracovníkem.

Přímou pedagogickou činnosti může vykonávat:

- asistent pedagoga
- pedagog volného času
- speciální pedagog
- učitel
- vychovatel
- trenér
- vedoucí pedagogický pracovník aj.

1.1 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaný v akreditovaném studijním programu zaměřeným na přípravu mateřských škol,
- vyšším odborným vzděláním v akreditovaném studijním programu zaměřeným na přípravu učitelů mateřských škol,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání na přípravu učitelů mateřských škol.

Učitel prvního stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci:

- v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřený na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.

Učitel druhého stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy nebo střední školy (Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Aby osoba mohla stát pedagogickým pracovníkem musí být plně způsobilý k právním úkonům, musí být bezúhonný, zdravotně způsobilý. Dále tento pracovník musí mít odbornou kvalifikaci pro činnost, kterou vykonává a musí prokázat znalost svého rodného českého jazyka.

Výchovou a vzděláváním studentů různých typů škol se věnuje učitel. Pro výkon této práce musí být vzdělán či kvalifikován (Vorlíček, 2000, s. 118).

Aby člověk mohl vykonávat pedagogickou činnost, potřebuje mít pedagogickou způsobilost. Díky této způsobilosti může učitel řídit a hodnotit procesy učení, organizovat činnost svých studentů a spoluvytvářet s nimi klima třídy (Průcha, 2001, s. 261).

1.2 Strategie 2020 - posílit další vzdělávání a metodickou podporu učitelů

Aby se zvýšila kvalita vlastní práce potřebují učitelé zejména vnitřní motivaci a metodickou podporu, která bude respektovat jejich způsoby, jakými učitelé vyučují, ale i jakými se sami učí. To znamená, že posílení vzdělávání učitelů přímo ve třídách při jejich vlastní výuce. V pedagogické praxi existuje velká poptávka po posílení prvků – mentoring, supervize, sdílení praxe či podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jehož nabídka v současné době nepokrývá vzdělávací potřeby učitelů. Současná nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nedosažitelná ve větší části škol z organizačních (zástup za nepřítomné učitele) a finančních důvodů. Je rovněž třeba se zaměřit na posílení motivace učitelů k dalšímu vzdělávání.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zajistit učitelům využití dalšího vzdělávání, individuální podporu založenou na reflexi vlastní učitelské činnosti pod odborným vedením kdykoli v průběhu své profese

- omezit důvody nedostupnosti nabídky dalšího vzdělávání učitelů
- podporovat efektivní formy vzájemného sdílení zkušeností mezi učiteli
- zajistit, aby začínající učitel mohl spolupracovat s uvádějícím učitelem, který má mentorské dovednosti
- zajistit podporu pedagogickým lídrům (MŠMT, s. 28)

1.3 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání

Lazarová uvádí, že motivace spočívá za každou lidskou činností. A tak i učitelé jsou někým či něčím motivováni, aby se profesně rozvíjeli a dále se edukovali. Motivaci definuje jako složitý proces změní vnějších a vnitřních, více či méně uvědomovaných podnětů. Tyto podněty lze jen těžce popisovat a sledovat. Nezbytnou podmínkou efektivity k dalšímu vzdělávání učitelů je samotná motivace k učení (Lazarová, 2006, s. 78)

Motivaci lze také definovat jako soubor rozmanitých a navzájem se podmiňujících motivů. Bylo zjištěno, že pokud je student studijně úspěšný, stabilizuje se jeho výkonnost ke studijní motivaci. Naopak motivaci snižují jak už neúspěchy, tak i příliš vysoké nároky ke studiu. Z hlediska profesního, je důležitá návaznost na individuální profesní zájmy a implementace nově naučených dovedností či znalostí (Palán, 2012).

Motivaci k dalšímu vzdělávání lze také rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřní se rozumí zvyková (vlastní) motivace a je úzce spjata s osobností jednotlivce a může ji formovat i vliv rodiny, sportu či školy. Vnější souvisí se samotným přístupem k životu. Může pramenit z vlastního přesvědčení, zda něco o něco se má či nemá smysl snažit. Dala by se také popsat jako tlak nejbližšího okolí, tlak finanční situace nebo třeba i tlak od zaměstnavatele. Tento tlak se může pozorovat, pokud je vzdělání podmínkou k výkonu nějaké profese (Trojan, Zdráhalová, 2011).

Další vzdělávání by z hlediska motivace mělo být cílené. Pro zaměstnavatele by mělo být lákavější mít kvalifikovanějšího pracovníka než pracovníka bez kvalifikace. Ve všech případech by však měl být konkrétní cíl naplněn konkrétním výsledkem. Investice do dalšího vzdělávání tak bude navrácena a motivace pro další sebezdokonalování bude zase o něco vyšší (Trojan, Zdráhalová, 2012, s. 12).

1.4 Podpora profesního rozvoje

Podporou profesního rozvoje je soubor podnětů, působících na zkvalitňování práce učitelů z venku školky nebo z jejího nitra. Z praktického hlediska je podpora profesního rozvoje učitelství specifický druh aktivit poskytovaný jednotlivcům, skupinám i celému pedagogického sboru externím poskytovatelem nebo školou za účelem zlepšování profesních kompetencí, které jsou potřebné pro řízení pedagogické činnosti. Podpora profesního rozvoje má krátkodobý i dlouhodobý charakter, který se liší poskytovatelem a zaměřením, lze být součástí povinné nabídky (maturita, nové kurikulum) na rozvoj učitelů nebo vyplývá z vnitřních potřeb školy (poptávka po rozvoji).

Podpora může být poskytována i v úzké součinnosti se školou. Makro úroveň podpory profesního rozvoje obsahuje strategické, legislativní a institucionální prvky. Diskuze o podpoře profesního rozvoje učitelství v národním kontextu je pod vlivem paradigmatu, který v určitém čase dominuje a ovlivňuje podobu praxe profesního rozvoje. Změna paradigmatu podpory profesního rozvoje z centralizované a formální, na autonomní a neformální se jeví jako účinný nástroj zkvalitňování práce učitelek a učitelů. Za hlavní zkoumání aktuálního paradigmatu podpory profesního rozvoje učitelství na Slovensku vidíme míru uplatnění těchto principů:

- odpovědnost a spoluúčasť učitelů na přípravě a realizaci programu profesního rozvoje,
- učení se v práci a při práci,
- permanentní zpětná vazba o efektivitě vlastního profesního rozvoje,
- učení se v týmu.

Změna paradigmatu podpory profesního rozvoje z centralizované a formální, na autonomní a neformální se jeví jako efektivní nástroj zkvalitňování pedagogické činnosti. Pro toto paradigma je charakteristická iniciativa a autonomie při řízení procesů profesního učení, kde jsou učitelé přímo zapojeni v procesech svého zlepšování se, co povzbuzuje jejich sebedůvěru. Uplatnění principů předpokládá, že aktéři chápou účast na tvorbě a realizaci programu rozvoje jak profesionálně právo i povinnost. Učení se při práci vnímají jako zdroj podnětů rovnocenný jiným aktivitám, přitom vyžadují zpětnou vazbu o účinnosti osvojených znalostí a schopností v praxi (Pavlov 2017, s. 75–76).

Projekt SYPO – systematická podpora pro všechny učitele a ředitele

Projekt SYPO reaguje na současný stav, který nemá jednotný systém profesní podpory učitelů a ředitelů škol. Hlavním cílem projektu je vytvoření, ověření a implementace systému jednotné modulární podpory, která přispívá ke zvyšování profesního rozvoje vedoucích pracovníků v oblastech pedagogického řízení škol a učitelů, a to prostřednictvím profesních společenství využívajících širokého spektra forem kolegiální podpory a DVPP s definovanými kritérii kvality.

Cílovou skupinou tohoto projektu jsou učitelé podle jednotlivých typů a stupňů škol, vedoucí pedagogičtí pracovníci (ředitelé škol), začínající učitelé, vedoucí předmětových komisí, děti, žáci, studenti a jejich zákonní zástupci, zřizovatelé škol. Vysoké školy vzdělávající učitelé, školské odbory – MŠMT, ČŠI, poskytovatelé DVPP aj. (Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů, 2018)

SYSTÉM PODPORY NADÁNÍ (SPN)

Hlavním cílem Systému podpory nadání je zajištěný vzdělávání, které prohloubí kvalifikaci pedagogických pracovníků všech stupňů škol s důrazem na kompetence identifikace a rozvoje nadání u všech žáků. Volba témat, konkrétních obsahů a forem jednotlivých vzdělávacích programů vychází ze strategických dokumentů MŠMT, ČŠI, z koncepční a analytické činnosti NIDV. To vše navazuje na aktivity krajských sítí Systému podpory nadání.

Hlavním cílem je zvyšování povědomí mezi pedagogy o důležitosti oblasti péče o nadání, zvyšování motivace pedagogů pro práci s nadáním. Jako dalším cílem je integrovat oblast péče o nadání do dalších oblastí vzdělávání pedagogů, podpořit vzdělávání strategický cíl zaváděním školských koordinátorů péče o nadání do škol, realizovat DVPP poskytující oporu pro pedagogy jednotlivých vzdělávacích stupňů a oborů, pomocí DVPP podporovat systematickou péči o nadání aj. (NIDV, 2019)

1.5 Profesní rozvoj učitelů

Jednou z hlavních podmínek udržení kvality dalšího školního vzdělávání a jeho vývoje je profesní rozvoj učitelů. Za tento rozvoj se považuje jakákoliv činnost, která vyvíjí osobní vědomosti, dovednosti a schopnosti či jiné profesní charakteristiky. Profesní rozvoj učitelů se rozděluje na tři základní složky – znalosti, zkušenosti a dovednosti získané praxí učitele.

Tyto tři součásti profesního rozvoje se navzájem doplňují a pro profesní učitelství rozvoj jsou podstatné (Kohnová a kol., 2012, s. 19).

Teorie vzdělávání učitelů tvoří zejména teoretické zázemí. V tomto zázemí je profesní rozvoj chápán jako jeho celoživotní součást. (Pavlov, 2017, s. 69–70).

Rozvoj učitelství profesí lze chápat jako nástroj pro zdokonalení učitelství systému. Tento rozvoj lze být chápán jako neustále vyrovnávání se se změnami, který učitelům a jiným profesním přináší pracovní a osobní život. Pracovní a osobní život má z dlouhodobého hlediska vliv také na úroveň vzdělávání a výchovy. Na kompetence spojené s učitelství životem budoucí učitele nepřipraví ani kvalitní vysokoškolská příprava. Jako příprava na učitelství život slouží nejen indukční systémy podpory, také zvané jako adaptační vzdělávání, ale mimo jiné také celoživotní profesní rozvoj. Rozdíl mezi profesním rozvoje a profesním vývojem je ten, že profesní rozvoj je označován jako jednoznačná pozitivní změna, zlepšení či zdokonalení (Pavlov, 2017, s. 71).

Profesní rozvoj je proces neustálého vyrovnávání se, se změnami. Zahrnuje veškerý rozvoj osobnosti učitelů a jejich kompetenci. Vytváří osobní předpoklady a motivaci k uskutečňování celoživotního formálního, neformálního učení ke zdokonalování pedagogické činnosti (Pavlov – Šnídlová, 2013, s. 18). Osobnost učitelů se utváří v profesním rozvoji během celoživotní profesní dráhy a má v sociálním kontextu formální, neformální a informální dimenzi. Formální vzdělávání nazýváme i kontinuální vzdělávání (pokračující, záměrně navazující na přípravné vzdělávání). Neformální vzdělávání je založeno více na poptávce po absolvování méně strukturovaných, neformálních aktivit, které nemusí být explicitně určeno na vzdělávání. Informální vzdělávání vyplývá z běžných potřeb pracovního života. Je neúmyslné a uskutečňuje se v různých prostředích vhodných na rozvoj osobnostních i profesních kvalit (Pavlov, 2017, s. 72).

Nejefektivnější způsob rozvoje, dle různých organizací, je zapojení svých řídicích pracovníků a zaměstnanců do vlastního vzdělávání a rozvoje té organizace (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 19).

Profesní rozvoj plní funkce, pomocí kterých dosahuje své cíle, jedná se o tyto funkce:

- aktualizací (kompenzační) – udržovat profesní kompetence během své profesní dráhy a kompenzovat zastaralé znalosti a schopnosti
- adaptační (induktivní) – umět se přizpůsobit potřebám školy, výuky v prvních letech pedagogické praxe

- inovační (novátorská) – neustálý rozvoj a zvyšování profesionální úrovně jednotlivců a školského systému
- rozvoj osobnosti – naplnění kvality osobnosti učitelů etickým obsahem, morálními hodnotami, pedagogickými ctnostmi (pedagogické lásky, moudrosti, odvahy a důvěryhodnosti) (Pavlov 2017, s. 73).

1.6 Další vzdělávání podle zákona o pedagogických pracovnících

Pedagogičtí pracovníci mají po dobu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují svou kvalifikaci. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci, kterou získají nebo rozšíří.

Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nutno přihlížet ke studijním zájmům učitelů, potřebám a rozpočtu školy.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se koná:

- na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních, na základě akreditace udělené ministerstvem,
- samostudiem,
- dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků, v případě učitelů zdravotnických studijních oborů.

Je nutné poznamenat, že další vzdělávání pedagogických pracovníků se nepovažuje za rekvalifikaci podle předpisu.

- Druhy dalšího vzdělávání jsou studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, studium k prohlubování odborné kvalifikace a studium ke splnění kvalifikačních předpokladů (Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Průběžné vzdělávání

Průběžné vzdělávání se zabývá aktuálními teoretickými a praktickými otázkami související s procesem vzděláváním a výchovy. Obsahem průběžného vzdělávání jsou hlavně poznatky z obecné pedagogiky, pedagogické a školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, vědních disciplín aj.

Formy průběžného vzdělávání jsou hlavně účasti na kurzech a seminářích. Délka trvání vzdělávacího programu průběžného vzdělávání činí nejméně čtyři vyučovací hodiny. Dokladem o absolvování průběžného vzdělávání je osvědčení.

1.7 Profesní dráha učitelů

Profesní dráha představuje celkové rozvíjení při výkonu povolání. Klademe si otázku, zda má na profesionalitu výkonu povolání vliv etapa, v níž se nachází učitelé ve své profesní dráze. Zlepšování práce se zakládá na předpokladu: čím vyšší etapa, tím je vyšší kvalita výkonu profese (Pavlov, 2017, s. 60).

Učitelská profese a práce učitelů je vždy spojena nejen s vnějšími, sociálními, politickými, ekonomickými i kulturními podmínkami, ale zároveň osobnostními charakteristikami učitelů. Proto je potřebné přistupovat k objasnění vývoje etap profesní dráhy v učitelské profesi ze dvou hledisek:

- sociální vztahové normy (vyhodnocování charakteristik učitelství jako ustálené),
- individuální vztahové normy (vyhodnocování jedinečných životních a profesních příběhů učitelů).

Učitelství je „celoživotní“ profesí což znamená, že po ukončení studia, které trvá 5 let, většina absolventů nastoupí do pedagogické praxe, kterou absolvují přibližně 40 let. Tuto etapu budou doprovázet sociální, ekonomické a technologické změny. Učitelství bude vystaveno složitým požadavkům, na které budou muset co nejefektivněji reagovat. Bez ohledu na fyzický věk, zdravotní stav, psychickou způsobilost bude v učitelství stále větší tlak na profesionální zvládnutí očekávání zaměstnavatelů, rodičů a jejich dětí (Pavlov, 2017 s. 59–60).

1.8 Dlouhodobý záměr

Zlepšení podmínek pedagogických pracovníků

Jednou z hlavních priorit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků (MŠMT, s. 57)

Počáteční vzdělávání učitelů a jejich dalších vzdělávání

Fakulty vzdělávající učitele uskutečňují přípravu pedagogických pracovníků. Posledních pár let se zdá, že bude potřeba tuto přípravu modernizovat tak, aby budoucí učitelé byli lépe vybaveni pro budoucí každodenní výukovou, popř. řídicí praxi ve škole. Kromě odpovídající teoretické odborné a didaktické přípravy je vhodné posílit přímou průpravnou pedagogickou praxi přímo ve školním terénu za asistence zkušených pedagogů. Jako dalším velkým

krokem je nutné, významně posílit další vzdělávání pedagogických pracovníků a tím přispět k soustavnému zlepšování jejich pedagogických dovedností a k dalšímu profesnímu rozvoji v průběhu kariéry (MŠMT, str. 60)

Další vzdělávání

Důležitou a nezastupitelnou součástí celoživotního učení je další vzdělávání. V souvislosti se změnami v oblasti sociální, kulturní či ekonomické (vývoj v oblasti nových technologií), posiluje další vzdělávání na svém významu. Většina lidí již v průběhu svého života nevystačí s tím, co se naučila během let ve škole v rámci počátečního formálního vzdělávání. Učit se vzdělávat se musí stále více lidí i v průběhu dospělosti, a to nejen pro udržení své pozice na trhu práce ale i v běžném životě. Další vzdělávání umožňuje reagovat a adaptovat se na stále změny a získávat nové znalosti a dovednosti. (MŠMT, s. 69)

Začínající učitel

Začínající učitel je ten, který má pedagogickou praxi kratší než 5 let. Rozvoj vztahů se studenty, učiteli, vedením školy, rodiči, zvyšování kvalifikace, dosažení dobrých výsledků ve výuce a vymezení vlastních profesních potřeb, to vše se považuje za roli začínajícího učitele. Očekává se, že začínající učitel nabídne škole zajímavé nápady vedoucí ke zlepšení nebo změně některých tradičních postupů ve výuce (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 9).

Aktivita začínajícího učitele

Mezi aktivity začínajícího učitele se řadí zjišťování, zda je začínající učitel dobrý a co může zkušenému učiteli nabídnout, zjišťování a definování problémů, sebereflexe vlastní činnosti, vzájemné hospitace, spolupodílení na přípravě exkurzí, kurzů a různých organizací, příprava učebních materiálů, různých pomůcek, náměty na vyučovací hodinu a informační zdroje. (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 10).

Zkušený učitel

Za zkušeného učitele se považuje učitel, který má alespoň 15 let pedagogické praxe. Radit začínajícímu učiteli ve výuce, výběr vhodných metodických postupů, hodnocení žáků, problémy spojených s chováním žáků, v administrativě, v komunikaci s rodiči, v sebereflexi učitele a ve vztazích s kolegy, to všechno jsou role zkušeného učitele. Zkušený učitel má za úkol identifikovat profesní potřeby začínajícího učitele, být mu na začátku kariéry v učitelské profesi rádcem a pomáhat mu objevovat oblasti, v nichž může naopak přispět

svou odborností k rozvoji školy a obohatit svými poznatky ostatní kantory. Vedení školy je pravidelně zkušeným učitelem informováno o profesním rozvoji začínajícího učitele (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 9).

Aktivity zkušeného učitele

Mezi aktivity zkušeného učitele se řadí zjišťování, zda je zkušený učitel dobrý a jakým způsobem se jeho odbornost utvářela během své praxe, rozhovory a diskuze o různých otázkách, zjišťování potřeb a problémů začínajícího učitele, vzájemné hospitace a náslechy. Spolupodílí se na přípravě exkurzí, kurzů, náměty na vyučovací hodinu. Publikování materiálů, informací na webových stránkách školy, informační zdroje (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 10).

2 CÍLE, PRINCIPY, MOTIVY A POTŘEBY V PODPOŘE PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELSTVÍ

V debatě o profesním rozvoji učitelství převažuje rozdílná míra připravenosti „obětovat něco ze sebe“ pro svůj seberozvoj (čas, úsilí, peníze). Profesní rozvoj má pro každého jinou hodnotu, která ho motivuje k úsilí o zlepšování. Profesní rozvoj má utvářet vnitřní motivaci pro sebevzdělávání, sebezdokonalování, a proto tvorba motivačního systému učitelství pro jejich permanentní rozvíjení je východiskem pro metodologii a organizaci systému podpory profesního rozvoje. Formulování cílů podpory vyplývá z chápání role učitelů ve společnosti, definice profesních kompetencí vzhledem k aktuálním a perspektivním potřebám společnosti (Starý a kol., 2012, s. 27).

Cíl profesního rozvoje se dominantně prosazuje v pojetí zlepšení kvality výchovy a vzdělávání dětí. Cíle výchovy a vzdělávání dětí a žáků ve školách ovlivňují profesní rozvoj učitelství a jeho metody a formy zpětně na kvalitu rozvoje dětí. Profesní rozvoj je celoživotní zlepšování učitelství orientované na ústřední hodnotu jejich profesionality - aktivní profesní seberealizaci. Zlepšování práce učitelství a kvalita výchovy a vzdělávání dětí vyvolává i otázky, které profesní činnosti jejich nejvíce motivují pro zlepšování výchovy a vzdělávání dětí a které učební strategie podporují tvůrčí a efektivní řešení současných pedagogických problémů. Odpovědi se tedy dotýkají organizačních i psychologických a andragogických faktorů. Cíle profesního rozvoje učitelství bývají vyjádřené v mezinárodních dokumentech, návrzích národních programů výchovy a vzdělávání, resortních koncepcích, ale zaměřují se za cíle institucí, obsahy vzdělávání, případně jsou nekompatibilní s jinými systémovými prvky soustavy učitelského vzdělávání jako celku. Finálním cílem profesního rozvoje učitelství je zlepšit výchovu a vzdělávání dětí a žáků. Praktickým (procesuálním) cílem je zlepšit práci učitelství na všech stupních škol a školských zařízení (Pavlov, 2017, s. 95-96).

Cíle profesního rozvoje lze popsat ze dvou doplňujících se hledisek. Hledisko autonomního rozhodování se učitelky a učitele - jak profesionály a hledišť plnění úkolů školní politiky Učitelství - veřejnými zaměstnanci:

Školní systém lze chápat jako prosazování vzdělávacích politik ve změnách procesu výchovy a vzdělávání ve školách, např. jako zavádění státních osnov do škol (Kováčová 2013).

Učitelství lze zase chápat jako zdokonalování profesionality výkonu povolání ve všech jeho dimenzích (Pavlov, 2017, s. 95–96; Kasáčová, 2004).

2.1 Principy profesního rozvoje učitelů

Mezi principy profesního rozvoje učitelů patří vzdělávání, jejich praktická zkušenost, zpětná vazba či učení se v týmu.

Vzdělávání pomáhá učení dospělých lidí, kteří jsou plně zodpovědní za svůj život a plně kompetentní přijímat vlastní rozhodnutí o svém učení.

Praktická zkušenost učitelů z vlastní pedagogické činnosti hraje důležitou roli v jejich profesním rozvoji a představuje i dominantní metodu prohlubování profesní kompetencí v kontextu života školy a školní třídy.

Zpětná vazba, pokud poskytneme učitelům nástroje, způsoby získávání zpětné vazby, sebereflexe osvojených kompetencí, očekáváme, že podpoříme jejich sebejistotu i budování způsobilosti (Kasáčová, 2005).

Učení se v týmu vyžaduje, aby rozvojové aktivity probíhaly za aktivní účasti studijních týmů učitelů, studujících společenství, jako organizované učení v podmínkách školy (Kašíková, Dubec, 2009; Pol, 2007; Lazarová, 2011) (Pavlov, 2017, s. 98).

2.2 Profesní identita a integrita

Identitu podle humanistické psychologie vnímáme jako schopnost být tím, čím člověk skutečně je. Identita úzce souvisí s autentičností a je spojována se snahou se seberealizovat. Dále je identita spojována se socializačním procesem a v utváření osobnosti. Ovlivňuje ji profesionálně vědomí, úroveň sebeúcty, sebereflexe a přijetí sebe nejen ve smyslu osobního životního příběhu, ale i ve smyslu přijetí svého povolání i svých profesionálních kvalit.

Stadiální (vývojový) průběh hledání profesní identity, probíhá ve třech etapách:

Etapa profesní přípravy je chápána jako soustředěnost, kde se zájemce o učitelství zaměřuje pouze sám na sebe, přemítá své názory a postoje vůči sobě i okolnímu světu.

Etapa charakterizována snahou po předávání se týká začínajících, již vystudovaných učitelů, kteří se nezaměřují pouze sami na sebe a učí se vnímat sami sebe společně s učením se vnímat své pracovní okolí. Na tomto okolí, na druhých lidech se snaží aplikovat získané sociální dovednosti a profesionální postoje, jedná se o snahu tzv. Decentráiu – vyprázdnění.

Etapa dospělosti a zralosti spočívá v zorientování člověka v sobě samotném, stanovením si priorit, zorientováním se ve vztazích či spočívá ve vzniku charakterní osobnosti. Do první roviny bychom zahrnuli orientaci na druhého, v příp. na něco, co ho přesahuje. Druhá rovina

zahrnuje charakteristické hledání motivace na další sebezdokonalování a životní naplnění. Důležitým faktorem tohoto období je překonání kritického bodu své Decentrování, tj nalezení si, zda potvrzení "pravého" místa v životě, co tvoří předpoklad pro akceptaci svého životního smyslu (Pavlov, 2017, s. 33–34).

Podle Kravčákové, Lukáčové a Búgelové (2011, s. 235-239) má identita multidimenzionální (vícerozměrnou) povahu a jeho definice záleží na použitém kontextu. Identita je v úzkém vztahu k sobě samotnému. Jedinec denně vystupuje v různých sociálních rolích vytvářených očekáváním okolí. Prostřednictvím různých zážitků si člověk utváří mínění o sám o sobě a ve vztahu k druhým lidem. Takovéto mínění si může uvědomovat méně či více a závisí na míře sebereflexe konkrétního jedince.

Identita učitelů nevzniká náhodně, ale na základě úvahy o tom, kým chtějí být a kam chtějí směřovat. Rozvoj identity je především práce na sobě samotném. Vývoj identity postupuje v interakci osobního (vnitřního) a vnějšího prostředí a hlavně úředního – škola. Vycházíme z myšlenky, že identita (ztotožnění se) bez integrity (celistvost) osobnosti ve výkonu profese je nemožná (Pavlov, 2017, s. 34-35).

Integrita dodržuje mravní zásady, jednoznačný postoj k tomu, čemu věříme. Odlišuje se od upřímnosti, která říká pravdu ostatním, mluví pravdu sobě samému. Harmonie myšlení, cítění, řízení a přesvědčování o hodnotách, pevné postoje, nepotlačování žádných stránek osobnosti to vše představuje integrita. Koncept integrity vidíme jako nosný i pro výchovu, vzdělávání a poradenství dospělých, jelikož jeho naplnění a završení je součástí podpory na životní cestě, která vyžaduje aktivní přístup dospělých ke změně a připravenost spoluutvářet svou osobní integritu (Pavlov, 2017, s. 35–36).

2.3 Celoživotní poradenství dospělým

Zvyšování úrovně vzdělání představuje zásadní inovační potenciál pro společenský a ekonomický rozvoj. Význam celoživotního poradenství narůstá, dennodenně se v životě setkáváme s různými podněty a výzvami, které musíme řešit. Podle Juříčkové (2008, s. 11–12) mezi důvody zvýšeného zájmu o poradenství patří: změna životního stylu (menší sociální jistoty, růst životního tempa, orientace na pracovní výkon...), oslabení pozice a hodnoty rodiny a dalších výchovných činitelů, kulturně společenské změny, růst ekonomické síly a zájem občanů o různé poradenské služby. Celoživotní poradenství je

nepřetržitý proces, který umožňuje občanům všech věkových kategorií během svého života znát a rozvíjet své schopnosti, dovednosti a zájmy, řídit a rozhodovat vlastní individuální dráhu ve vzdělávání, v profesi a jiných oblastech.

Dopady celoživotního poradenství

Mezi dopady celoživotního poradenství patří dopady vzdělávací, ekonomické, sociální a psychologické.

Vzdělávací dopady jsou chápány jako zlepšení dosažených vzdělávacích výsledků či zvýšení účasti ve vzdělávání a odborné přípravě

Ekonomické dopady a dopady v oblasti zaměstnanosti lze chápat jako vyšší plat, vyšší zaměstnanost

Sociální dopady jsou vyšší kapacity společnosti

Psychologické dopady se rozumí sebeuvědomění, uvědomění příležitosti, pohled kariérové nerozhodnosti (Pavlov, 2017, s. 163–164).

Podstatou poradenství odbornými poradci dospělým lidem je celoživotní proces. Tato služba je klientovi poskytována na základě jeho specifických potřeb, s využitím různých poradenských metod, přístupů a forem.

Pomocť klientovi, aby se dokázal sám svobodně, zodpovědně a kvalifikovaně rozhodnout o řešení potřeb a problémů, před nimiž stojí ve svém životě a práci, to vše patří k účelům poradenství. Funkcí poradenství je nejen náprava, ale i prevence. Funkcí poradenství je nejen náprava, ale i prevence.

Poradenství mohou mít podobu dle různých či specifických potřeb klienta. Mezi tyto potřeby patří potřeby psychologické, pedagogicko-psychologické, profesní, rodinné, lékařské, pastorační, sociální, ekonomicko-finanční či kariérové (Pavlov, 2017, s. 164).

2.4 Podpora rozvoje klíčových kompetencí

Pojem klíčové kompetence představují dynamickou kombinaci znalostí, postojů a dovedností, které musí účastníci vzdělávání rozvíjet v průběhu celého života. K rozvoji klíčových kompetencí poskytuje příležitost vysoce kvalitní a inkluzivní vzdělávání, odborná příprava a celoživotní učení (Úřední věstník C 189 Evropské unie, 2020, s. 12)

Podpora pedagogických pracovníků

Pedagogickým pracovníkům začleňováním nových přístupů zaměřených na rozvoj kompetencí do vzdělávání, odborné přípravy a učení v počátečním vzdělávání a v dalším profesním rozvoji může pomoci při přetváření výuky a učení ve svých příslušných strukturách a podpořit jejich schopnost takovýto přístup uplatňovat. Dále by mohla být pedagogickým pracovníkům poskytována podpora při formování přístupů zaměřených na rozvoj kompetencí v jejich příslušných kontextech prostřednictvím výměn pracovníků, vzájemného učení a poradenství. Takovýto přístup by umožňoval přizpůsobivost a samostatnost při organizaci výuky prostřednictvím sítí, spolupráce a společenství osob, které spojuje praxe. Při vytváření inovativních postupů, zapojování do výzkumu vhodném využívání nových technologií i technologií digitálních. Přístup pedagogických pracovníků do odborných středisek, k vhodným nástrojům a materiálům, které mohou zkvalitnit metody a praxi výuky a učení (Úřední věstník C 189 Evropské unie, 2020, s. 13).

2.5 Význam a podstata spolupráce učitelů na profesním rozvoji

Spolupráce

Lazarová ve své knize tvrdí, že spolupráce je o vzájemné podpoře a spolupráci učitelů. Pod pojmem kolegiální si spíše vybavíme plánovanou a reflektovanou spolupráci mezi učiteli a vede k úspěšnému rozvoji školy. Jde o to, že dobří učitelé spolupracují s jinými dobrými učiteli a tím se stávají ještě lepšími (Lazarová, 2006, s. 195).

Aktivita spolupracovníků by měly směřovat ke společnému danému výsledku a tyto aktivity by měly také být v souladu. Hnacím motorem této kooperace je splnění daných zájmů účastníků (Plamínek, 2009, s. 14-16).

2.6 Kolegiální podpora jako forma profesního rozvoje

Pokud jiné formy dalšího vzdělávání nevykazují očekávaný efekt dlouhodobě nezvyšuje kvalitu pedagogické práce ve školách, tak tehdy kolegiální podpora profesního růstu nabývá na důležitosti. Mezi vyhledávanou individuální formou učení u aktivních učitelů a ředitelů škol patří mentoring a koučování (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50).

Pod pojmem kolegiální podpora patří celá škála činností a způsobů společné práce, které jsou označovány různými pojmy. Tyto společné způsoby práce mají svá specifika, v mnohém

se ovšem prolínají a podobají. Mohou být různé úrovně kolegiality. Rozlišují se čtyři úrovně vztahů mezi kolegy, učiteli: společenská konverzace, sdílení a výměna názorů či zkušeností, společná práce a poslední úroveň je pomoc a podpora. (Little, 1990; Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50)

Little (1990) považuje tři ze čtyř těchto kritérií za poměrně slabé formy, které ve školách spíše stvrzují status quo (stávající stav). Ke společné práci spíše řadí: týmové vyučování, společné plánování, pozorování v hodinách, akční výzkum, koučování a mentoring. Tyto formy spíše motivují ke vzájemné propojenosti lidí, ke společné odpovědnosti, ke vztahu k věci atd (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50)

Kolegiální podpora v mateřské škole:

Spolupráce učitelů v mateřské škole má mnoho forem. Může se jednat o společné plánování a vyhodnocování učebních materiálů, vzájemné hospitace, diskuze, společné vedení pedagogických činností s dětmi, poskytování zpětné vazby (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50)

Ze zkušenosti ředitelů a učitelů mateřských škol vyplývá, že nezkušenost s některou vybraných podob spolupráce výrazně ztěžuje zavádění mentoringu do škol. Učitelé nejsou zvyklí diskutovat o své práci s kolegy, na pedagogický radách, odmítají kolegiální hospitace, protože se obávají svého selhání před kolegy. Veškerou pozornost věnují dětem a na svůj výkon v učitelské roli nehledí. Proto jsou učitelé ostražití, co se týče zavádění mentorské podpory do školy. Učitelé mají nízkou motivaci účastnit se i na jiných formách kolegiální podpory (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50–51).

2.7 Mezinárodní šetření TALIS 2018

V mezinárodním šetření TALIS 2018 se zaměřuji na profesní rozvoj učitelů. Profesní rozvoj učitelů je důležitou součástí dotazníků TALIS. Tento dotazník byl definován jako činnost, která má rozvíjet znalosti, dovednosti a odbornost jednotlivce jakožto učitele (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, s. 46).

Formy profesního rozvoje

V šetření TALIS 2018 byly sledovány konkrétní aktivity profesního rozvoje, které zahrnují tradiční formy dalšího vzdělávání, kde jsou předávány nové znalosti, jako třeba prezenční či online kurzy. Mohou to být i aktivity, které jsou součástí běžného chodu školy, do kterých jsou učitelé zapojeni během pracovního dne (např. sebezpozorování, pozorování kolegů, koučing) nebo další organizované aktivity mimo prostory školy (exkurze, účast na konferencích).

Mezi nejčastěji uváděné aktivity profesního rozvoje učitelů patří četba odborné literatury, kurzy či semináře prezenčního charakteru. Více učitelů se však zaměřuje na sebezpozorování, pozorování kolegů nebo koučing, dále jsou to pak exkurze v komerčních prostorách, ve veřejných organizacích nebo nevládních organizacích. Naopak méně učitelů se účastní na vzdělávacích konferencích, online kurzech/seminářích a zapojení do skupin učitelů, která vznikla za účelem profesního rozvoje svých členů.

Prezenční kurzy, semináře byly navštěvovány ve stejné míře učiteli základních škol a učiteli víceletých gymnázií. Účast na online kurzech byla ve vyšší míře zjištěna na víceletých gymnáziích. Rovněž účast na exkurzích v komerčních prostorách byla zaznamenána ve vyšší míře na víceletých gymnáziích. Učitelé základních škol byli statisticky častěji zapojeni do sebezpozorování, pozorování kolegy nebo koučingu.

Co se týče délky praxi učitelů, byla zjištěna větší účast zkušenějších učitelů (praxe nad 5 let) na prezenčních kurzech či seminářích, vzdělávacích konferencích, exkurzích v komerčních prostorách, ve veřejných organizacích, nevládních organizacích, převažuje zapojení do skupiny učitelů, která vznikla za účelem profesního rozvoje svých členů a čtení odborné literatury.

Šetření TALIS 2018 se zaměřilo i na zkoumání vlivu účasti na aktivitách profesního rozvoje na spokojenosti učitelů v zaměstnání. Získaná data potvrzují že, učitelé, kteří stojí za pozitivními dopady aktivit profesního rozvoje na své práci, ve srovnání s učiteli, kteří tento pozitivní dopad necítí, jsou více spokojenější ve svém zaměstnání (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, 47–49).

Shrnutí

Z těchto veškerých informací vyplývá, že k nejrozšířenějším formám profesního rozvoje mezi českými učiteli patří četba odborné literatury, kurzy či semináře prezenčního charakteru (více jak 80 % učitelů). Pokud to srovnáme s ostatními zeměmi EU obě tyto

aktivity se v České republice vyskytují významně častěji. Naopak podprůměrný podíl učitelů se zúčastnil vzdělávacích konferencí či online kurzů.

Nejpozitivnější vliv na výuku učitelů činnosti profesního rozvoje, byly českými učiteli nejčastěji definovány jako vědomosti, které se vhodně soustředily na obsah nutný k výuce předmětů a že tyto vědomosti byly srozumitelné. Při porovnání vnímání charakteristiky aktivního učení (např. aplikování nových poznatků a postupů), 73 % českých učitelů se o tomto aktivním učení zmínilo (pro porovnání průměr EU byl 84 %). Možnost kolaborativního učení vnímá 30 % českých učitelů (průměr EU 72 %).

Naopak čeští učitelé jsou více naladěni na účasti na aktivitách zajišťující profesní rozvoj než jejich evropští kolegové. V mnohem nižší míře se jako překážka v účasti na aktivitách profesního rozvoje vnímá např. nedostatečná podpora ze strany zaměstnavatele nebo málo motivace (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, s. 8).

3 PODPORA UČITELŮ PROJEKTEM „REALIZACE LOKÁLNÍCH SÍTÍ MŠ V GRAMOTNOSTECH“

Praktická část (projektový záměr) je zaměřená na kolegiální učení v rámci projektu „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“. V roce 2017 naše mateřská škola byla oslovena, zda se nechce zúčastnit projektu „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“. V rámci tohoto projektu bylo osloveno vedení, zda jejich škola nechce účastnit tohoto projektu. Za tento projekt byla nabídnuta participantům pravidelná finanční odměna. Projekt byl určený na dobu tří let, pokud jsme do tohoto projektu vstoupili, nešlo později z projektu odejít. Princip projektu byl, každý měsíc se pravidelně setkávat s jinými pedagogy z jiných organizací a vzájemně si vyměňovat své zkušenosti, znalosti z praxe, a inspirovat se vzájemně na dané téma, které se týkala polytechnického vzdělávání (např.: jemná motorika, grafomotorika, badatelství, tvořivost, řemesla, práce se stavebnicí, prostorová představivost, práce s návodem, Montessori, předmatematické představy).

První měsíce byla udělena lektorka, která se věnovala a ukázala, jak by mělo takové setkání probíhat. Jelikož škola patřila mezi první účastníky tohoto projektu, dostala tzv. „Sweet Box/Interaktivní Chytrýsek“, který byl na bázi „Magic Boxu“ - („Sweet Box“ nebo-li „i-Chytrýsek je mobilní interaktivní učebna, pracující s profesionálními interaktivními softwary ActivInspire, SMART notebook a další). Na tento „Sweet Box“ byla škola řádně proškolená, aby box mohla plnohodnotně využívat při práci s dětmi.

„Projekt je zaměřen na rozvoj potřebných kompetencí pedagogických pracovníků v MŠ v oblasti implementace polytechnické výchovy do MŠ, neboť v předchozím programovacím období nebyla této oblasti věnována dostatečná pozornost, ať už v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků či v případě tvorby potřebných výukových objektů, ačkoliv Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004) s polytechnickou výchovou počítá, a to nejen v rámci požadovaného rozvoje znalostí dětí, ale i jejich praktických dovedností (např. praktické užívání technických přístrojů, hraček a dalších předmětů a pomůcek, se kterými se dítě běžně setkává apod.).

Projekt je tedy cílen na rozvoj profesních kompetencí pedagogů v oblasti implementace polytechnických témat do vzdělávání v MŠ, včetně interního mentoringu, a s tím související podporou osobnostně-sociálního růstu učitelů v oblasti sebereflexe a evaluace“ (Liška, 2017).

Polytechnické vzdělávání umožňuje dětem získat důležité vědomosti, pracovní dovednosti i návyky, které jsou nutné pro další vzdělávání, budoucí profesní orientaci i každodenní život. Zároveň se rozvíjí osobnostní kvality žáka v oblasti myšlení, vnímání, tvořivosti, řeči, představitivosti a další sociální, intelektuální i morální vlastnosti. Objevují se obavy z velké technické nekontrolovatelné přesycenosti v životě dětí od nejútlejšího věku.

Jedním z moderních vzdělávacích trendů současnosti a alternativ klasického předávání znalostí a dovedností je mentoring. Mentoring lze definovat jako profesionální vztah dvou osob, kdy mentor předává své zkušenosti a znalosti mentorovanému. Mentor má za úkol pomáhat nalézt správný směr či řešení a působí jako průvodce v určité oblasti.

Významným rozdílem oproti tradičnímu způsobu vzdělávání je fakt, že předávání informací probíhá zpravidla v přirozeném prostředí – přímo v praxi, na pracovišti. Soukromý sektor na tyto trendy reaguje zřizováním tzv. firemního mentoringu. Rozšiřování profesních kompetencí může probíhat prostřednictvím mentoringu mezi učitelem profesionálem a učitelem začátečníkem, ale také mezi dvěma zkušenými učiteli, kteří si předávají specifickou dovednost v určité oblasti (v podmínkách zamýšleného projektu – polytechnické výuky). Finanční nenáročnost a vysoké účinnosti při předávání znalostí, motivací a podpory spokojenosti zúčastněných, to vše se dá považovat za výhody mentoringu. Využití mentoringu navíc posiluje princip horizontálního, vzájemného kolegiálního učení (jeden od druhého), což napomáhá vybudování sítě spolupracujících škol, které se stávají aktivními partnery, uplatňujícími principy komunitního vzdělávání (Liška, 2017).

- 1) *„Projekt reflektuje současnou situaci, že na území je nedostatečně rozvinuta fungující spolupráce a efektivní dialog zainteresovaných stran podílejících se na vzdělávání a výchově v MŠ, zejména v případě spolupráce mezi jednotlivými MŠ, pedagogů na školách a ostatních partnerů na území tak, aby mohly být realizovány společné aktivity zaměřené na zvyšování kvality vzdělávání.*
- 2) *Nedostatečná pregraduální příprava učitelů MŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a jejich implementaci do praxe.*
- 3) *Nevyhovující dosavadní způsob dalšího vzdělávání učitelů v oblasti výuky polytechnické negramotnosti“ (Liška, 2017).*

Parametry projektu:

- *„Příjemce: Centrum pro rozvoj a podporu regionů, o.p.s.*

- *Alokace: 29 944 884, 54 Kč*
- *Realizace: 1.1.2017 – 31.12.2019 ve 3 běžích*
- *Počet zapojených škol a subjektů: 59 (36 + 23)*
- *Partneři: MŠ napříč ČR a spolupracující subjekty“ (Projekt Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech, ©2017)*

3.1 Cíle projektu

Hlavní cíl projektu:

Hlavním cílem projektu bylo zvýšit kvalitu předškolního vzdělávání na základě spolupráce mateřských škol a organizací zahrnující cílovou skupinu a profesního rozvoje učitelů mateřských škol v oblastech polytechnického vzdělávání, které vedlo k usnadnění přechodu dětí na základní školu.

Naplnění hlavních cílů bylo odvíjeno od vytyčených dílčích cílů jednotlivých klíčových aktivit (KA).

Specifický cíl KA 2:

Vytvořením funkčních sítí mateřských škol celou ČR jakožto společného prostoru pro sdílení zkušeností, výměn příkladů z praxe, diskuze a poskytování inspirací do výuky k tématu polytechnického vzdělávání pro cílovou skupinu.

Dílčí cíle:

- *„KA 2.1 – Vznik 58 center kolegiální podpory ve 14 krajích ČR v letech 2017-19, čímž bude vytvořena síť MŠ zabývající se tématy polytechnického vzdělávání v mateřských školách.*
- *KA 2.2 – Prohlubování spolupráce a výměny zkušeností mezi vzniklými centry kolegiální podpory v rámci celé ČR v oblasti polytechnického vzdělávání uspořádáním 6 společných setkání všech zástupců center kolegiální podpory v průběhu realizace projektu, čímž dojde ke zvýšení kompetencí pedagogických pracovníků MŠ založených na principech komunitního vzdělávání“ (Liška, 2017)*

Specifický cíl KA 3:

Zvýšení úrovně profesních kompetencí učitelů v mateřských školách a zvýšení mentorských kapacit v mateřských školách v rámci kolegiální podpory v tématu polytechnického vzdělávání v mateřských školách.

Dílčí cíle:

KA 3.1

- *„Proškolení 70 pedagogů – specialistů na polytechnické vzdělávání se zaměřením i na interaktivní výuku z řad pedagogických pracovníků v MŠ.*
- *Rozšíření, zkvalitnění či doplnění vybavení pro polytechnickou výuku na MŠ pořízením 35 ks mobilních interaktivních pomůcek a stavebnic u partnerských mateřských škol“.* (Liška, 2017)

KA 3.2

- *„Proškolení 58 interních mentorů z řad pedagogických pracovníků MŠ v polytechnickém vzdělávání, poskytování kontinuální metodické podpory v rámci aplikací interního mentorování pedagogů na jednotlivých partnerských školách“* (Liška, 2017)

Specifický cíl KA 4:

- Vyhodnocení evaluace přínosu aktivit realizovaných v rámci projektu.

Přínosy projektu:

- vznik center kolegiální podpory po celé ČR,
- sdílení zkušeností z praxe v oblasti implementace polytechnické výchovy do vzdělávání v mateřských školách, navázání spolupráce mezi mateřskými školami,
- rozvoj profesních kompetencí učitelů v oblasti polytechnické výchovy (Liška, 2017).

3.2 Cílová skupina

Pedagogický pracovník MŠ

V rámci setkání kolegiálních center mateřských škol se počítá, že partnerská škola (CKP) ovlivní svou činností další tři organizace (z toho 2 MŠ a 1 ZŠ) ve svém spádovém území. Z každé organizace se počítá s účastí dvou pedagogů na pravidelném měsíčním tematickém setkání v CKP (Liška, 2017).

Pedagogický pracovník ZŠ

V rámci setkání center základních škol se počítá, že partnerská škola (CKP) ovlivní jednu další organizaci (ZŠ) ve svém spádovém území. Z každé organizace se počítá s účastí dvou pedagogů na pravidelném měsíčním tematickém setkání v CKP (Liška, 2017).

4 ANALÝZA A INTERPRETACE

Jak už bylo zmíněno, objektem mého dotazníkového šetření bylo 8 učitelek mateřských škol, které se po celé 3 roky pravidelně docházely na setkání v projektu v rámci polytechnického vzdělávání. Jejich pedagogická praxe je v rozmezí 5-40 let. Věk 25-60 let. Pro zúčastněné jsem si připravila 7 otázek, které se týkaly tohoto projektu. S každou učitelkou jsem si domluvila datum setkání v rámci šetření. Datum šetření bylo zvoleno po úplně posledním setkání v rámci projektu. Jak jsem se již zmínila, pro získání informací v průzkumné části práce, jsem zvolila formu rozhovoru. Otázky, které jsem si připravila, jsem se snažila sestavit tak, aby bylo mé šetření stručné a jasné. Cílem výzkumu bylo zjištění, jaký měl tento projekt úspěch, zda se zúčastněným projekt zamlouval a zda informace, které získaly na pravidelném setkávání využijí do budoucna ve své praxi. Určení místa a času setkání byla individuální.

4.1 Seznam otázek, které byly připraveny k rozhovoru:

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
- 2) Jak jste byli spokojeni s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
- 3) Obohatilo vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
- 4) Jste ochotni se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkli?
- 6) Co, byste uvítali/doporučili v dalších setkání?
- 7) Co vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?

4.2 Vyhodnocení rozhovoru

Učitelka č. 1

Učitelka č. 1 vystudovala střední zdravotní školu v Příbrami, obor: rehabilitační sestra. Tomuto oboru se věnovala několik let, kdy pracovala v mateřské škole jako fyzioterapeutka. Jelikož ji práce s dětmi bavila, udělala si kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga. Práce s dětmi ji naplňovala více, a proto se rozhodla vystudovat předškolní a mimoškolní pedagogiku na vyšší odborné škole a střední škole MILLS v Čelákovících.

1) Kolik let pedagogické praxe máte?

- *Jako pedagog pracuji 6 let, ale ve školství pracuji od roku 1997, kdy jsem v mateřské škole pracovala jako fyzioterapeutka. Měla jsem tak možnost sledovat práci pedagogů. Od roku 2014 jsem pracovala v mateřské škole jako asistent pedagoga s integrovanými dětmi a práce mě pohltila natolik, že jsem se rozhodla studovat předškolní a mimoškolní pedagogiku.*

2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“?

- *Projekt realizace mateřských škol v gramotnostech bych ohodnotila jako velký přínos do předškolního vzdělávání. Lektorky měly své prezentace, úvod k tématu vždy dobře připravený. Díky tomuto projektu, jsem získala nové nápady, inspirace, „figle“, jak něco udělat jinak využiji ve své praxi a to na 100 %.*

3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?

- *Pravidelné kolegiální setkávání mě nejen obohatilo, ale rozšířilo obzor pro práci s dětmi. Už jen samotné setkání v dnešní době, kdy spolu lidé raději komunikují prostřednictvím sociálních sítí. Společné debaty nad probraným tématem a komunikace tváří v tvář považuji za velký posun v dnešní přemodernizované době.*

4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?

- *Velmi ráda budu nadále součástí tohoto projektu. Vzdělávat by se měl člověk celoživotně a tento projekt je ideální volbou. Prezentace, které jsou součástí každého setkání jsou velmi zajímavé a poučné pro práci s dětmi.*

- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Co bych vytkla? Snad jen, že na některá velmi zajímavá témata byla velmi slabá účast., což zhoršuje celkový dojem práce lektorek. A jako účastník jsem vždy litovala lektorky, co se složitějšího způsobu přípravy týká. Přístroj („Chytrýsek“), je velmi neskladný a těžký. Velkou výhodou by byla interaktivní tabule, na které jsme mohli udělat více zajímavějších setkání.*
- 6) Co byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
- *Ráda bych se při dalších setkáváních dozvěděla například o agresi dětí v předškolním věku, o syndromu vyhoření v pedagogické profesi, o výchově a vzdělávání v heterogenních třídách. Témat je spousta.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkáních?
- *Motivace je jedna z nejdůležitějších věcí pro práci, a nejen v pedagogice. Motivace je základ pro úspěch. A protože svou práci se snažím dělat co nejlépe, ráda bych se nadále zúčastňovala společných setkání, protože každé téma je obohacením pro mou práci.*

Učitelka č. 2

Učitelka č. 5 má nejméně pedagogické praxe ze všech zúčastněných v rámci výzkumu. Učitelka č. 5 vystudovala střední odbornou školu logistických služeb v Praze. Jelikož nevěděla, kam nastoupit na vysokou školu a během studia zjišťovala, že ji velice láká práce s dětmi, nastoupila po maturitě na roční denní studium na soukromé střední pedagogické škole MAJA s.r.o. v Mladé Boleslavi. Po absolvování studia nastoupila jako učitelka v mateřské škole v Praze, kde nabrala hodně zkušeností. Po prvním roce zaměstnání nastoupila do jiné mateřské školy nedaleko svého bydliště, kde pracuje i nyní a má v plánu dodělat si vysokoškolské vzdělání.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
- *5 let*
- 2) Jak jste byla spokojena s projekt „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“?
- *Někdy jsem byla spokojena a bylo to pro mě velkým přínosem, někdy mi to nepřineslo téměř nic.*

- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?
- *Obohatilo mě to o poznání, jak to v jiných mateřských školách chodí, líbilo se mi, že jsem poznala učitelky, které jsem do té doby neznala a metody, které používají. Bylo vidět, jak to všude chodí jinak.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- *Ano, jsem ochotna se nadále tímto způsobem vzdělávat, pokud se budou zúčastňovat i jiné mateřské školy.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Ano, vytkla bych hlavně to, že byla na některých tématech menší účast, nevím, zda to bylo tím, že to bylo téma, které některé nezajímalo, ale šlo to, že se na tom podílet, a i když to bylo nezajímavé téma, tak prostě z toho udělat zajímavější a pohovořit si o tom a tím bychom se dostali třeba do fáze, kdy bychom si mohli více o tom všem říct.*
- 6) Co byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
- *Určitě plnou účast, víc zajímavějších témat. Vím, že se musí hlavně jednat o polytechnické vzdělávání, ale prostě zkusit si pohovořit i mimo.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Bud' dané téma anebo chuť dozvědět se víc o daném tématu, obohatit své dosavadní zkušenosti.*

Učitelka č. 3

Učitelka č. 3 věděla už od svých 5 let chce být učitelkou v mateřské škole. Dělala vše proto, aby se na vysněnou školu dostala a mohla učit děti v mateřských školách. Vystudovala úspěšně střední pedagogickou školu v Berouně. Po úspěšném absolvování školy nastoupila do mateřské školy, ve které učí do dnes. Svou práci má velice ráda a v dětech se vidí. Nedokáže si představit, že by pracovala mimo školství. Tvrdí, že taková pohodová práce jako je být učitelkou v mateřské škole snad neexistuje. Podle mého názoru patří do skupiny učitelek, které se pro toto povolání narodily.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *29 let*
- 2) Jak jste byla spokojena s projektem Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech?
 - *Pro mě byl tento projekt z větší části nezajímavý. Jako klad vnímám setkání se svými kolegyněmi, se kterými pracuji na jednom pracovišti.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?
 - *Záleželo na konkrétním tématu a na tom, zda byl přítomen odborník na probírané téma. V případě, že byl, bylo pro mě takové setkání zajímavé a většinou i podnětné.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Ne, tato forma mě rozhodně neuspokojuje.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali na dané téma, vytkla?
 - *Nevím, možná se jen lišila má očekávání a představy od skutečnosti.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
 - *Dalších setkání se účastnit nechci.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
 - *Prvně to byla zvědavost, dal pak již nutnost účasti.*

Učitelka č. 4

Učitelka č. 4 vystudovala obchodní akademii v Mladé Boleslavi, po které pracovala 15 let na finančním úřadě. Jelikož ji toto zaměstnání nenaplňovalo a stále se věnovala více dětem a využívala příležitostí jezdit jako asistentka na dětské tábory, rozhodla se pro další studium na střední soukromé pedagogické škole MAJA s.r.o. v Mladé Boleslavi. Po absolvování pedagogické školy nastoupila jako asistentka pedagoga do základní školy, kde pracovala cca 3 roky. Jako asistentka pedagoga na tom finančně nebyla nejlépe a také ji lákalo jít pracovat do mateřské školy, využila tedy nabídky jít pracovat jako učitelka do mateřské školy v místě svého bydliště. Podle jejich slov se konečně v tomto oboru našla a práce učitelky v mateřské škole ji velice baví a naplňuje.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *7 let.*
- 2) Jak jste byli spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
 - *Myšlenka jako taková se mi líbila, ale vzhledem k tomu, že byl projekt zaměřen na polytechniku, byl podle mě moc dlouhý. Myslím, že pro lektorky, bylo těžké vymýšlet stále nová témata ohledně polytechniky, když se skoro všechno vyčerpalo první rok projektu. Některá témata se opakovala, protože se nestačilo říct všechno a byl velký zájem. Např. Montessori nebo předmatematické představy.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
 - *Jak jsem se zmínila, zajímavá téma byla hlavně ta, na které se pozval odborník na dané téma. Například téma předmatematické představy bylo skvělé téma, lektorky pozvaly paní učitelku ze základní školy, která se věnovala matematice a měla hodně svých metod, jak zlepšit dětem předmět matematiky v rámci hry. Z tohoto setkání jsem si nejvíce odnesla a čerpám z toho neustále, jelikož mám stále třídu předškoláků.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Pokud by projekt nebyl zaměřen na polytechniku, tak ano. Podle mého názoru by pro mě a pro kolegyně bylo motivující, kdyby díky účasti, na těchto setkáváních a výměně zkušeností získaly nějaký certifikát o absolvování, díky kterému bychom mohly rozšířit své portfolio.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
 - *Jak už jsem říkala, bohužel témata musela být v rámci polytechniky. Podle mě byla i malá motivaci k tomu, abychom se zúčastňovali. Setkání se konala po pracovní době, my jsme tomu věnovali svůj volný čas a nemůžeme se s tím vlastně nikde ani nějak prezentovat, jelikož jsme nedostali nějaký doklad o absolvování setkání.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
 - *Uvítala bych větší účast kolegyně ze základních škol. Uvítala bych také více volnosti ve výběru témat, že se mohli i zúčastněné (jako my) vybrat, co bychom chtěly probírat. Ráda bych uvítala větší možnost setkání s odborníky na daná témata a jak jsem se již zmínila větší motivaci k tomu se setkávat.*

- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Získávání nových zkušeností a námětů pro další práci s dětmi a samozřejmě setkávání s lidmi se stejnými zájmy.*

Učitelka č. 5

Učitelka č. 9 vystudovala střední odbornou školu pedagogickou. Po absolvování střední školy nastoupila na těžší škole na vyšší odbornou školu pedagogickou a sociální. Po studiu nastoupila jako učitelka v mateřské škole. Učitelství se hodlá nadále věnovat a stále přemýšlí, jak dětem dny ve školce zpříjemnit. Snaží se vymýšlet různé akce, činnosti tak, aby děti co nejvíce zaujaly.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *9 let.*
- 2) Jak jste byla spokojeni s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
 - *Projekt mě velmi mile překvapil. Byla jsem zvyklá na semináře, kde bylo hodně teorie, kdežto v rámci tohoto projektu jsme si v rámci společných setkání předávali praktické zkušenosti a nápady.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
 - *Pravidelná setkání mi přinesla novou inspiraci a nápady, které jsem využila a využívám ve své práci.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Nemám s tím problém, ráda se budu nadále kolegiálně setkávat a získávat nové poznatky a nápady pro práci s dětmi.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
 - *Ne, nemám nic, co bych mohla vytknout. Byla jsem spokojena.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
 - *Asi bych nedoporučila nic, byla jsem takhle celé tři roky spokojena. Lektorky byly milé a měly vždy všechno perfektně připravené. Záleží asi na člověku, každý třeba od toho očekával něco jiného. Já byla spokojena. Takže ne, nic nemám k tomu, abych něco vytkla.*

1. Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
 - *Další setkání s lidmi, se kterými si mám co říct a co předat. Příjemná atmosféra, možnost dozvědět se, jak to v jiných mateřských školách chodí a jaký oni mají systém.*

Učitelka č. 6

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *15 let.*
- 2) Jak jste byla spokojeni s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
 - *Projekt byl velice zajímavý, bylo to něco jiného oproti ostatním školením či seminářům. Bylo to takové volnějšího, debaty nad různými tématy, vidět, že každý má jiný názor a jiné metody. Ano, byla jsem spokojena.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
 - *Samozřejmě, kdyby mě neobohatilo, nezúčastňovala bych se setkání po celé tři roky. Díky setkání jsem získala jiný pohled na mou práci, bylo vidět, jak každá učitelka je jiná, že má jiné metody, že to každá dělá jinak. Díky tomu jsem získala i nové nápady a tipy na další práci s dětmi.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Ano jsem.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
 - *Ano, je škoda, že na konci projektu nedostaneme nějaký certifikát, že jsme se něčeho takového zúčastnily. Myslím, že kdyby byla taková možnost, dalo by se to brát zase jinak. A více by nás to motivovalo i když já se ráda zúčastnila i tak.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
 - *Asi víc se zapojit v tématech, že bychom si na nějakém setkání domluvily, co bychom chtěly probírat a nějak si to stanovily. Je škoda, že se témata musela týkat pouze polytechniky, kdyby byla volnější možnost výběru, nebylo by to k zahzení.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
 - *Setkání s jinými lidmi, nové nápady a inspirace pro svou práci.*

Učitelka č. 7

Učitelka č.7 vystudovala osmileté gymnázium. Během studia gymnázia chodila na dobrovolné brigády do mateřských škol, kde se věnovala dětem a už tehdy věděla, že se chce věnovat učitelství v mateřských školách. Jelikož se nedostala na vysokou školu, rozhodla se nastoupit na dvouleté nástavbové denní studium na střední pedagogické škole v Berouně. Po absolvování studia nastoupila v místě svého bydliště jako učitelka v mateřské škole, kde pracuje do dnes.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
– *37 let pedagogické praxe v předškolním vzdělávání.*
- 2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
– *Projekt smysluplný, přínosný, spoustu nových zkušeností a poznatků, vzájemná sdílení zkušenosti, setkání s kolegyněmi, upevnění kolektivu pedagogů školy, navázání nových a partnerských vztahů, nové vize, záměry, možnosti dalšího rozvoje školy.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
– *Sjednocení, koncepční, systematická práce, spolupráce, propracování tématu – kreativita, poznávání dalších odborníků z praxe, zaškolení v programování, v mentoringu.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
– *Ano, jsem.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
– *Ne, nemám nic.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
– *Krátkou prezentaci, nějaké schéma, které by se dál rozvíjelo.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
– *Sdílení zkušeností, vzájemní inspirace, obohacení pedagogické praxe, rozvoj školy.*

Učitelka č. 8

Učitelka č. 6 si původně nedokázala představit, že by někdy mohla být učitelkou v mateřské škole. Vystudovala čtyřleté gymnázium, po studiu nastoupila na nástavbové studium výpočetní techniky. Zlom nastal tehdy, když nemohla sehnat zaměstnání. Nastoupila tehdy jako uklízečka v mateřské škole. Vztah k cizím dětem se rázem změnil k lepšímu a tehdy byla oslovena samotnou ředitelkou mateřské školy, zda si nechce dodělat studium a nastoupit jako učitelka v mateřské škole. Vystudovala tedy předškolní a mimoškolní pedagogiku na vyšší odborné škole a střední škole MILLS v Čelákovících. Během studia již pracovala jako učitelka v mateřské škole a zároveň studovala. Jako učitelka pracovala 5 let, poté povýšila na ředitelku dané mateřské školy. Ředitelkou je cca 7 let.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *12 let pedagogické praxe*

- 2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“?
 - *Celkově spokojená, zajímavá zkušenost, možnost získávat nové poznatky a zkušenosti. Myšlenka sdílení zkušeností je velmi výborná, pro každého pedagoga přínosná, ovšem časově náročná.*

- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?
 - *Mnoho činností a nápadů ze setkání jsem realizovala při práci s dětmi – různé dílničky s vánoční nebo velikonoční tematikou. Cenné byly výměny kontaktů, doporučení na literaturu a didaktické materiály.*

- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Ano, jen by bylo dobré učinit některé změny v časech a termínech setkávání.*

- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, výtkla?
 - *Termíny jednotlivých setkání jsou v odpoledních hodinách. Ne vždy byl termín vyhovující vzhledem k potřebám rodiny. Některá setkání nebyla dostatečně připravená – jisté mezery v programu. Dále bylo složité navazovat další partnery v projektu, protože pro ně projekt nepřinášel žádné výhody – finanční ani materiální. Z těchto důvodů instituce neměly zájem o zapojení do projektu. V málo institucích jsme se setkali s ochotou se setkávat a sdílet zkušenosti a nápady.*

- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
- *Abych byla upřímná, tak ani nevím co bych uvítala v dalších setkáních.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Touha dozvědět se něco nového a chuť čerpat další inspiraci v příjemném prostředí kolegyň.*

Pokud zhodnotíme odpovědi učitelek, které se do rozhovoru zapojily zjistíme, že mají pedagogickou praxi v rozmezí 5-40 let. Z rozhovoru vyplývá, že na počtu let pedagogické praxe tolik nezáleží. Většinou se v odpovědích na otázky shodly. Byly spokojeny s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“. Témata, nad kterými se v rámci projektu debatovalo, byla zajímavá a pro zúčastněné velice přínosná, až na nějaké výjimky. Výjimkami se rozumí některá témata, která byla pro některé učitelky nezajímavá i díky menšímu počtu osob na setkání. Uvítalo by se také větší množství setkání s odborníky na dané téma. Hodnocení projektu všech zúčastněných byla většinou pozitivní. Většina z nich hodnotila projekt jako přínosný pro jejich práci. Získaly nové nápady, zkušenosti, inspiraci, dokázaly mezi sebou bez problému komunikovat. Rády se vzdělávají a další vzdělání je pro ně důležité. Projekt byl pro ně smysluplný. Žádná učitelka nereagovala tak, že by pravidelného setkání litovala. Je škoda, že byl tento projekt spíše zaměřený na polytechnické vzdělávání. Jak už bylo zmíněno v rozhovoru s pedagogy, pokud by byla možnost nechat výběr témat i na účastnících projektu, projekt by uspěl více.

Pokud zhodnotíme všechny odpovědi debatujících pedagogů, shodneme se na tom, že se sice pravidelně účastnily setkání, ale nemají žádný certifikát do svého portfolia. Je škoda, že i když se pravidelně setkávaly v rámci polytechnického vzdělávání, nemají doklad o absolvování projektu. V dnešní době je velice důležité, mít nějaký doklad o všem, čeho se člověk účastní. Ano, docházely i kolegyně, které přišly na setkání ze zvědavosti. Na další setkání již nepřišly, a proto by certifikát nezískaly. Dalo by se zamyslet nad tím, jak vylepšit motivaci pro další setkávání.

Výsledek výzkumu by mohl být motivací pro ředitele škol, zřizovatele, učitele, kteří by byli oslovení, či sami by chtěli vstoupit do jakéhokoli projektu. Projekt může být podnětný pro další rozvoj pedagogických pracovníků. Tyto projekty jsou velkým závazkem a bývají časově náročné. Pro ředitele škol by bylo vhodné se před vstupem do projektu zamyslet, zda by určené téma bylo přínosné pro dané pedagogy.

Ředitelé škol by na základně zkušenosti učitelů z projektu mohli vybavit jednotlivé třídy pomůckami, které by rozšiřovali zájem dětí o daný obor. Mohli by využít zkušeností kolegů z jiných škol, které mají už s danými pomůckami zkušenosti. (polytechnické pomůcky, interaktivní tabule).

Doporučení pro ředitelé škol, učitelé, zřizovatelé aby zvolili pouze takové projekty, které jsou zaměřeny na více oblastí v daném tématu (např. příroda, ekologie, společenské vztahy mezi dětmi, integrace dětí s poruchami chování, cizojazyčnost atd.). Tyto projekty konzultovat s jednotlivými učiteli z různých pedagogických zaměření, kteří by sami uznali, zda téma projektu je pro ně přínosné a pomůže při rozvoji jejich dalšího vzdělávání.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byla analýza v oblasti dalšího profesního rozvoje učitelů ve škole a jeho podpora. V první teoretické části jsme se seznámili s pojmy učitel a jeho postavení do role. Dále jsem se zabývala motivací učitelů. Pokud vezmeme v úvahu motivaci učitelů v dnešní době je motivace velice důležitá. Učitelé by měli mít nějaký vzor, motiv se nadále vzdělávat a prohlubovat si tak kvalifikační předpoklady, které by je mohli posunout dál. Největší motivací v dnešní době je finanční motivace v podobě vyšší mzdy nebo častých finančních ohodnocení učitelů ve školách. Dále jsme se mohli seznámit s podporou profesního rozvoje učitelů, která je jednou ze základních podmínek udržení kvality učitelů ve školách. V tomto duchu se vedla celá teoretická část bakalářské práce.

V praktické části jsme se seznámili s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“ Tento projekt se začal realizovat v 1.1.2017 a ukončení tohoto projektu bylo k 31.12.2019. Projekt byl zaměřen na kolegiální učení v mateřských školách.

V šetřící části jsme se zaměřili na zjištění, jak tento projekt po celé tři roky uspěl, zda byly zúčastněné spokojené a zda je tento projekt obohatil novými zkušenostmi, nápady, možnostmi pro další práci s dětmi a zda by se nadále rády zúčastňovaly projektu. Pro získání informací byla zvoleno forma rozhovoru. Otázky, které byly připraveny, byly sestaveny tak, aby bylo šetření stručné a jasné. Časový harmonogram setkání byl stanoven po úplném posledním setkání v rámci projektu. Určení místa a času realizace setkání v rámci rozhovoru byla po domluvě se zúčastněnými. Na základě zvolené metody šetření lze konstatovat, že cíl průzkumu byl naplněn a byly zjištěny a popsány názory všech účastníků rozhovoru. Zlepšila se komunikace mezi mateřskými školami, výměna metodických postupů při výchovné činnosti, ukázka pomůcek při polytechnické výchově, porovnání zkušeností základních a mateřských škol, návaznost mateřských škol na 1. stupeň základní školy (přestup do první třídy).

Bakalářská práce by mohla přispět k větší podpoře zlepšení profesního rozvoje učitelů ve školách. Průzkumnou část bakalářské práce lze využít jako inspiraci, jak vylepšit různé projekty zabývající se podporou kolegiálního učení ve školách.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠ – Mateřská škola

ZŠ – Základní škola

RVP PV - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ČR – Česká republika

CRPR, o. p. s. – Centrum pro rozvoj a podporu regionu ops

KA – Klíčové aktivity

CKP – Centrum kolegiální podpory

NIDV – Národní pedagogický institut České republiky

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

AKTUÁLNÍ ZNĚNÍ ZÁKONA O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH K 1. ZÁŘÍ 2012, 2012. *Msm.cz: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

BOUDOVÁ, Simona, Vít ŠTASTNÝ a Josef BASL, 2019. *Mezinárodní šetření TALIS 2018: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-22-9.

KOHNOVÁ, Jana, 2012. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-625-3.

LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-114-6.

LIŠKA, 2017. *Příloha 13, PROJEKTOVÝ ZÁMĚR: Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech*.

MŠMT. DLOUHODOBÝ ZÁMĚR VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY NA OBDOBÍ 2015-2020. *Msm.cz* [online]. 2015 [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>

MŠMT. Strategie 2020. *Msm.cz* [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>

PALÁN, Zdeněk, 2012. Motivace ve vzdělávání. *Andromedia.cz* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/motivace-ve-vzdelavani>

PAVLOV, Ivan, 2017. *Učitelská andragogika*. Prešov. ISBN 978-80-555-1968-5.

PETRÁŠOVÁ, Marta Anna, Ilona PRAUSOVÁ a Zdeněk ŠTĚPÁNEK. *Mentorink: forma podpory nové generace*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0625-5.

PLAMÍNEK, Jiří, 2009. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-2796-7.

Projekt Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech, ©2017. CRPR, o.p.s.: centrum pro rozvoj a podporu regionů [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.crpr.cz/projekt-realizace-lokalnich-siti-ms-v-gramotnostech>

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788073676476.

PŘÍRUČKA, JAK VE ŠKOLE PODPOROVAT SPOLUPRÁCI UČITELŮ, 2010. ANZDOC [online]. [cit. 2020-03-15]. Dostupné z: <https://adoc.tips/queue/piruka-jak-ve-kole-podporovat-spolupraci-uitel.html>

STARÝ, Karel. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. V Praze: Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9.

SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠKARKOVÁ, 2012. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7882-6.

Systém podpory nadání [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/metodicka-podpora-konzultacni-centra-nidv/krajske-site-podpory-nadani>

Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <http://www.projektsypo.cz/o-projektu.html>

TROJAN, Jakub a Pavla ZDRÁHALOVÁ, 2012. *Cílené další profesní vzdělávání: konkrétní cíl - konkrétní výsledky: sborník příspěvků z konference k projektu "Podpora nabídky vzdělávacích programů"*. Brno: Tribun EU. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0236-0.

Úřední věstník C 189 Evropské unie: Úvod do pedagogiky, 2000. *Eur-lex.europa.eu* [online]. [cit. 2020-03-15]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=IT>

VORLÍČEK, Chrudoš, 2000. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H & H. ISBN 808602279x.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Individuální plán školyI

Příloha č. 2: Evaluace setkání II

Příloha č. 1: Individuální plán školy

Do individuálního plánu školy se zapisovala témata v rámci polytechnického vzdělávání na každý půl rok.

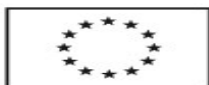


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Registrační číslo projektu	CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_010/0000548
Název projektu	Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech
Příjemce podpory	Centrum pro rozvoj a podporu regionů, o.p.s.
Centrum kolegiální podpory	
Jméno zástupce CKP	
Jméno zástupce CKP	
Lektor	
Jméno lektora	
Mentor	
Jméno mentora	
Jméno mentora	
Individuální plán školy	
Datum setkání v CKP	Téma setkání v CKP
Podpis zástupců CKP	
Podpis lektora	
Podpis mentorů	

Příloha č. 2: Evaluace setkání



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Registrační číslo projektu	CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_010/0000548	
Název projektu	Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech	
Příjemce podpory	Centrum pro rozvoj a podporu regionů, o.p.s.	
Téma setkání v CKP		
Anotace		
Datum a čas konání setkání v CKP		
Centrum kolegiální podpory		
	Jméno a příjmení zástupce	Podpis
1. zástupce		
2. zástupce		
Zúčastněné organizace		
Název zúčastněné organizace	Jméno a příjmení účastníka	Podpis



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Zpětnovazební komentáře k setkání v CKP	
Komentář zástupců zúčastněných organizací	
Jméno a příjmení	
Jméno a příjmení	
Jméno a příjmení	
Jméno a příjmení	



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Komentář zástupců centra kolegiální podpory	
Jméno a příjmení	
Jméno a příjmení	
Komentář lektora	
Jméno a příjmení	
Komentář mentora	
Jméno a příjmení	
Další výstupy	
Audio/video záznam	ano/NE
Produkty účastníků	ano/NE
Specifikace	