

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

Bakalářská práce

**DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ
PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ
STŘEDISEK VOLNÉHO ČASU
Z POHLEDU ŘEDITELE ORGANIZACE**

**Further education of pedagogical staff of leisure centers from
the point of view of the director of the organization**

Zbyněk Lála

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: Doc. PaedDr. Ivan Pavlov, Ph.D.

2020

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 17. 7. 2020

.....

podpis

ANOTACE

Práce se zabývá analýzou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitele organizace.

Teoretická část se věnuje vymezení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve střediscích volného času v souvislosti s platnou legislativou, dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR, poskytovateli DVVP, zprávami ČŠI, kompetenčním profilem pedagoga volného času a faktory ovlivňující účast pedagogů na dalším vzdělávání. Toto vymezení je doplněno cyklem dalšího vzdělávání pracovníků.

Empirická část práce prezentuje vlastní výzkum založený na dotazníkovém šetření s cílem analyzovat plánování, používané metody identifikace a realizace, preference vzdělávacích potřeb a bariér dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitele organizace.

KLÍČOVÁ SLOVA

Další vzdělávání pedagogických pracovníků, zájmové vzdělávání, středisko volného času, pedagog volného času, vzdělávací potřeby

ANNOTATION

The work deals with the analysis of further education of pedagogical staff of leisure centers from the point of view of the director of the organization.

The theoretical part deals with the definition of further education of pedagogical staff in leisure centers in connection with applicable legislation, long-term education and development of the Czech education system, DVVP providers, CSI reports, competence profile of leisure teachers and factors influencing teachers' participation in further education. This definition is complemented by a cycle of further training of employees.

The empirical part of the work presents its own research based on a questionnaire survey to analyze planning, methods of identification and implementation, preferences for educational needs and barriers to further education of pedagogical staff leisure centers from the perspective of the director of the organization.

KEYWORDS

Further education of pedagogical, leisure education, leisure centres, leisure pedagogical staff, educational needs

Obsah

1	Úvod	6
2	Vymezení prostředí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve střediscích volného času	7
2.1	Zájmové vzdělávání	8
2.2	Středisko volného času	8
2.3	Pedagog volného času	9
2.4	Další vzdělávání pedagogických pracovníků	10
2.5	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR	11
2.6	Národní pedagogický institut ČR a další poskytovatelé DVPP	15
2.7	Šablony II – Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání	16
2.8	Česká školní inspekce	16
2.9	Kompetenční profil pedagoga volného času	18
2.10	Faktory ovlivňující účast pedagogů na dalším vzdělávání	20
3	Cyklus dalšího vzdělávání pracovníků	22
3.1	Identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání	25
3.2	Plánování vzdělávání	27
3.3	Realizace vzdělávacího procesu	29
3.4	Hodnocení výsledků vzdělávání	30
4.	Výzkumná část	33
4.1	Cíl a výzkumné otázky	33
4.2	Výběr respondentů a metodologie výzkumu	33
4.3.	Analýza zjištěných dat	34
4.4	Shrnutí výsledků výzkumu	67
4.5	Doporučení	69
5	Závěr	74
6	Seznam použitých zdrojů	76
7	Seznam příloh	79

1. Úvod

Střediska volného času dnes svoji hlavní činnost vykonávají povětšinou pod tlakem konkurenčního prostředí úzkoprofilových soukromých projektů, neziskových organizací a spolků, nebo tělovýchovných jednot a sportovních klubů. Ať už se jedná o kroužky, tábory, akce nebo další činnost.

V celé míře odvětví dnešního života dochází v posledních letech k rychlému nárůstu změn a tlaku na rychlou transformaci a přizpůsobení. Volný čas není výjimkou. Právě naopak.

Neformální vzdělávání ve střediscích volného času má velký potenciál podpořit v dětech, mládeži i v dospělých účastnících vnitřní motivaci k celoživotnímu vzdělávání. Důležité však je, aby nabídka, materiální zajištění a kvalitní pedagogický sbor udržel krok s okolní poptávkou. Nejlépe, aby v tomto směru organizace proaktivně hledaly nové neprošlapané cesty.

Klíčovými prvky, které organizace od sebe výrazně odlišují jsou firemní kultura a ochota pracovníků získávat a používat cíleně nové znalosti.

Cílem této práce je analyzovat další vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitele organizace a na základě zjištěných skutečností formulovat návrhy na zlepšení.

Na základě studia odborné literatury je v teoretické části vymezeno prostředí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve střediscích volného času a systém cyklu dalšího vzdělávání v organizacích.

V empirické části práce jsou autorem předloženy výsledky dotazníkového šetření, které reprezentují názor na danou problematiku z pohledu 148 ředitelů SVČ z celé České republiky. Autor analyzuje plánování DVPP, používané metody identifikace a realizace DVPP, preference vzdělávacích potřeb a bariéry dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitelů. V závěru práce pak jsou formulované konkrétní doporučení.

Autor práce očekává rozšíření vzhledu do nastíněné problematiky. Současně očekává, že na základě studia odborné literatury a výsledků dotazníkového šetření nalezne možná východiska pro zlepšení práce ředitelů v oblasti DVPP.

2. Vymezení prostředí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve střediscích volného času

Základní nastavení dalšího vzdělávání pracovníků vychází ze zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, hlava II.

Zde jsou uvedeny 4 hlavní způsoby odborného rozvoje zaměstnanců:

a) zaškolení a zaučení,

- zaměstnanec, který vstupuje do zaměstnání bez kvalifikace, je zaměstnavatel povinen zaškolit nebo zaučit,
- zaměstnavatel je povinen zaškolit nebo zaučit zaměstnance, který přechází z důvodů na straně zaměstnavatele na nové pracoviště nebo na nový druh práce, pokud je to nezbytné,

b) odborná praxe absolventů škol,

- zaměstnavatelé jsou povinni zabezpečit absolventům středních škol, konzervatoří, vyšších odborných škol a vysokých škol přiměřenou odbornou praxi k získání praktických zkušeností a dovedností potřebných pro výkon práce,

c) prohlubování kvalifikace,

- prohlubováním kvalifikace se rozumí její průběžné doplňování, kterým se nemění její podstata a které umožňuje zaměstnanci výkon sjednané práce; za prohlubování kvalifikace se považuje též její udržování a obnovování,
- zaměstnanec je povinen prohlubovat si svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce. Zaměstnavatel je oprávněn uložit zaměstnanci účast na školení a studiu, nebo jiných formách přípravy k prohloubení jeho kvalifikace, popřípadě na zaměstnanci požadovat, aby prohlubování kvalifikace absolvoval i u jiné právnické nebo fyzické osoby,

d) zvyšování kvalifikace,

- zvýšením kvalifikace se rozumí změna hodnoty kvalifikace; zvýšením kvalifikace je též její získání nebo rozšíření,
- zvyšováním kvalifikace je studium, vzdělávání, školení, nebo jiná forma přípravy k dosažení vyššího stupně vzdělání, jestliže jsou v souladu s potřebou zaměstnavatele.

2.1 Zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání je právně ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 111.

(1) Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.

(2) Střediska volného času se dále podílejí na další péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi rovněž na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků.

Zájmové vzdělávání tvoří nedílnou součást systému celoživotního vzdělávání, neposkytuje však stupeň vzdělání. Rozvíjí osobnost, kompenzuje jednostrannou zátěž ze školy, zajišťuje duševní hygienu, má funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, preventivní, zdravotní (relaxační a regenerační), sociální a preventivní, rozvíjí schopnosti, znalosti, dovednosti, talent, upevňuje sociální vztahy.

2.2 Středisko volného času

Činnost střediska volného času upravuje vyhláška č. 74/2005 Sb, o zájmovém vzdělávání, § 4

(1) Činnost střediska se uskutečňuje ve více oblastech zájmového vzdělávání nebo se zaměřuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání.

(2) Středisko může poskytovat metodickou, odbornou, popřípadě materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, případně školám a školským zařízením.

(3) Středisko má tyto typy:

a) dům dětí a mládeže, který uskutečňuje činnost ve více oblastech zájmového vzdělávání,

b) stanice zájmových činností zaměřená na jednu oblast zájmového vzdělávání.

(4) Středisko zpravidla vykonává činnost po celý školní rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování.

Střediska volného času poskytují svou nabídku všem věkovým kategoriím, dětem, žákům, studentům, dospělým i seniorům. Tato nabídka zahrnuje v první řadě

pravidelnou zájmovou činností (kroužky), která probíhá převážně ve dnech školního vyučování. Dále střediska volného času nabízejí zájmovou činnost příležitostnou ve formě pobytových a příměstských táborů. Základní nabídku středisek volného času doplňují spontánní aktivity (kluby pro volně příchozí, zpřístupněné odborné pracoviště, zpřístupněné sportoviště a zahrady). Dále jsou střediska volného času po celé republice garanty a organizátory soutěží a přehlídek vyhlašovaných nebo doporučených MŠMT. V neposlední řadě pak střediska volného času nabízejí výukové programy pro školy navazující na průřezová témata školních vzdělávacích programů, adaptační programy v rámci prevence sociálně patologických jevů nebo práci s talentovanou mládeží.

2.3 Pedagog volného času

Pedagogickou činnost ve střediscích volného času vykonávají kvalifikovaní pedagogičtí pracovníci dle § 2, zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů,

(1) Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

(2) Přímou pedagogickou činnost vykonává

- a) učitel,
- b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- c) vychovatel,
- d) speciální pedagog,
- e) psycholog,
- f) pedagog volného času,

- g) asistent pedagoga,
- h) trenér,
- i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- j) vedoucí pedagogický pracovník.

Odbornou kvalifikaci pedagoga volného času pak upravuje stejný zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 17.

Zde je též definováno, co je dílčí a co je komplexní pedagogická činnost. Komplexní činnost vykonávají kmenový zaměstnanci, kteří jsou povětšinou zaměstnaní formou hlavního pracovního poměru. Dílčí činnost pak vykonávají zaměstnanci v právním vztahu založeném dohodami o pracích konaných mimo pracovní poměr (dohoda o pracovní činnosti, dohoda o provedení práce).

Obsah pracovní činnosti pedagoga volného času je specifické a v mnohém se diametrálně liší od ostatních pedagogů. U pedagoga volného času je velký důraz na zvládnutí základních manažerských dovedností a znalostí.

2.4 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se řídí dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 24, kde je ukotveno, že pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.

Dále pak další vzdělávání pedagogických pracovníků upravuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, která rozděluje vzdělávání pedagogů do tří skupin:

- a) studium ke splnění kvalifikačních předpokladů,
 - studium v oblasti pedagogických věd,
 - studium pedagogiky,
 - studium pro asistenty pedagoga,
 - studium pro ředitele škola a školských zařízení,
 - studium k rozšíření odborné kvalifikace,
- b) studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů,
 - studium pro vedoucí pedagogické pracovníky,

- studium pro výchovné poradce,
- studium k výkonu specializovaných činností,
- c) studium k prohlubování odborné kvalifikace,
- průběžné vzdělávání.

Další zákonem daná forma studia je samostudium (Zákon č. 563/2004 Sb., § 24, odst. 7), kdy pedagogickému pracovníkovi přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody nebo účast pedagogického pracovníka na dalším vzdělávání. Dobu čerpání volna určuje ředitel. K samostudiu lze využít např. odborné časopisy, publikace v knihovnách, internetové stránky, e-learningové kurzy a návštěvy institucí.

Trojanová kromě samostudia a institucionálního vzdělávání uvádí ještě další tři druhy:

1. Krátkodobé vzdělávací aktivity dle aktuální nabídky zaměřené na:

- jazykové vzdělávání vedení školy,
- jazykové vzdělávání pedagogických pracovníků – osvojení základů anglického jazyka,
- osvojení dovedností v oblasti klíčových kompetencí žáků komunikace, žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
- ostatní dle konkrétní potřeby v průběhu roku.

2. Vzdělávání na základě výměny zkušeností mezi pedagogy:

- vzájemná výměna zkušeností z výuky v rámci ročníkových a předmětových týmů (sdělování zkušeností, předvedení dovedností v rámci vzájemných hospitací),
- předávání znalostí z absolvovaných kurzů a nastudované odborné literatury a internetu.

3. Vzdělávání realizované vedením školy:

- sdělování poznatků z provedené kontrolní činnosti, diskuze nad dalšími možnostmi (Trojanová, 2014, s. 54-55).

Kohnová pak dělí další vzdělávání pedagogů obecněji na dvě základní skupiny:

- vzdělávání časově ohraničené, které má jasně stanoven obsah vzdělávání a požadavky výstupních znalostí absolventů, pravidla evaluace, jehož absolvování je

dokladováno certifikátem, který potvrzuje zvýšenou odbornost (kvalifikovanost) v přesně specifikované oblasti,

- vzdělávání probíhající průběžně po celou dobu učitelovy profesní dráhy, velmi pluralitních forem i obsahů, kde absolvování zvyšuje učitelovy kompetence ať již v širokém smyslu slova nebo parciálně, ale bez získání vyššího stupně kvalifikovanosti. (Kohnová, 2004, s. 87)

Další vzdělávání pedagogických pracovníků organizuje ředitel školy podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání musí přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

Šikýř, Borovec a Lhotková uvádí čtyři principy při sestavování plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

- rovnost příležitostí a bez diskriminace – každý z pedagogických pracovníků má stejnou možnost účasti na těch formách a druzích dalšího vzdělávání, které jsou zahrnuty v tomto plánu při současném dodržení podmínek stanovených tímto plánem,

- potřeby školy – základním parametrem pro výběr konkrétní formy nebo druhu dalšího vzdělávání jsou skutečné potřeby školy; především realizace školního vzdělávacího programu,

- rozpočet školy – výběr a realizace jednotlivých vzdělávacích aktivit a organizace celého systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy vychází z rozpočtových možností školy a těmto se podřizuje,

- studijní zájmy pedagogických pracovníků – při dodržení předchozích principů a podmínek jsou při výběru konkrétní formy nebo druhu dalšího vzdělávání zohledňovány studijní zájmy jednotlivých pedagogických pracovníků (Šikýř, Borovec a Lhotková, 2012, s. 147).

Obecně se v odborné veřejnosti hovoří o kladech a záporech současného systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ke kladným stránkám patří mimo jiné široká nabídka programů DVPP, jejich flexibilita s možností přizpůsobení se aktuálním potřebám a místní časová dostupnost nabízených programů. Ze záporů zmiňuje především malé propojení DVPP s kariéřním systémem pedagogů, nedostatečná

statistická šetření vzdělávacích potřeb učitelů, chybějící analýzy účelnosti vynakládaných finančních prostředků, nepřehlednost nabídky vzdělávacích programů pro klienty, chybějící standardy a evaluace jednotlivých složek systému a jejich činností. (Mužík, 2012, s.160).

2.5 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2019-2023 je vypracován v závislosti na ustanovení § 9 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V části 2. Strategie rozvoje regionálního školství, oddílu H. Zlepšení podmínek pracovníků v regionálním školství se stanovují tři prioritní cíle:

H.1 - Podporovat komplexní systém ucelené podpory profesního rozvoje učitelů i ředitelů, zahrnující všechny prvky profesionalizačního kontinua.

H.2 - Podporovat procesy strategického řízení rozvoje školy a pedagogického vedení.

H.3 - Zlepšovat odměňování pracovníků v regionálním školství, zajistit jim růst platů a zlepšovat podmínky pro práci ředitelů.

Pododdíl H. 1 je zde rozpracován dále do konkrétních opatření a kritérií:

Opatření	Kritéria
Identifikovat prioritní vzdělávací oblasti v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků	Identifikovaná prioritní témata DVPP a vytvoření nabídky odpovídajících vzdělávacích programů
Identifikovat směry prioritních oblastí podpory dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v daném kraji	Podpora krajských zařízení dalšího vzdělávání pedagogickým pracovníkům, zejm. z pohledu identifikovaných regionálních potřeb
Navýšit ONIV na DVPP	Navýšené ONIV
Podporovat vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využívání digitálních technologií ve výuce	Realizace DVPP, které budou zaměřené na využívání digitálních technologií ve vzdělávání. Jednání s vysokými školami připravujícími učitele a s Národním

	akreditačním úřadem pro vysoké školství ve spolupráci s MŠMT
Vytvořit organizačně institucionální, personální a obsahové podmínky pro činnost systému metodických kabinetů a pro jejich implementaci	Vytvořená síť metodických kabinetů
Vytvořit podporu pro plánování profesního rozvoje a pro hodnocení práce pedagogů v souvislosti s dosahováním vyšší kvality výuky	Vytvořená a implementovaná metodika „plánování profesního rozvoje“ pro ředitele Plánování profesního rozvoje zahrnuje jak zvyšování pedagogických a oborových dovedností, tak vzdělávání odpovídající aktuálním výzvám (např. rozvoj digitálního vzdělávání)
Posilovat kvalitu akreditovaného dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	Vytvořené a aplikované standardy pro akreditaci studia pro splnění kvalifikačních a dalších kvalifikačních požadavků Navýšení počtu kontrolovaných vzdělávacích institucí
Implementovat standard ředitele vycházející z hodnotících kritérií ČŠI jako nástroj pro jejich výběr, vzdělávání a hodnocení	Standard ředitele je uplatňován jako nástroj pro výběr ředitelů, pro jejich vzdělávání a hodnocení
Vytvořit systém podpory profesního rozvoje vedoucích pracovníků škol	Vytvořený modulární systém dalšího profesního rozvoje vedoucích pracovníků škol
Vytvořit systém a podmínky pro podporu začínajících učitelů, podpora uvádějících učitelů	Vytvořená metodika pro adaptační období a systém podpory začínajících učitelů

2.6 Národní pedagogický institut ČR a další poskytovatelé DVPP

Hlavním garantem při realizaci profesního rozvoje pedagogických pracovníků je Národní pedagogický institut ČR, příspěvková organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Vznikla na základě transformačních opatření sloučením Národního institutu pro další vzdělávání s Národním ústavem pro vzdělávání 1. ledna 2020.

Programová nabídka NPI ČR je k dispozici v tištěné podobě nebo v on-line podobě s možností okamžitého přihlášení.

Dále NPI ČR provozuje metodický portál www.rvp.cz. Hlavním cílem portálu je sdílení dobré praxe, inspirace a zkušeností pedagogů z celé ČR. Kromě článků a diskuzí nabízí i nabídku e-learningu, webinářů a virtuálních hospitací.

Podle § 24 odst. 4 písm. a) zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, se vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňuje na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních na základě akreditace udělené ministerstvem.

Databáze akreditovaných fyzických a právnických osob je dostupná na webových stránkách MŠMT, včetně konkrétních informací o dané vzdělávací akci.

2.7 Šablony II – Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

Cílem výzvy je podpořit mateřské, základní a základní umělecké školy a školská zařízení pro zájmové vzdělávání (střediska volného času, školní družiny a školní kluby) formou projektů zjednodušeného vykazování.

Aktivity jsou zaměřeny mimo jiné i na osobnostně profesní rozvoj pedagogů prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, vzájemného setkávání a sdílení zkušeností pedagogů a odborníků z praxe.

V oblasti osobnostně sociálního a profesního rozvoje pedagogů SVČ bylo možné žádat na tyto šablony:

- VI/4 Vzdělávání pedagogických pracovníků SVČ – DVPP v rozsahu 8 hodin
- VI/5 Vzdělávání pedagogického sboru SVČ zaměřené na inkluzi – vzdělávací akce v rozsahu 8 hodin

- VI/6 Vzájemná spolupráce pedagogů SVČ – Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv
- VI/8 Tandemové vzdělávání v SVČ
- VI/9 Zapojení odborníka z praxe do vzdělávání v SVČ
- VI/10 Nové metody ve vzdělávání v SVČ
- VI/11 Profesní rozvoj pedagogů SVČ prostřednictvím supervize / mentoringu / koučinku

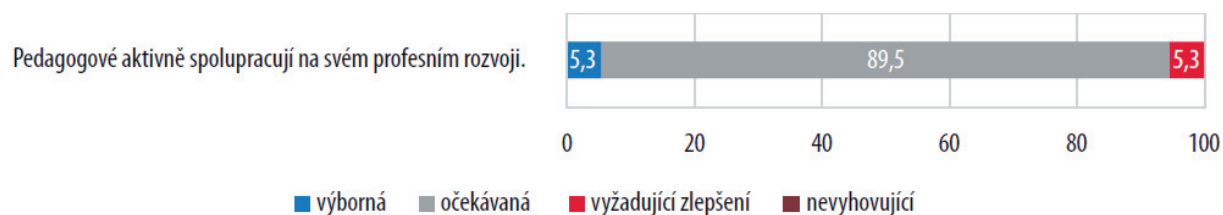
2.8 Česká školní inspekce

Česká školní inspekce byla zřízena 1. ledna 2005 zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v návaznosti na § 7 odst. 3 zákona č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

Dalším vzděláváním pedagogických pracovníků se ČŠI zabývá ve své každoroční výroční zprávě.

Stavu dalšího vzdělávání v SVČ se Výroční zpráva ČŠI za rok 2017-2018 věnuje v kapitole 7.1.4. (Česká školní inspekce, 2018, s. 179).

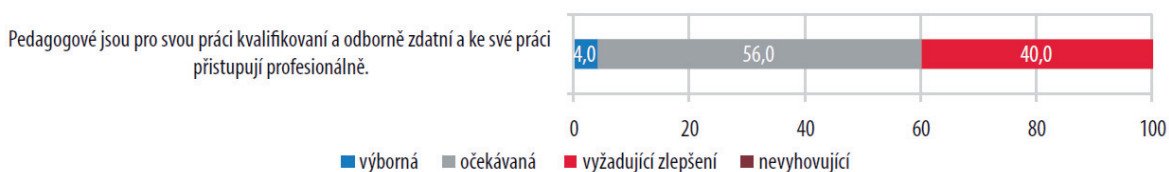
U SVČ se podíl hodnocených zařízení v oblasti odborné zdatnosti a kvalifikovanosti pedagogů na úrovni vyžadující zlepšení nebo nevyhovující zvýšil. Chybějící odborná kvalifikace pedagogických pracovníků se výrazně negativně projevila a v oblasti budování příznivého a bezpečného klimatu ve školském zařízení a v odlišném individuálním přístupu vedoucích k účastníkům. Patrný byl rozdíl v účinnosti použitých metod mezi interními a externími pedagogy volného času. Zřejmá neochota menší části externích pracovníků podporovat svůj profesní rozvoj nebo nevhodně připravený plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků tento rozdíl ještě prohlubují.



Obr. 1 Kvalita pedagogického sboru – podíl SVČ (v%) 17-18. ČŠI, 2018, s. 179.

O rok později zpráva Česká školní inspekce vyznívá kritičtěji (Česká školní inspekce, 2019, str 177).

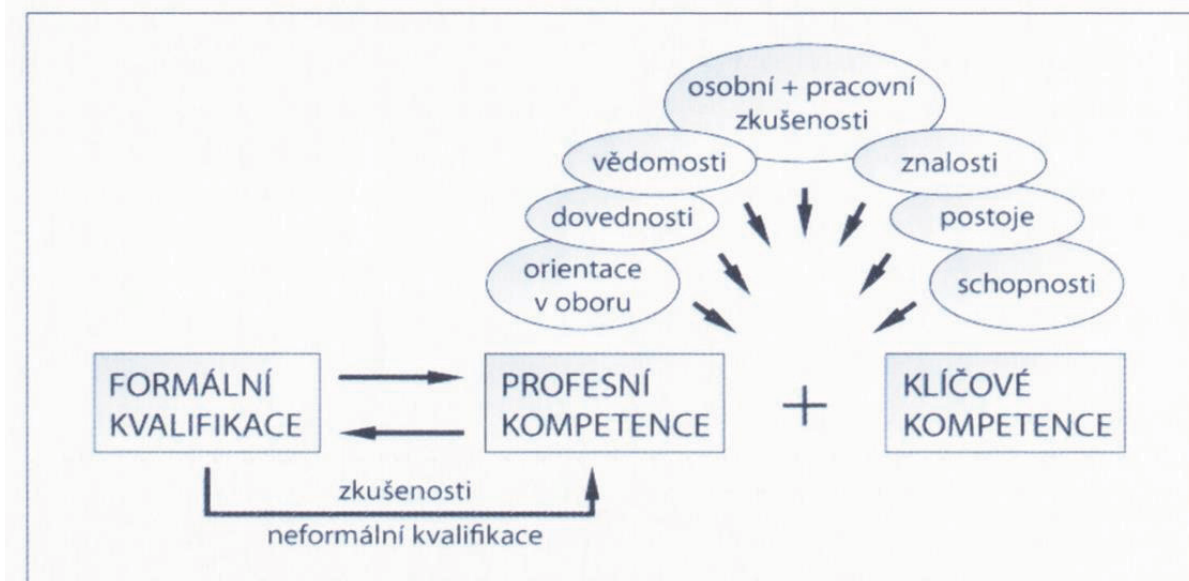
Nedostatečné úsilí vedení některých středisek o profesní rozvoj pedagogů společně s neochotou části externích pedagogů aktivně na svém profesním rozvoji spolupracovat se promítlo do 40% podílu SVČ hodnocených nižší než očekávanou úrovní v oblasti kvalifikovanosti a odborné zdatnosti pedagogů. Absence odborné kvalifikace pedagogických pracovníků se negativně projevila především v oblasti individuálního přístupu k účastníkům. Silnou stránkou oblasti personálních podmínek SVČ je vzájemná podpora a aktivní spolupráce pedagogů společně s empatickou komunikací s účastníky a jejich zákonnými zástupci, což významně přispívá k vytváření příznivého klimatu ve školském zařízení.



Obr. 2 Kvalita pedagogického sboru – podíl SVČ (v%) 18-19. ČŠI, 2019, s. 177.

2.9 Kompetenční profil pedagoga volného času

Všeobecné vzdělávání a odborná příprava jsou středem snah o rozvoj vědění (kompetencí či znalostí v širokém smyslu slova), formálních kvalifikací a určujícím faktorem inovačního potenciálu každé vyspělé společnosti. V kontextu současných dynamických a globálních změn mají proto zásadní význam. Formování kvalifikace souvisí s kompetencí profesní a kompetencemi klíčovými, na které působí např. dovednosti, znalosti, zkušenosti a schopnost orientovat se v daném oboru. (Veteška, 2010, s. 112)



Obr. 3 Veteška a Tureckiová, 2008 citovaný Veteškou, 2020, s. 112.

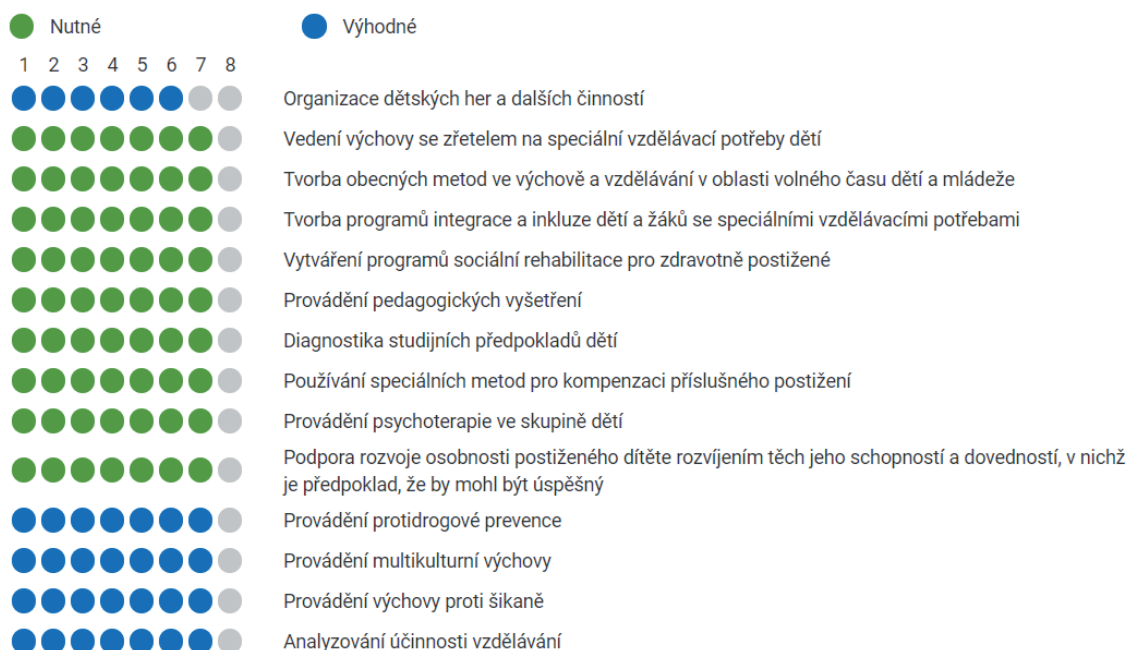
Kompetenční přístup představuje směr, který ve vzdělávání klade důraz na formování a rozvíjení klíčových kompetencí jako nástroje přeměny encyklopedického pojetí vzdělávání. Toto pojetí zapadá do širšího rámce rozvoje vzdělávání v České republice představeného v tzv. Bílé knize vydané roku 2001 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Zcela v duchu záměru na postupnou transformaci vzdělávání u nás lze říci, že koncept klíčových kompetencí propojuje formálního a neformálního vzdělávání a zasazuje je do kontextu celoživotního učení. Jednoduše řečeno, vzdělávání cíleně rozvíjející určité kompetence v organizacích pracujících s dětmi a mládeží, resp. v dalším (profesním) vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, by mělo korespondovat s kompetenčními přístupy na školách, případně se navzájem doplňovat. (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 8)

Podle Národní soustavy povolání, databáze spravované Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR, jsou kompetenční požadavky k výkonu povolání pedagoga volného následující, obr. č. 4 a obr. č. 5. Obecné dovednosti a měkké kompetence zde nejsou dosud zpracované.

Odborné dovednosti

Odborné dovednosti označují schopnost vykonávat určitou pracovní činnost nebo soubor pracovních činností. Jedná se tedy o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.

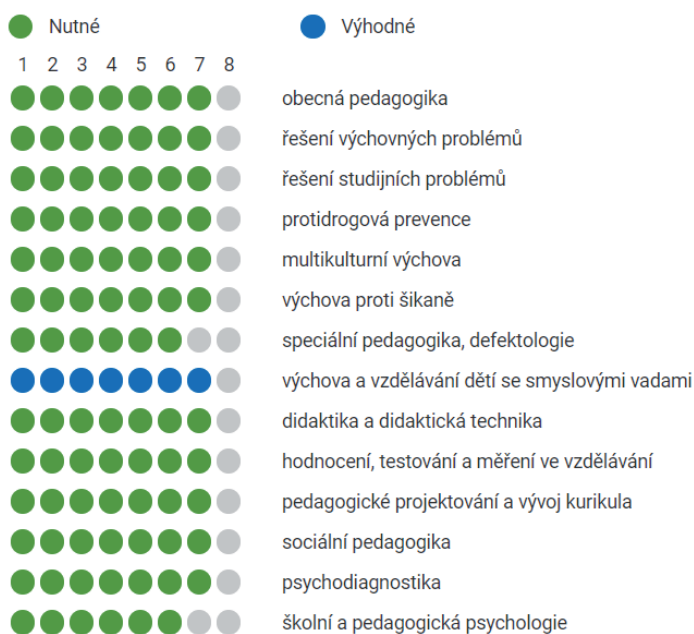
Odborné dovednosti jsou vybrány z Centrální databáze kompetencí (CDK)



Obr. 4 Národní soustava povolání. Pedagog volného času. Odborné dovednosti.

Odborné znalosti

Odborné znalosti označují teoretické vědomosti požadované pro výkon povolání. Odborné znalosti jsou vybrány z Centrální databáze kompetencí (CDK).



Obr. 5 Národní soustava povolání. Pedagog volného času. Odborné znalosti.

2.10 Faktory ovlivňující účast pedagogů na dalším vzdělávání

Účast na dalším vzdělávání ovlivňuje několik faktorů:

- společenské klima a společenský rámec ve vztahu k učení,
- epochální témata a výzvy,
- okolí a vztahy,
- životní situace,
- osobnostní charakteristika, (Beneš, 2008, s.82).

Motivačních prvků k dalšímu vzdělávání pedagogů můžeme najít mnoho. Tyto prvky jsou často klíčové k efektivnímu učení. Může se jednat o zájem osobního rozvoje, zvyšování kvalifikace s cílem dosáhnout pracovního postupu, získání sociálních kontaktů, zvládnutí pracovních i životních situací, zvýšení prestiže nebo hledání nového uplatnění.

Účast dospělých v různých formách vzdělávání je ovlivňována jak příležitostmi a pozitivními podmínkami tohoto vzdělávání, tak bariérami, které působí na vzdělávání negativně. Tyto bariéry jsou různého druhu: osobnostní bariéry, situační bariéry, institucionální bariéry. (Průcha, Veteška, 2012, s. 43).

Jaké bariéry či překážky musí překonávat čeští studenti v neformálním vzdělávání uvádí Rabušiřová, Rabušiř v přehledné tabulce Bariéry v účasti na neformálním vzdělávání. (Rabušiřová, Rabušiř, 2008, s.105).

Tabulka 6.7: Bariéry v účasti na neformálním vzdělávání (odpovědi „souhlasím“ a „spíše souhlasím“ jsou sloučeny)

Bariéry	Souhlas (%)
<i>Situační bariéry</i>	
Nemám momentálně dostatek finančních prostředků	53
Pracovně jsem příliš zaneprázdněn/a	48
Mám hodně koníčků, takže na další vzdělávací aktivity nemám čas	39
Na další vzdělávání nemám čas kvůli starosti o děti nebo rodinu	33
Nemohu se účastnit ze zdravotních důvodů	17
<i>Institucionální bariéry</i>	
Není dost informací o vhodných vzdělávacích kurzech	31
Není dost vhodných kurzů samotných	28
Kvalita kurzů bývá poměrně nízká	24
<i>Osobnostní bariéry</i>	
Účast ve vzdělávacích kurzech nebo na školeních pro mě nemá smysl	49
Mám obavy, že bych to nezvládl/a	36
Myslím, že na další vzdělávání nemám dostatečné vzdělání	32

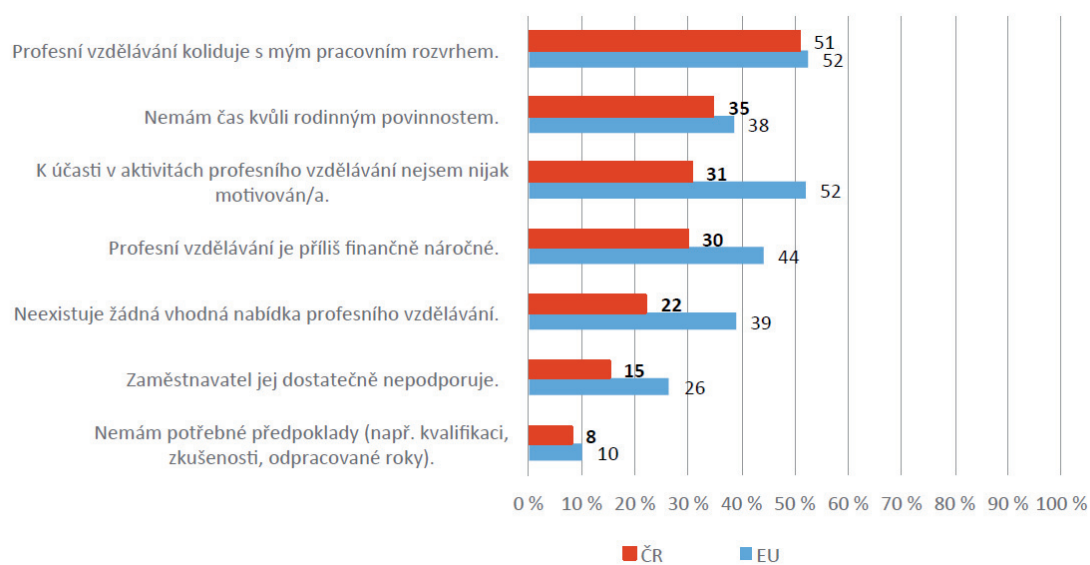
Znění otázky: *Bez ohledu na to, zda jste se vzdělávání dospělých účastnil/a, nebo ne, nám u každého z možných důvodů řekněte, jak velkou překážkou mohou být (nebo jsou) ve vaší účasti na vzdělávacích kurzech. Vyjádřete svůj názor formou souhlasu nebo nesouhlasu s nabízeným důvodem.*

Pozn.: Aktuálně studující ve formálním vzdělávání nebyli zahrnuti do analýzy.

Obr. 4 Rabušičová, Rabušič, 2008, s.105.

K 23. 3. 2020 Česká školní inspekce zveřejnila druhé, rozšířené vydání národní zprávy z mezinárodního šetření o vyučování a učení TALIS 2018. V publikaci je obsažena i kapitola věnující se překážkám účasti na profesním rozvoji pedagogů.

Zpráva udává (Česká školní inspekce, 2020, s. 63), že pro polovinu českých učitelů je překážkou v účasti na profesním rozvoji kolize s jejich pracovním rozvrhem. Přibližně jedna třetina českých učitelů pak vnímá jako bariéru v účasti na profesním rozvoji nedostatek času kvůli rodinným povinnostem, nedostatek motivace a finanční náročnost profesního vzdělávání. Od roku 2013 se nejvíce snížil podíl učitelů, kteří jako překážku účasti na profesním rozvoji označují nedostatek podpory ze strany zaměstnavatele (z 21 % na 15 %), vysokou cenu školení (ze 36 % na 30 %) a nedostatek motivace (z 38 % na 31 %). V uvedeném pětiletém období naopak vzrostl podíl učitelů, kteří se nemohou účastnit aktivit profesního rozvoje z časových důvodů: kvůli rodinným povinnostem (z 32 % na 35 %) a kolizi s pracovním rozvrhem (ze 45 % na 51 %).



Obr. 6 – Graf – Podíl učitelů, kteří považují následující skutečnosti za překážku v účasti v profesním vzdělávání. ČŠI, 2020, s. 63.

3. Cyklus dalšího vzdělávání pracovníků

Doba, kdy organizace svoji funkčnost a úspěšnost vážali hlavně na materiální a finanční zdroje je již dlouhodobě přežitkem. V moderní společnosti je lidský a informační potenciál hodnocen jako klíčový. V rychle se měnících podmínkách současného trhu je důraz na flexibilitu a připravenost organizace na změnu hlavní konkurenční výhodou.

Vzdělávání a rozvoj jsou definovány jako proces zabezpečující to, že organizace má vzdělané, kvalifikované a angažované lidi, které potřebuje. Tento proces usnadňuje jednotlivcům a týmům osvojovat si požadované znalosti, dovednosti a schopnosti prostřednictvím vlastních zkušeností, vzdělávacích programů a aktivit zajišťovaných organizací, vedení a koučování zajišťovaného liniiovými manažery a dalšími subjekty nebo samostatně řízeného vzdělávání zajišťovaného jednotlivci (Armstrong, 2015, s.336).

Rozvoj zaměstnanců, jako součást personální a vzdělávací strategie a politiky, a péče o zaměstnance, jako součást sociální politiky podniku, společně vytvářejí základ pro naplňování rozvojové, motivační, retenční a integrační funkce. Ty jsou pak společně s funkcí orientační a adaptační uváděny jako základní funkce podnikového vzdělávání, které ve své systematické podobě tvoří základnu a zároveň prostor pro naplňování programů rozvoje členů organizace. (Tureckiová, 2008, s. 85).

Soudobý charakter práce v organizacích a nejnovější metody řízení však vyžadují nejen pracovníky náležitě odborně připravené a schopné si osvojovat nové odborné znalosti a dovednosti, ale i pracovníky se žádoucími rysy osobnosti, se žádoucím chováním. Proto již nestačí tradiční způsoby vzdělávání pracovníků, jakými je např. zácvik, doškolování či přeškolování, ale stále více jde o rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího rejstříku znalostí a dovedností, než jaký vyžaduje momentálně zastávané pracovní místo, a v neposlední řadě i na formování osobnosti pracovníků, formování jejich hodnotových orientací, přizpůsobování jejich kultury kultuře organizace. Právě tyto rozvojové aktivity formují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny. (Koubek, 2015, s.252).

Strategické řízení lidských zdrojů má ve své filozofii obsaženou podstatnou myšlenku. Že každý jedinec je výrazným a neopakovatelným bohatstvím pro

organizaci. Pokud chce organizace předčít konkurenci, musí se snažit přijít na trh s trvalou konkurenční výhodou. Musí začít přemýšlet tak, aby jeho strategie byla založena na těžko kopírovatelných nebo obtížně napodobitelných prvcích. Pro organizaci je nezbytné se zaměřit na filozofii hledání a rozvoj zdrojů. Tímto zdrojem je myšlen pracovník, člověk. Tedy jedinec se všemi svými schopnostmi, dovednostmi, temperamentem a specifickými životními zkušenostmi (Veteška, 2010, s.139).

Dlouhodobý a systematický rozvoj vzdělávání v organizaci s ohledem na potenciál a další kariérní postup může působit i jako druh benefitu, který lze nabídnout stávajícímu i novému pracovníkovi.

Koubek uvádí přednosti systematického vzdělávání pracovníků:

a) Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce.

b) Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.

c) Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků

d) Přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání

e) Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků.

f) Průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání.

g) Lépe umožňuje předvídat dopady ztrát pomocí organizačních opatření

h) Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušenosti z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím.

i) Usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků v závěrečné fázi hodnocení pracovníků.

j) Umožňuje realizovat moderní koncepci řízení pracovního výkonu.

k) Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci.

l) Zvyšuje atraktivitu organizace na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.

m) Zvyšuje sociální jistoty pracovníků organizace.

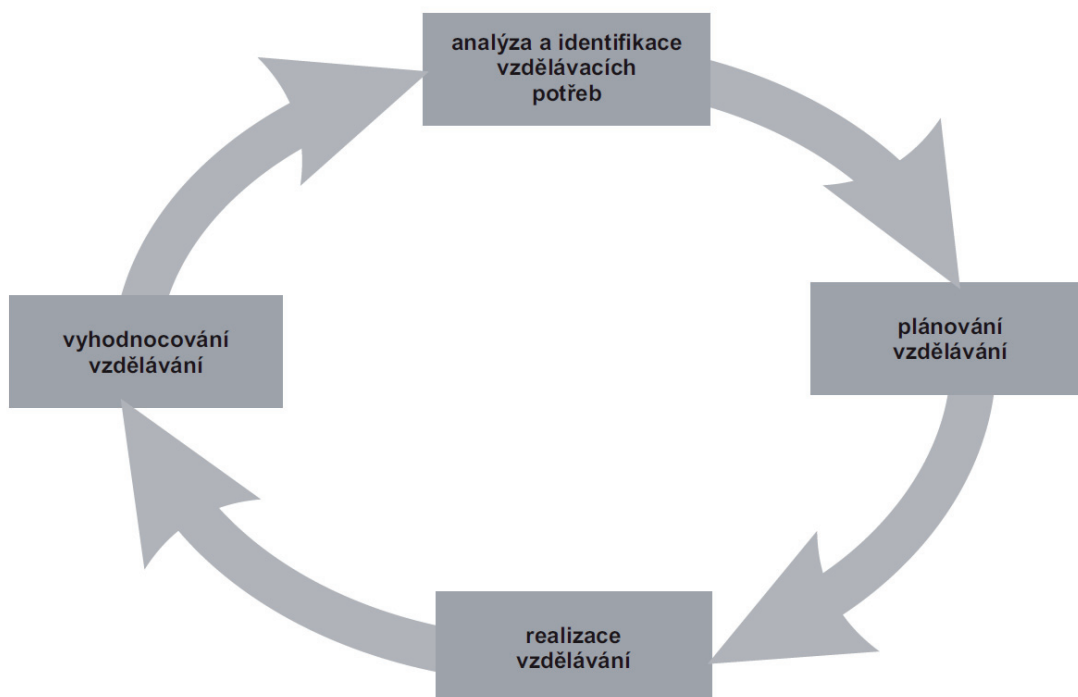
n) Zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuálního pracovníka i jeho potenciální šance na trhu práce o organizaci i mimo ni.

o) Přispívá k urychlení personálního a sociálního rozvoje pracovníků, zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup.

p) Přispívá ke zlepšování pracovních i mezilidských vztahů. (Koubek, 2015, s.259-261).

Hlavní charakteristikou systematického vzdělávání je to, že probíhá nepřetržitě v rámci opakujícího se cyklu identifikace potřeby, plánování, realizace a vyhodnocování, kde se zkušenosti z předchozích cyklů využívají v cyklech dalších a vzdělávání se tak soustavně zlepšuje. Systém firemního vzdělávání je založen na následujícím jednoduchém čtyřfázovém modelu (Armstrong,2002 citovaný Bartoňkovou, 2010, s. 108):

- definování potřeb vzdělávání;
- rozhodnutí o tom, jaký druh vzdělávání je k uspokojení těchto potřeb zapotřebí neboli plánování vzdělávání;
- využití zkušených a školených vzdělavatelů při plánování a realizaci vzdělávání;
- monitorování a vyhodnocení vzdělávání za účelem zjištění jeho efektivnosti.



Obr. 7 - Fáze systému vzdělávání. Bartoňková, 2010, s. 110.

3.1 Identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání

Názory na složitost a hodnověrnost dat při získávání a analýze potřeb vzdělávání pracovníků v organizaci se v odborné literatuře liší. Vodák s Kucharčíkovou a Dvořáková uvádějí jasné postupy pro identifikaci vzdělávacích potřeb.

Výsledkem procesu analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb je seznam vzdělávacích a dalších potřeb zaměstnanců a návrh vzdělávacího programu, případně návrhy na řešení jiných zjištěných problémů a potřeb. Jde v podstatě o určení, kdo a proč potřebuje vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 95).

Srovnáme-li veškeré informace, které jsme doposud získali, vytvoříme si ucelený obrázek o společnosti, postavení, které zaujímá na trhu práce, a zároveň o požadavcích, které má na pracovní místa. Ve chvíli, kdy srovnáme požadavky na pracovní místo s kvalifikací a kompetencemi zaměstnance na tomto místě, zjistíme rozdíl mezi tím, co je žádoucí, a tím, co je, z čehož vyplývá potřeba vzdělávání. Na konci této fáze bychom měli získat odpovědi na následující dvě otázky: (Dvořáková, 2007, s. 292)

- Kdo by měl být vzděláván?
- V čem by měl být vzděláván?

Oproti tomu Armstrong a Koubek identifikaci vzdělávacích potřeb vykreslují jako obtížný problém.

Potřeby vzdělávání se často definují na základě obecné představy o tom, co by lidé vykonávající určitou práci měli vědět a umět, například, co by manažeři měli vědět a umět, pokud jde o řízení a vedení lidí. Takový přístup se zdá snadný, ale může být povrchní.

Představa o tom, co by lidé vykonávající určitou práci měli vědět a umět, totiž může být natolik obecná, že výsledná vzdělávací aktivita může být pro všechny, stejně jako pro nikoho. (Armstrong, 2015, s.354).

Identifikace potřeby organizace v oblasti formování kvalifikace a vzdělávání pracovníků představuje dosti obtížný problém už z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělávání jsou obtížně kvantifikovatelné vlastnosti člověk. Obtížně se stanovují kvalifikační požadavky jednotlivých pracovních míst, obtížně se měří a stanovuje soulad mezi požadavky pracovního místa a pracovními schopnostmi pracovníka a neméně obtížné je rozpoznávat a kvantifikovat vztah mezi kvalifikací pracovníka a výsledky jeho práce. (Koubek, 2015, s.261)

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 90-91) uvádí tři etapy identifikace vzdělávacích potřeb.

1. etapa – analýza podnikových cílů;
2. etapa – analýza úkolů, znalostí, schopností a dovedností zaměstnanců;
3. etapa – analýza osob.

Každá etapa procesu identifikace vzdělávacích potřeb začíná fází sběru informací, kde je porovnávána aktuální úroveň výkonu, ale i schopností, dovedností a vědomostí zaměstnanců se standardem. Informace o podstatě činnosti pracovního místa a dosahované úrovni výkonnosti můžeme získat za pomoci různých metod, jakými jsou například strukturovaný rozhovor, skupinová diskuze, dotazník či participace a pozorování. Jde o jednoduché a snadno použitelné metody (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 91).

Armstrong (2015, s.356) ještě navíc zdůrazňuje potřebu proaktivity pracovníka.

Přezkoumání pracovního výkonu a individuálního rozvoje by mělo zahrnovat analýzu požadavků pracovního místa nebo pracovní role v podobě znalostí, dovedností a schopností, zvláště schopností chování, požadovaných k efektivnímu vykonávání svěřené práce, s přihlédnutím k jakýmkoliv novým požadavkům, které bude muset držitel pracovního místa nebo pracovní role splnit.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 95) poukazují na důležitý fakt.

Cílem procesu analýzy údajů je nalezení problémů ve výkonnosti prostřednictvím symptomů, jimiž se projevují, i stanovení jejich příčin. Výkonnost podniku i jednotlivce je determinována vnitřním prostředím podniku, kulturou, jeho okolím, motivací a chováním pracovníků. Příčinou změn ve výkonnosti může tedy být změna uvedených faktorů. V procesu analýzy údajů je třeba tyto změny ve výkonnosti odhalit a specifikovat.

3.2 Plánování vzdělávání

Plán vzdělávání zahrnuje přehled všech vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v určitém období, sestavuje se na základě identifikovaných rozdílů mezi požadovanou a skutečnou výkonností pracovníků, které lze řešit vzděláváním, a

zahrnují se do něj v ideálním případě i všechny předvídatelné limitující bariéry (Bartoňková, 2010, s. 112).

Každý projekt vzdělávací akce by měl zahrnovat odpovědi na otázky: Proč? Koho? Co? Kdy? Jak? Kdo? Kde? Zač?

To znamená, že projekt vzdělávací akce se skládá z následujících kroků: (Bartoňková, 2010, s. 116)

1. Analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb (jde o nejkritičtější fázi projektování).
2. Interpretace výsledků analýzy vzdělávacích potřeb:
 - a) formulace cíle vzdělávací akce;
 - b) stanovení profilu účastníka vzdělávací akce a profilu absolventa vzdělávací akce (vstupy a výstupy);
 - c) určení obsahu vzdělávací akce (formuje se na základě odhadu potřeb a stanovených cílů), sestavení inventáře disciplín, tvorba studijního plánu, osnov, anotací;
 - d) tvorba studijních materiálů.
3. Volba forem, metod a technik vzdělávání, včetně volby didaktických pomůcek a techniky.
4. Přehled lektorů
5. Organizační zabezpečení vzdělávací akce.
6. Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce, předkalkulace.
7. Návrh způsobu evaluace vzdělávací akce.

Jedním z klíčových faktorů úspěšnosti při plánování vzdělávání pracovníků je volba metody vzdělávání, v kombinaci se stanovením cíle vzdělávacího procesu, programem, motivací pracovníků, výběrem pracovníků a lektorů.

Šikýř, Borovec a Lhotková (2012, s. 170-172) rozdělují metody vzdělávání na pracovišti a metody vzdělávání mimo pracoviště.

1. Vzdělávání na pracovišti:
 - Instruktaž při výkonu práce
 - Asistování
 - Pověření úkolem
 - Rotace práce
 - Koučink

- Mentoring

2. Vzdělávání mimo pracoviště

- Přednáška
- Seminář
- Demonstrování
- Případová studie
- Outdoorové aktivity

Amstrong (2015, s. 359-362) u vzdělávání na pracovišti uvádí ještě dvě důležité metody:

- zapracování nových zaměstnanců
- e-learning.

Vodák a Kucharčíková (2011, s.112) uvádí pět faktorů ovlivňující volbu metod:

1. Cíle učení:

- vědomosti
- dovednosti
- schopnosti
- postoje, hodnoty

2. Lidské faktory:

- lektori
- účastníci
- prostředí

3. Předmět a obsah:

- specifický předmět a požadavky podniku
- interdisciplinární těžkosti

4. Časové a materiální faktory

- čas
- finance
- vzdělávací zařízení

5. Principy učení

- motivace
- aktivní zapojení
- individuální přístup

- zpětná vazba
- přenos poznatků

3.3 Realizace vzdělávacího procesu

Efektivní vzdělávání musí vést k tomu, že se účastníci skutečně něco naučí. Učení je relativně trvalou změnou vědomostí, dovedností, názorů a postojů nebo pracovního chování. (Vodák a Kucharčíková, 2011, s.100)

Třetí fází vzdělávacího procesu je jeho realizace. Hroník (2007, 162-175) ji rozdělil do tří fází.

1.) Příprava – zahrnuje profesní přípravu lektora (jeho vzdělávání a rozvoj v oboru, ve kterém působí a z něhož předává účastníkům znalosti a dovednosti) a přípravu lektora na konkrétní akci (ať se jedná o standardizované kurzy, nebo zakázková řešení, u kterých jsou na lektora kladeny vyšší nároky v podobě znalosti účastníků, cílů a celkového prostředí). Do této fáze taktéž patří organizační zajištění vzdělávacího programu – příprava prostor, zajištění potřebné techniky a pomůcek, zaslání pozvánek, příprava potřebných materiálů, zajištění stravování, ubytování, aj. Příprava vzdělávacího programu v neposlední řadě zahrnuje také samotné účastníky, které je nejen potřeba dostatečně informovat, ale v případě potřeby i zapojit, např. formou dotazníku zjistit jejich očekávání, současnou úroveň znalostí a dovedností, nebo je požádat, aby se na vzdělávací akci připravili formou samostudia.

2.) Vlastní realizace – závisí z velké části na předchozí přípravě, která je klíčem k úspěchu. Pokud byla příprava kvalitní, vlastní realizace už je v rukou samotného lektora, jehož úkolem je:

- v úvodu programu účastníky seznámit s děním v následujících hodinách či dnech a zároveň je motivovat ke spolupráci;
- monitorovat dění a průběh a na tomto základě přizpůsobovat tempo, střídání aktivit a případně i obsah programu;
- vytvořit a udržovat atmosféru podporující učení a spolupráci;
- řešit nenadále situace např. rušící účastník, nehomogenní skladba účastníků, neaktivní účastníci, nepřesná analýza potřeb vzdělávání, aj.

3.) Transfer – vzdělávací program by neměl končit ve chvíli, kdy vyprší jeho časová dotace. Pro udržení získaných znalostí a dovedností je třeba nastavit aktivity navazující na samotný program. Může to být tvorba akčního plánu, ve kterém každý účastník identifikuje jednu až tři oblasti, na nichž do budoucna chce pracovat, nebo krátký navazující workshop, kde se účastníci vzájemně podělí o své zkušenosti s uváděním získaných znalostí a dovedností do praxe. Lze zadat účastníkům také „domácí úkoly“, u kterých si nabyté znalosti a dovednosti osvěží.

3.4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Shodně jako u procesu identifikace vzdělávacích potřeb Koubek a Armstrong poukazují na problematiku při vyhodnocování vzdělávacího procesu.

Základním problémem vyhodnocování výsledků vzdělávání i vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu je stanovení kritérií hodnocení. (Koubek, 2015, s.274).

Amstrong (2015, s. 370) uvádí 5 problémů, které vymezili Grove a Ostroff (1990), proč vyhodnocování vzdělávání neprobíhá v organizacích příliš efektivně:

1. Vrcholové vedení často nepožaduje nebo nevyužívá informace o dopadech vzdělávání, které jsou k dispozici.

2. Specialisté na vzdělávání a rozvoj nemají dostatek odborných znalostí, aby věděli, jak vyhodnocování vzdělávání provádět.

3. Vzdělávací programy nemají jasně stanovené cíle, takže vymezit určitá kritéria, na jejichž základě by se vzdělávání vyhodnocovalo, je dosti obtížné, respektive téměř nemožné.

4. Omezené rozpočty na vzdělávání znamenají, že se peníze věnují spíše na provádění vzdělávání než na vyhodnocování vzdělávání.

5. Rizika spojená s vyhodnocováním vzdělávání by mohla být příliš velká, vzhledem k tomu, že by vyhodnocování mohlo odhalit, že dopad vzdělávání byl minimální.

V literatuře i v praxi lze nalézt dosti širokou škálu přístupů k hodnocení výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu. Nejčastěji je proces hodnocení rozčleněn na řadu dílčích hodnocení, přičemž v některých případech se rozlišují jednak

bezprostřední a zřetelné účinky vzdělávání a jednak potenciální nebo perspektivní účinky. (Koubek, 2015, s.276).

Bartoňková (2010, s. 183) uvádí přístupy k evaluaci podle Dvořákové (Dvořáková, 2007):

1. přístup	z hlediska času	- evaluace před začátkem vzdělávání - evaluace v průběhu vzdělávání - evaluace na konci vzdělávání - evaluace po skončení vzdělávání
2. přístup	z hlediska účelu	- evaluace ex ante (studie proveditelnosti) - evaluace ex post
3. přístup	z hlediska fází a cílů	- evaluace formativní - evaluace sumativní
4. přístup	z hlediska zadavatele	- evaluace externí - evaluace interní
5. přístup	z hlediska úrovní (Kirkpatrickův přístup)	- reakce - učení - chování - výsledky
6. přístup	z hlediska úrovní (Hambinův přístup)	- reakce - učení - pracovní chování - výsledky - hodnoty
7. přístup	z hlediska autorství	- evaluace subjektivní - evaluace objektivní
8. přístup	z hlediska trvání	- evaluace krátkodobá - evaluace dlouhodobá

Vodák a Kucharčíková (2011, s.139-157) uvádějí pětiúrovňový aplikační model vyhodnocování:

1. Vyhodnocování reakcí – Vyhodnocování na této úrovni zajišťuje informace o postojích účastníků k učení, ale nezabývá se tím, čemu se skutečně naučili.

- přehodnocení aktivity;
- dotazník;
- akční plán;
- videoreflexe;
- vyhodnocení učení

2. Vyhodnocování nárůstu vědomostí – Na této úrovni hodnocení měříme efektivitu procesu učení při přenosu znalostí a dovedností na účastníka.

- písemné, praktické či sebehodnotící testy před učitelskými aktivitami a po jejich uskutečnění;
- dotazníky;
- strukturované rozhovory.

3. Vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivců – Hodnocení na této úrovni sleduje dopady procesu na výkonnost jednotlivce v jeho práci.

- strukturované rozhovory s účastníky a jejich manažery;
- dotazníky pro účastníky a manažery;
- odhady přínosu vzdělávací akce;
- 180, 360 a 540 stupňovou zpětnou vazbu
- získání kvalifikace
- odhad/posouzení manažerské výkonnosti.

4. Vyhodnocování dopadu na výkonnost podniku – Na této úrovni se hodnocení zabývá dopadem učební aktivity na efektivitu podniku (organizační jednotku) a na to, zda v pojetí podniku jde o nákladově efektivní akci.

- strukturované rozhovory s vrcholovým managementem;
- vyhodnocení přínosů vrcholovým managementem;
- analýzy trendů;
- analýzy dopadů;
- kontrolní skupiny;
- modely systému řízení;
- manažerské informace;
- procesy managementu kvality

5. Vyhodnocování změn v kultuře podniku – V této úrovni jde o dosažení výkonnostních změn a o změny v oblasti kultury chování zaměstnanců a celých oddělení, ať už vůči interním, nebo externím zákazníkům.

4. Výzkumná část

4.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem této bakalářské práce je analyzovat další vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitele organizace a na základě zjištěných skutečností formulovat návrhy na zlepšení.

Současně jsou stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Jaký přístup upřednostňují a ředitelé středisek volného času při plánování DVPP?
2. Jaké metody používají ředitelé středisek volného času k identifikaci vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků?
3. Jaké vzdělávací potřeby ředitelé středisek volného času preferují u pedagogických pracovníků?
4. Jaké metody vzdělávání ředitelé středisek volného času upřednostňují při realizaci DVPP?
5. Jaké bariéry zabraňují pedagogickým pracovníkům středisek volného času v uskutečňování DVPP?

4.2 Výběr respondentů a metodologie výzkumu

Výzkumná část této bakalářské práce byla realizovaná v květnu 2020 formou on-line dotazníku. Do výzkumného šetření byli zahrnuti ředitelé středisek volného času, kteří jsou registrováni ve Sdružení pracovníků domů dětí a mládeže v ČR. Z celkového počtu 268 ředitelů se do dotazníkového šetření zapojilo 148 respondentů, což činí 55 %.

Kvantitativní dotazník obsahuje 12 otázek. 2 otázky jsou použity jako třídící kritéria respondentů:

- Do jaké věkové kategorie patříte?
- Jak dlouhá je Vaše praxe ve vedení SVČ?

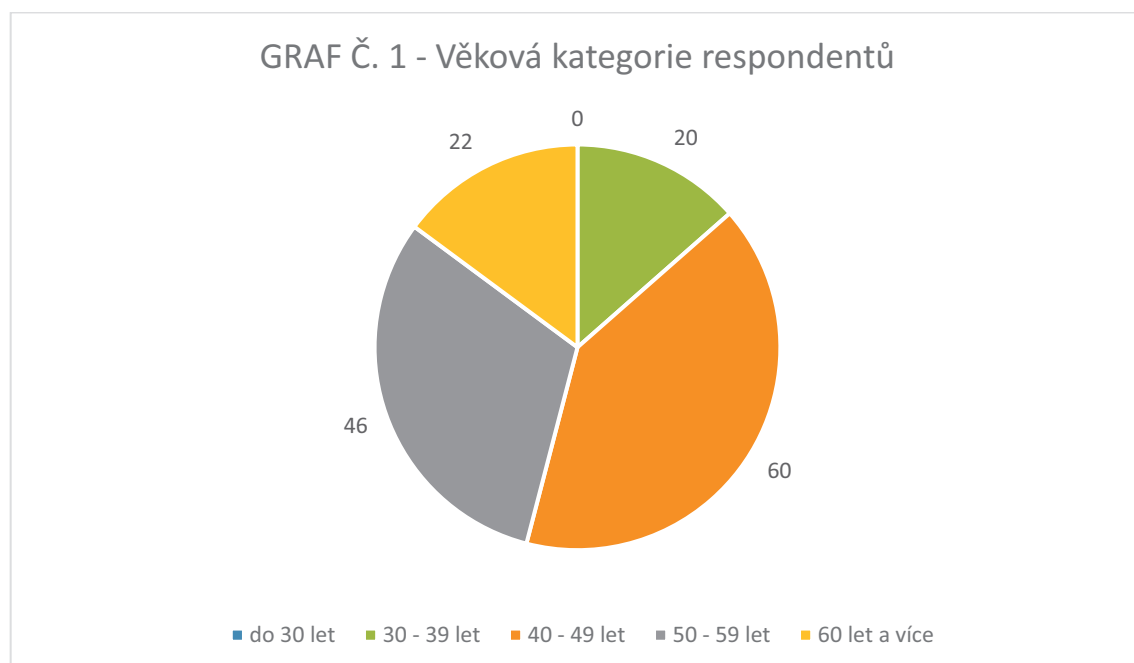
Další 2 otázky jsou použity jako třídící kritéria organizací, které respondenti řídí:

- Kolik má Vaše organizace v pravidelné zájmové činnosti účastníků?
- Kolik Vaše organizace zaměstnává interních pedagogických pracovníků

4.3 Analýza zjištěných dat

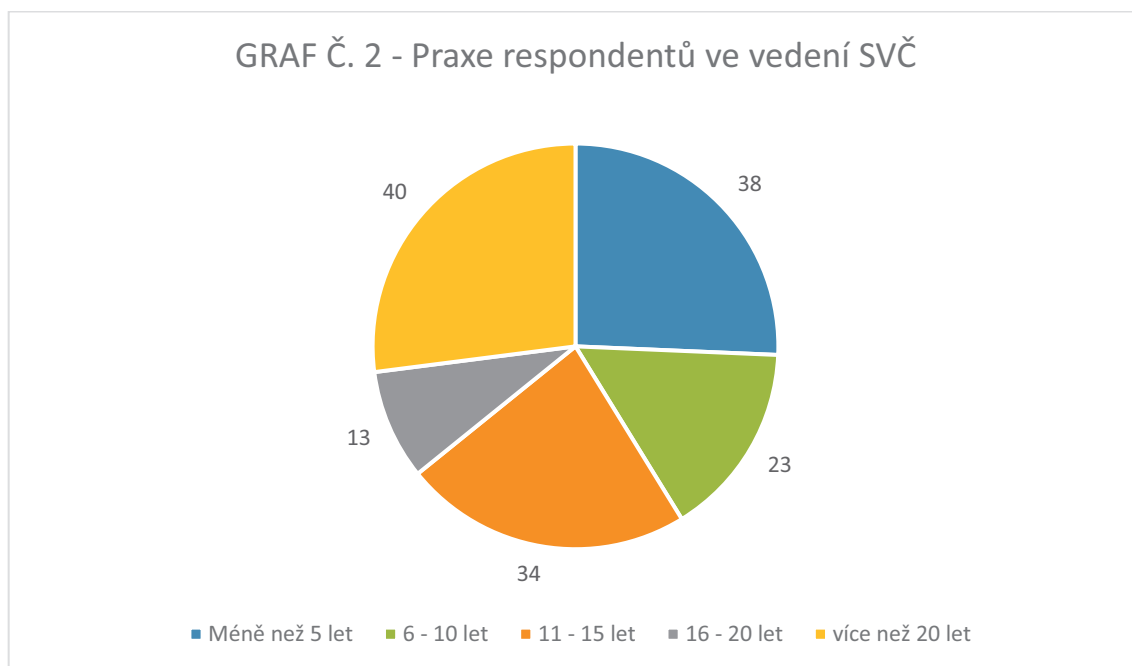
Otázka č. 1: Do jaké věkové kategorie patříte?

Mezi respondenty měla největší zastoupení věková skupina 40-49 let (40,5 %), která byla následována věkovou skupinou 50-59 let (31,1 %). Nejméně pak byla zastoupena věková skupina nad 60 let (14,9 %) a 30-39 let (13,5 %). Věková kategorie pod 30 let pak nebyla zastoupena žádným respondentem, což se z podstaty oslovených respondentů dalo předpokládat.



Otázka č. 2: Jak dlouhá je Vaše praxe ve vedení SVČ?

Nejvíce respondentů (27 %) vykázalo praxi delší než 20 let. Oproti tomu o pouhé 1,3 % méně měli respondenti s praxí kratší 5 let (25,7 %). Skupina s 11-15 letou praxí ve vedení SVČ byla zastoupena ve 23%, skupina 6-10 letou praxí v 15,5 %, a nejméně bylo respondentů s 16-20 letou praxí (8,8 %).

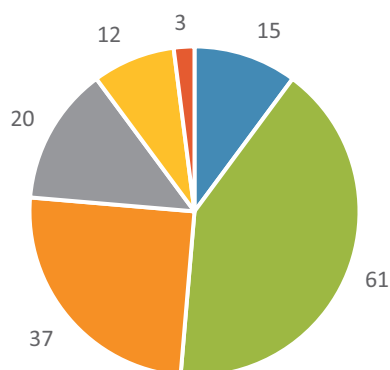


Otázka č. 3: Kolik má Vaše organizace v pravidelné zájmové činnosti účastníků?

Z důvodu velké různorodosti obsahu činnosti jednotlivých SVČ lze velmi těžko určit, která výkonnostní kritéria použít pro identifikaci rozsahu kvantitativních ukazatelů činnosti organizace. Pro potřeby této práce jsme využili diferenciaci podle počtu účastníků v pravidelné zájmové činnosti organizace pod vedením respondentů.

Podle počtu účastníků v pravidelné zájmové činnosti respondenti vedli SVČ, které z celkového počtu 148 organizací 41,2 % byly organizace s počtem účastníků v rozsahu 500-999. 25 % organizací mělo v pravidelné zájmové činnosti 1000 – 1499 účastníků. Dále pak následovaly organizace s 1500 – 1999 účastníky (13,5 %), do 500 účastníků (10,2 %) a 2000 – 2499 účastníků (8,1 %). Jako nejméně zastoupené byly organizace, které mají v pravidelné zájmové činnosti nad 2500 účastníků (2 %).

GRAF Č. 3 - Počet účastníků v pravidelné zájmové činnosti v organizaci pod vedením daného respondenta

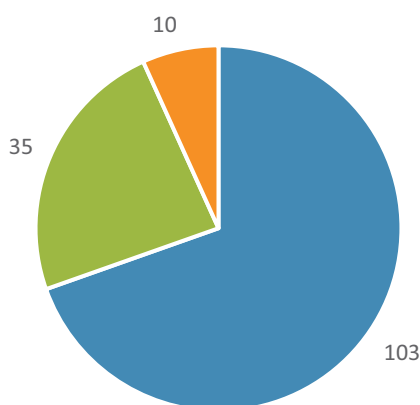


■ Do 500 účastníků ■ 500 – 999 účastníků ■ 1000 – 1499 účastníků
 ■ 1500 – 1999 účastníků ■ 2000 – 2499 účastníků ■ 2500 a více účastníků

Otázka č. 4: Kolik Vaše organizace zaměstnává interních pedagogických pracovníků?

Posledním z třídících kritérií byl počet zaměstnanců v organizaci pod vedením daného respondenta. Nejvíce převažují organizace, které měly méně než 10 pedagogických pracovníků (70 %), dále organizace s 10-19 pracovníky (23,6 %) a nejméně zastoupené byly organizace s počtem pracovníků nad 20 (6,4 %).

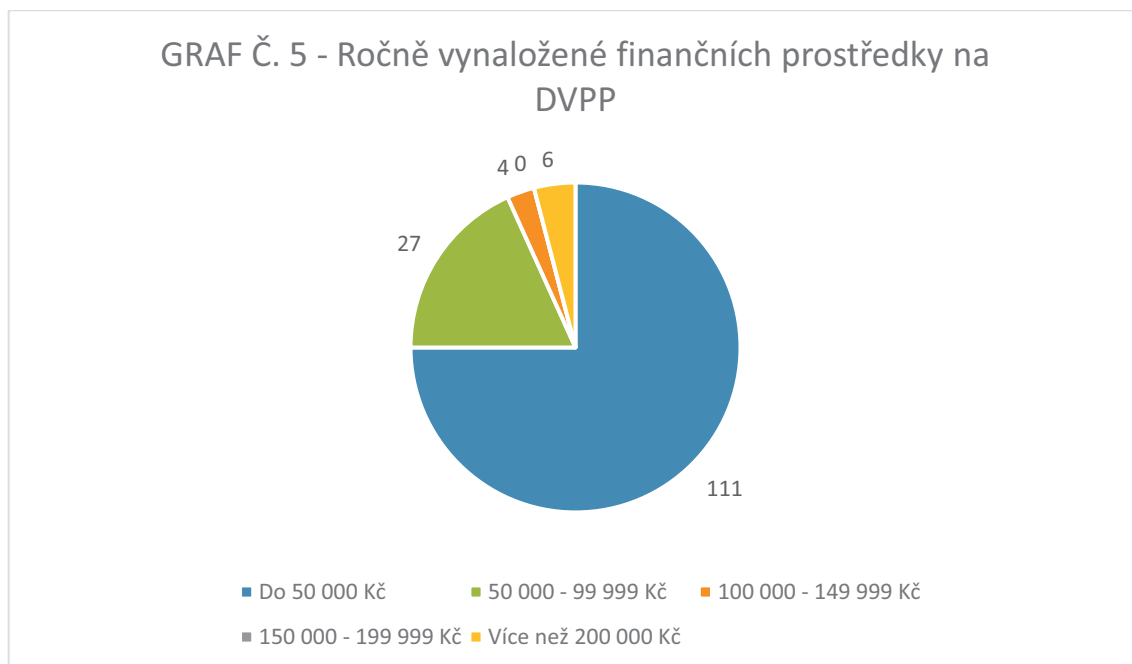
GRAF Č. 4 - Počet interních pedagogických pracovníků v organizaci pod vedením daného respondenta



■ Méně než 10 pracovníků ■ 10-19 pracovníků ■ 20 a více pracovníků

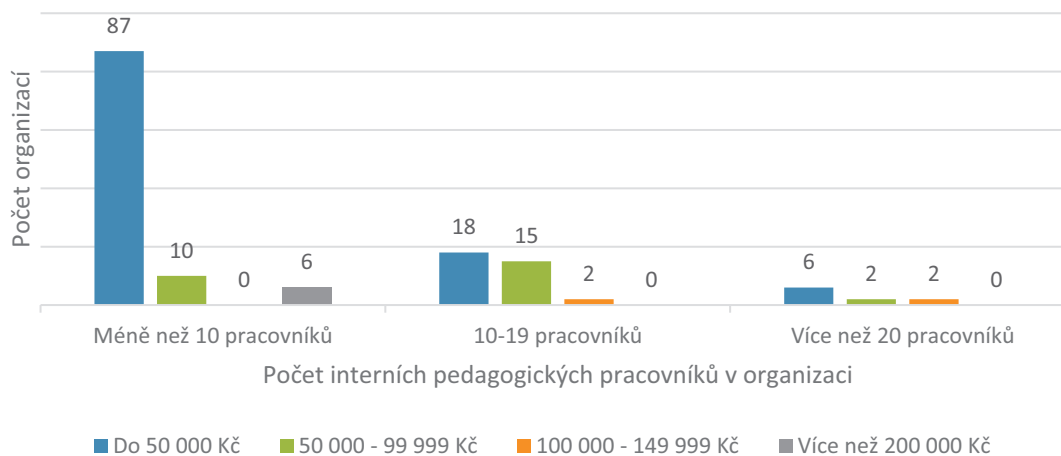
Otázka č. 5: Kolik finančních prostředků ročně vynaložíte na DVPP?

75 % respondentů uvedlo vynaložení finančních prostředků na DVPP do 50 000 Kč za kalendářní rok. 18,2 % pak uvedlo vynaložení prostředků 50 000 – 99 999 Kč, 4,1 % uvedlo více než 200 000 Kč, a 2,7 % uvedlo 100 000-149 999 Kč.



U konkrétních organizací, které byly diferenciovány na tři skupiny podle počtu interních pedagogických pracovníků byly výsledky následující: U organizací s méně než 10 pracovníky byly nejvíce zastoupeny SVČ, které vynakládaly na DVPP ročně do 50 000 Kč (84,5 %), následovány organizacemi, které vynakládaly 50 000 – 99 999 Kč (9,7 %) a organizacemi, které vynakládaly více než 200 000 Kč (5,8 %). U organizací s 10 - 19 pracovníky byly nejvíce zastoupeny SVČ, které vynakládaly na DVPP ročně do 50 000 Kč (51,4 %), následovány organizacemi, které vynakládaly 50 000 – 99 999 Kč (42,9 %) a organizacemi, které vynakládaly více 100 000 – 149 999 Kč (5,7 %). U organizací s více než 20 pracovníky byly nejvíce zastoupeny SVČ, které vynakládaly na DVPP ročně do 50 000 Kč (60 %), následovány organizacemi, které vynakládaly 50 000 – 99 999 Kč (20 %) a organizacemi, které vynakládaly více 100 000 – 149 999 Kč (20 %).

GRAF Č. 6 - Ročně vynaložené finanční prostředky na DVPP v závislosti na počtu interních pedagogických pracovníků v organizaci

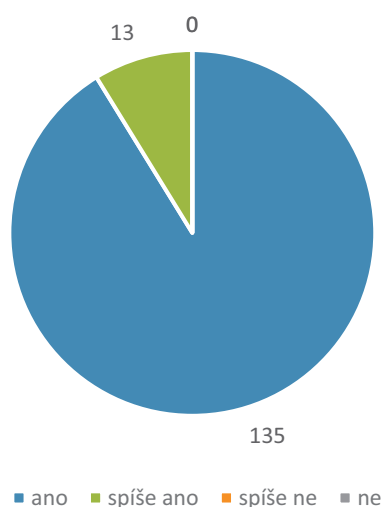


Otázka č. 6: Při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci ...

Otázka č. 6.1: Má při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci každý pracovník stejnou možnost účasti na DVPP?

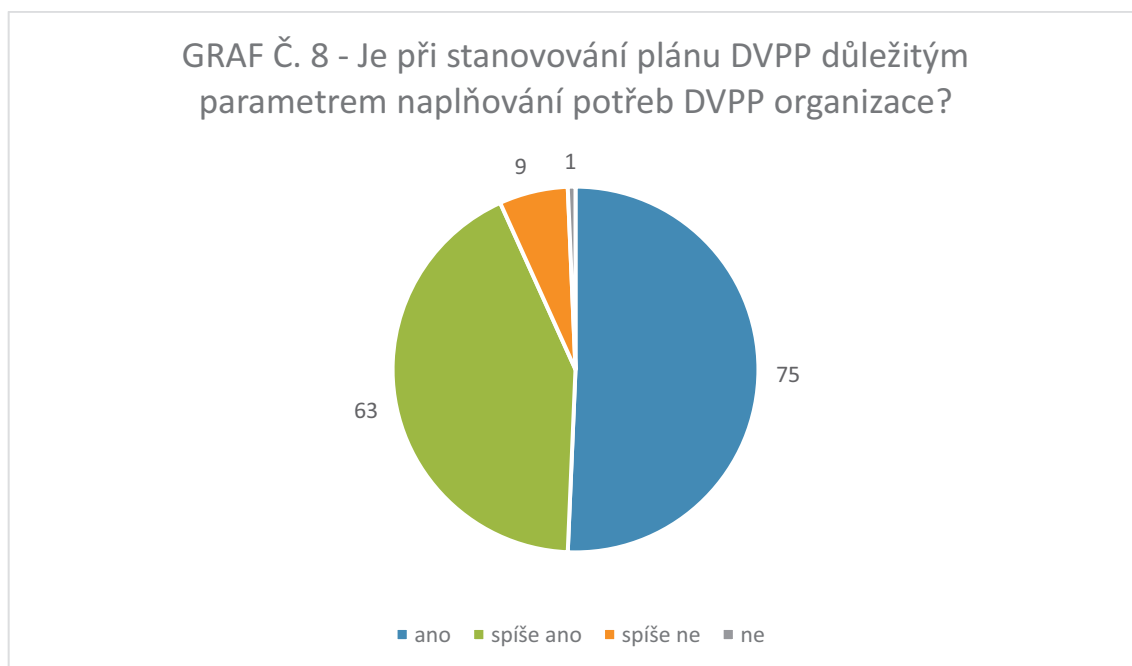
Všech 148 respondentů zajišťovalo při stanovování plánu DVPP pedagogickým pracovníkům rovnost příležitostí účasti na DVPP. Z toho 135 respondentů (91,2 %) uvedlo, že určitě ano, a 13 respondentů uvedlo (8,8 %) spíše ano.

GRAF Č. 7 - Má při stanovování plánu DVPP každý pracovník ve vaší organizaci stejné možnosti?



Otázka č. 6.2: Je při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci důležitým parametrem naplňování potřeb DVPP Vaší organizace?

50,7 % ředitelů (75) uvedlo, že při stanovování plánu DVPP je důležitým parametrem naplňování DVPP celé organizace. 42,5 % respondentů (63) pak uvedlo spíše ano. Jen 9 respondentů (6,1 %) uvedlo spíše ne, a 1 (0,7 %) z respondentů vyhodnotil, že parametr naplňování potřeb DVPP celé organizace při stanovování plánu dalšího vzdělávání není důležitý.

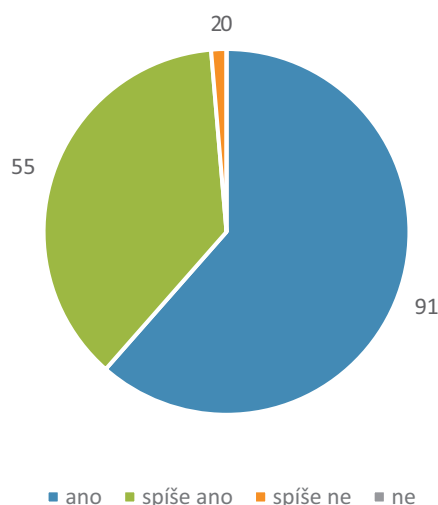


Z respondentů, kteří uvedli odpověď spíše ne a ne, byli 4 z organizace s počtem účastníků 0-500, 2 byli z organizace s počtem účastníků 1000-1500, a 4 byli z organizace s počtem účastníků 1500-2000.

Otázka č. 6.3: Je při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci důležitým parametrem výběru naplňování potřeb DVPP pracovníka?

Jako důležitý parametr při stanovování plánu DVPP uvedlo 91 respondentů (61,5 %) naplňování potřeb DVPP pracovníka. 55 respondentů (37,2 %) pak uvedlo SPÍŠE ANO, a pouze 2 (1,3 %) uvedlo SPÍŠE NE.

GRAF Č. 9 - Je při stanovování plánu DVPP důležitým parametrem naplňování potřeb pracovníka organizace?



Oba respondenti, kteří uvedli odpověď na otázku č. 6.3 SPÍŠE NE, shodně odpověděli i na otázku předchozí (č. 6.2: Je při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci důležitým parametrem naplňování potřeb DVPP Vaší organizace?).

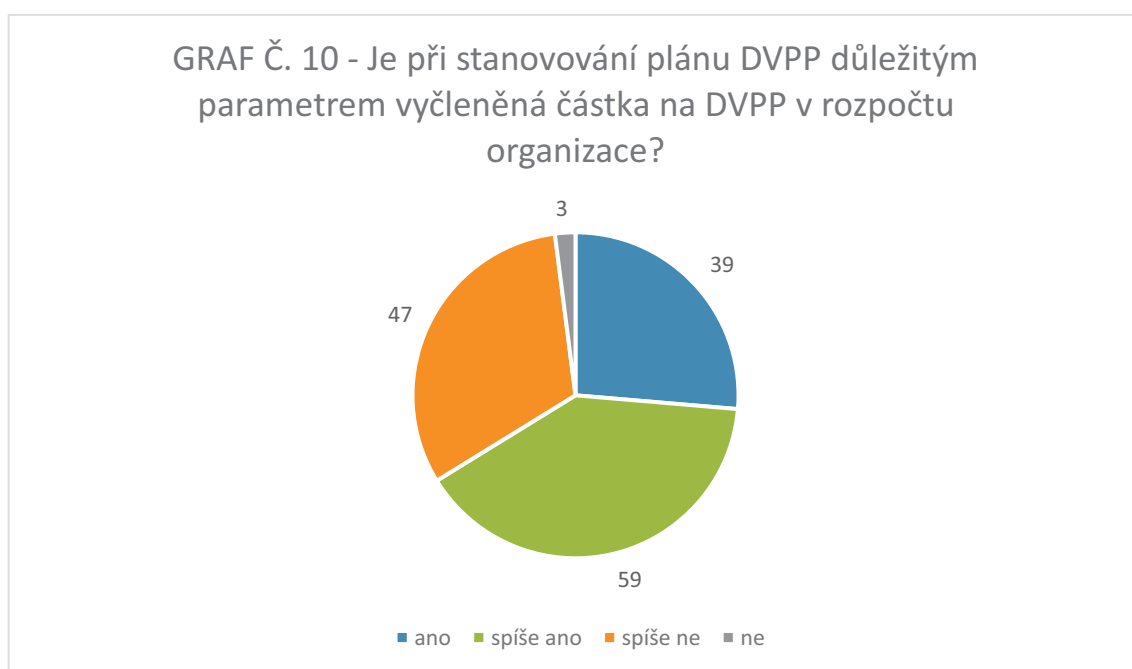
Z 91 respondentů, kteří odpověděli na otázku č. 6.3 ANO, u otázky č. 6.2 odpovědělo ANO 55 respondentů (60,4 %), SPÍŠE ANO 30 respondentů (33 %), SPÍŠE NE 5 respondentů (5,5 %), a 1 respondent (1,1 %) odpověděl NE.

Z 55 respondentů, kteří odpověděli na otázku č. 6.3 SPÍŠE ANO, u otázky č. 6.2 odpovědělo ANO 20 respondentů (36,4 %), SPÍŠE ANO 33 respondentů (60 %), a 2 respondenti (1,1 %) odpověděli SPÍŠE NE.

55 ředitelů (37,2 %) z celkového počtu 148 respondentů jako určitě důležitý parametr při stanovování plánu DVPP uvedlo shodně naplňování potřeb DVPP organizace, i naplňování potřeb DVPP pracovníka organizace.

Otázka č. 6.4: Je při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci důležitým parametrem výše vyčleněné částky v rozpočtu organizace na DVPP?

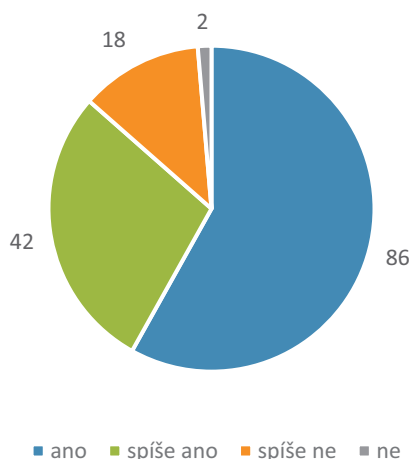
66,2 % respondentů (98) uvedlo vyčleněnou částku v rozpočtu organizace na DVPP jako důležitý parametr při stanovování plánu dalšího vzdělávání. Z toho 26,3 % (39) odpovědělo ANO, a 39,9% (59) SPÍŠE ANO. Oproti tomu 33,8 respondentů (50) uvedlo opačný názor. Z toho 31,8 % (47) odpověděli SPÍŠE NE, zbývají 2 % (3) pak odpověděla NE.



Otázka č. 6.5: Jste při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci ochotni v mimořádných případech překročit celkovou částku vyčleněnou na DVPP v rozpočtu Vaší organizace?

Celých 128 respondentů (86,5 %) je ochotno v mimořádném případě překročit vyčleněnou částku rozpočtu na DVPP při stanovování plánu DVPP. Z toho 86 respondentů (58,1 %) odpovědělo ANO, a 42 respondentů (28,4 %) SPÍŠE ANO. 18 (12,2 %) respondentů pak spíše není ochotno překročit v mimořádném případě vyčleněnou částku na DVPP v rozpočtu organizace, a 2 ředitelé (1,3 %) uvedli, že tato varianta je pro ně nepřijatelná.

GRAF Č. 11 - Jste při stanovování plánu DVPP ochotni překročit celkovou částku vyčleněnou v rozpočtu organizace?



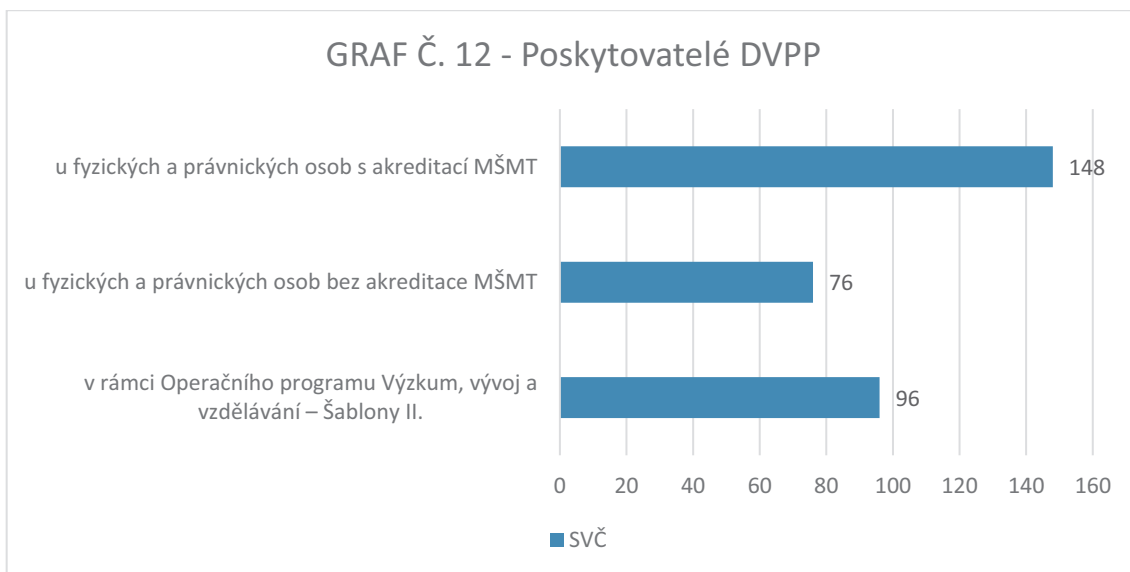
85,6 % oslovených ředitelů SVČ (95), kteří vynakládali ročně na DVPP do 50 000 Kč je ochotno překročit rozpočtovanou částku DVPP. 64 (57,7 %) uvedlo ANO, 31 (27,9 %) SPÍŠE ANO. 14 (12,6 %) ředitelů pak spíše odmítá navýšit rozpočtovanou částku, 2 ředitelé (1,8 %) pak tuto možnost odmítají striktně.

U organizací, které vynakládaly na DVPP ročně 50 000 – 100 000 Kč pak ochota ředitelů překročit vyčleněnou částku v rozpočtu je následující: 14 (51,9 %) ANO, 11 (40,7 %) SPÍŠE ANO, 2 (7,4 %) SPÍŠE NE.

Všichni 4 ředitelé, kteří udali roční částku vyčleněnou na DVPP v rozsahu 100 000 – 150 000 Kč jsou ochotni tuto částku ještě mimořádně navýšit. V případě organizací, které ročně vynaložily na DVPP více než 200 000 Kč jsou 4 ředitelé ochotni rozpočtovanou částku navýšit, a 2 ředitelé SPÍŠE NE.

Otázka č. 7: U jakých poskytovatelů realizujete DVPP?

Všech 148 respondentů realizovalo DVPP u fyzických a právnických osob, které měly nabízené vzdělávací akce akreditované MŠMT. Poskytovatele neakreditovaných kurzů vyhledalo 76 ředitelů (51,4 %). Další vzdělávání pedagogických pracovníků v rámci Operačního programu „Výzkum, vývoj a vzdělávání – Šablony II.“ pak využilo 96 ředitelů (64,9%).



Otázka č. 8: Kolik navštíví Vaši pracovníci vzdělávacích akcí za školní rok? (odhad na 1 fyzického interního pedagogického pracovníka)

Alespoň jednu vzdělávací akci v průměru na jednoho fyzického interního pedagogického pracovníka za školní rok uvedlo 22 ředitelů (14,9 %). 58 respondentů (39,2 %) pak uvedlo v průměru 2 vzdělávací akce. Dále z výsledků vyplynulo, že 3 vzdělávací akce realizovaly ve 32 (21,6 %) organizacích respondentů, 4 vzdělávací akce v 19 organizacích (12,8 %) a více než 5 vzdělávacích akcí za školní rok realizovaly v 17 organizacích (11,5 %).



Otázka č. 9: Jaké vzdělávací potřeby preferujete u pedagogických pracovníků Vaší organizace?

Pro preciznější vyhodnocování výsledků byly vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků SVČ rozčleněny do 6 skupin:

- Vzdělávací potřeby v oblasti pedagogiky a didaktiky
- Vzdělávací potřeby v oblasti psychologie, komunikace a spolupráce
- Vzdělávací potřeby v oblasti ICT a nových technologií
- Vzdělávací potřeby v oblasti legislativy a bezpečnosti
- Vzdělávací potřeby v oblasti oboru
- Vzdělávací potřeby v oblasti managementu

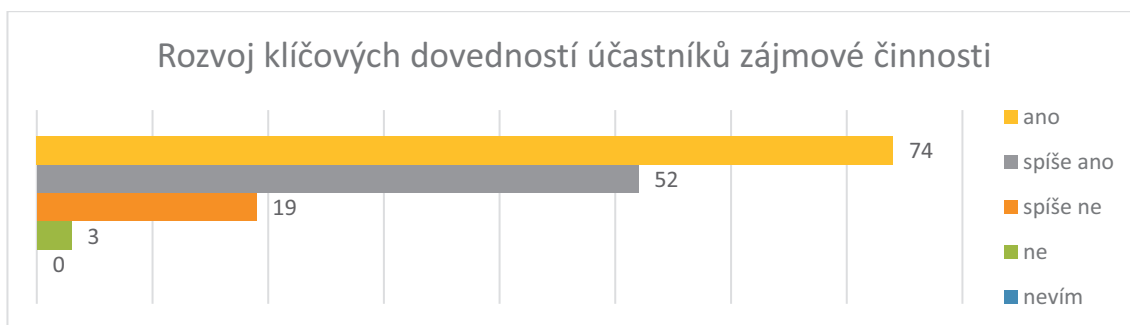
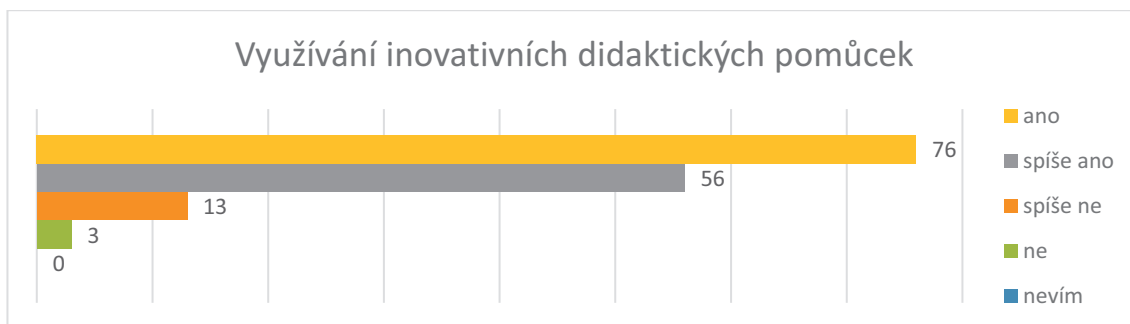
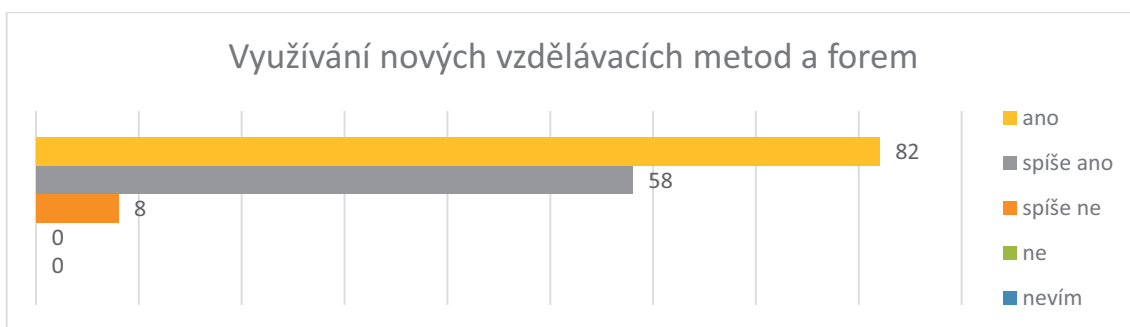
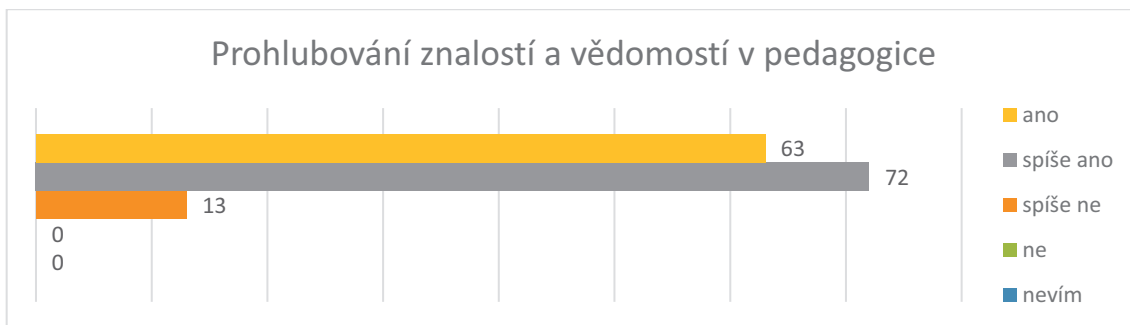
Otázka č. 9.1: Vzdělávací potřeby v oblasti pedagogiky a didaktiky

Do první skupiny byly zařazeny tyto vzdělávací potřeby: prohlubování znalostí a vědomostí v pedagogice, využívání nových vzdělávacích metod a forem, využívání inovativních didaktických pomůcek, rozvoj klíčových dovedností účastníků zájmové činnosti.

U všech vzdělávacích potřeb této skupiny měli ředitelé vysoký nebo spíše vysoký zájem o rozvoj v této oblasti DVPP. Nejvíce ředitelé preferovali využívání nových vzdělávacích metod a forem, odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo 140 respondentů (94,6 %). Nejméně pak v této skupině ředitelé preferovali rozvoj klíčových dovedností účastníků zájmové činnosti, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 22 respondentů (14,8 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 295 odpovědí ANO (49,8 %), 238 odpovědí SPÍŠE ANO (40,2), 53 odpovědí spíše NE (9 %) a 6 odpovědí NE (1 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 14.

GRAF Č. 14 Vzdělávací potřeby v oblasti pedagogiky a didaktiky



Z 62 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 24 (37,5 %) ředitelů praxi delší než 20 let a 20 (31,3 %) ředitelů praxi kratší než 5 let. Nejčtenější

zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 40 – 49 let – 26 (40,6 %) ředitelů a 50 – 59 let – 24 (37,5 %) ředitelů.

V této skupině se nevyskytl respondent, který by u všech vzdělávacích potřeb oblasti zaznamenal současně odpověď SPÍŠE NE a NE. Ve 2 případech byly u jednoho respondenta zaznamenány 3 odpovědi SPÍŠE NE, v 9 případech pak byly zaznamenány 2 odpovědi SPÍŠE NE.

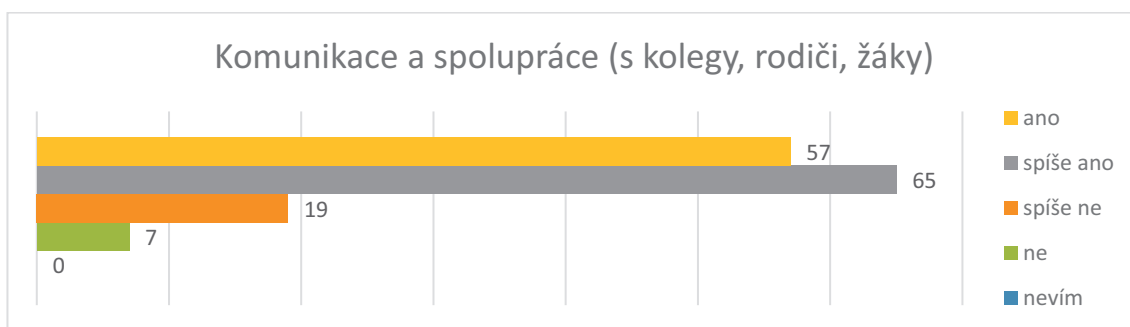
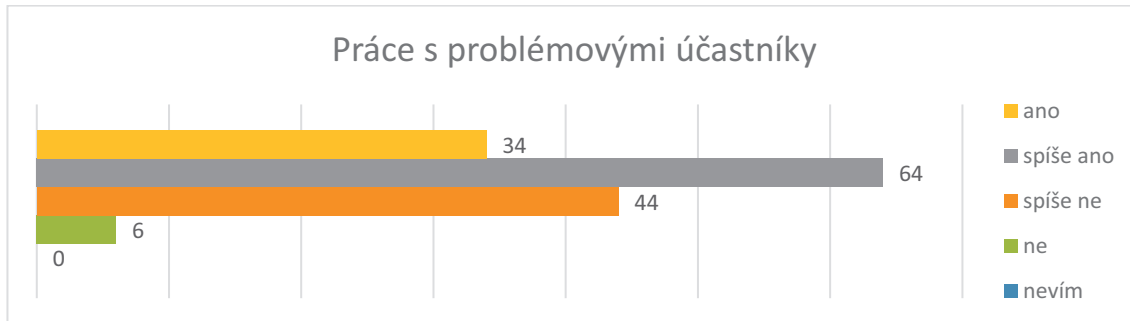
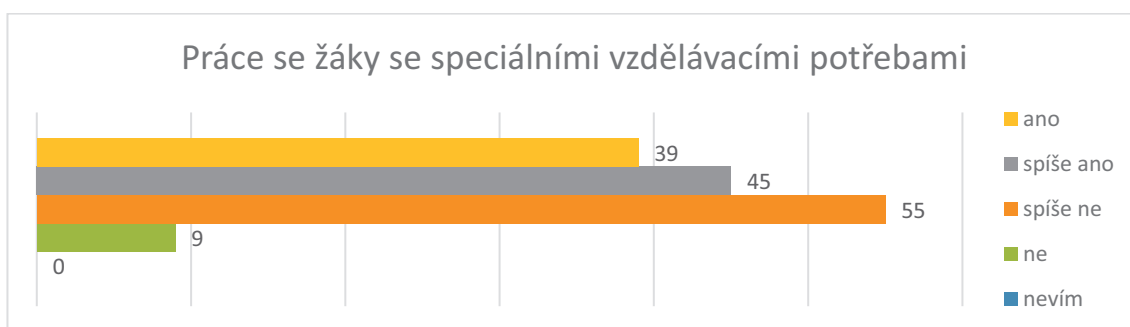
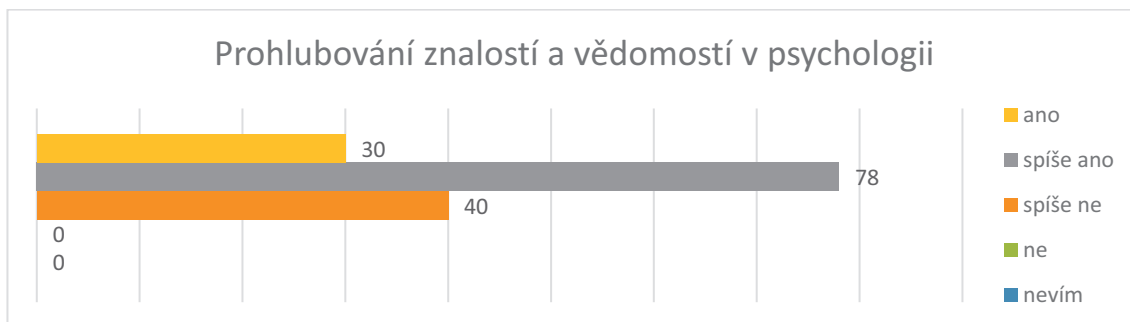
Otázka č. 9.2: Vzdělávací potřeby v oblasti psychologie, komunikace a spolupráce

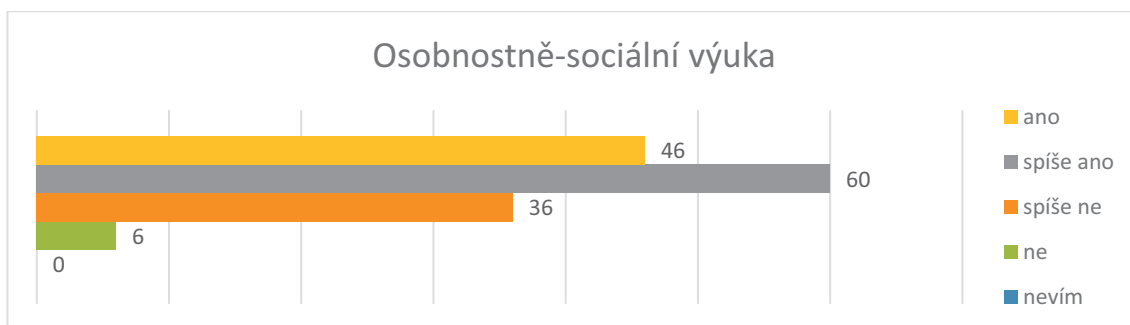
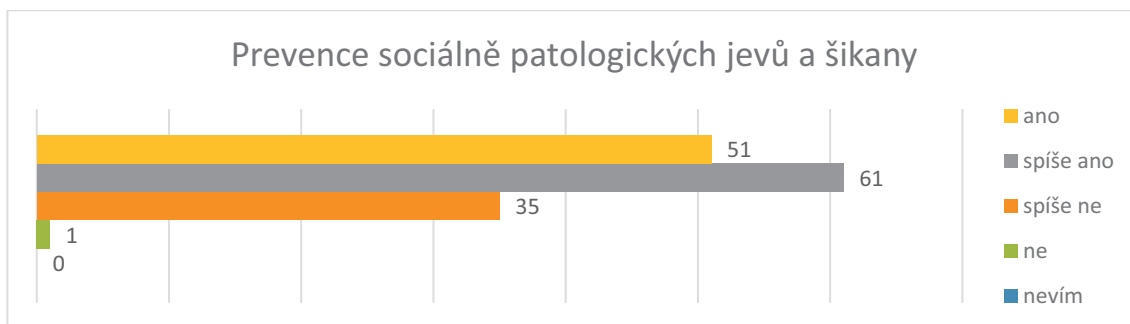
V rámci druhé skupiny vzdělávacích potřeb byly do této oblasti zařazeny následující potřeby: prohlubování znalostí a vědomostí v psychologii, práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, práce s problémovými účastníky, komunikace a spolupráce (s kolegy, rodiči, žáky), prevence sociálně patologických jevů a šikany a osobnostně-sociální výuka.

Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v komunikaci a spolupráci (s kolegy, rodiči, žáky), odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo 122 respondentů (82,5 %). Nejméně pak v této skupině ředitelé preferovali vzdělávací potřeby v rámci práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 64 respondentů (43,2 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 257 odpovědí ANO (28,9 %), 373 odpovědí SPÍŠE ANO (42), 229 odpovědí spíše NE (25,8 %) a 29 odpovědí NE (3,3 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 15.

GRAF Č. 15 Vzdělávací potřeby v oblasti psychologie, komunikace a spolupráce





Z 56 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 16 (28,6 %) ředitelů praxi delší než 20 let a 15 (26,9 %) ředitelů praxi kratší než 5 let. Nejčetnější zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 50 – 59 let – 20 (35,7 %) ředitelů a 40 – 49 let – 18 (32,1 %) ředitelů.

V této skupině se vyskytl pouze 1 respondent, který u všech vzdělávacích potřeb oblasti zaznamenal současně odpověď SPÍŠE NE a NE. Tento ředitel uvedl věkovou kategorii 50 – 59 let a praxi ve vedení SVČ kratší než 5 let. V 7 případech byly u jednoho respondenta zaznamenáno 5 odpovědi SPÍŠE NE, ve 2 případech pak byly zaznamenány 4 odpovědi SPÍŠE NE.

Otázka č. 9.3: Vzdělávací potřeby v oblasti ICT a nových technologií

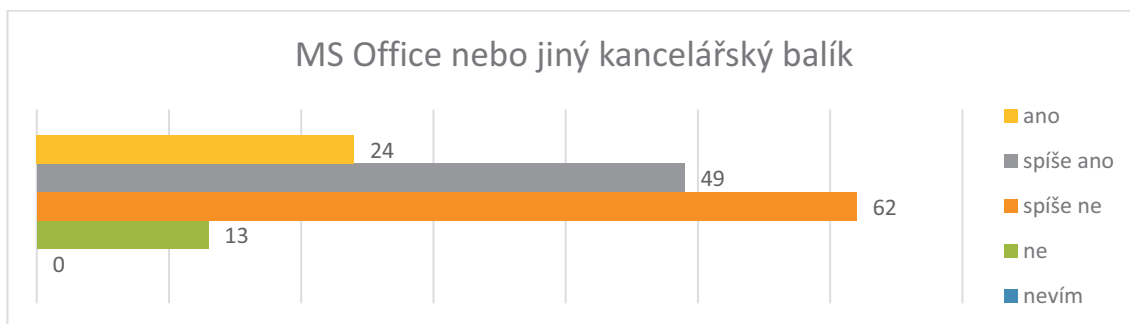
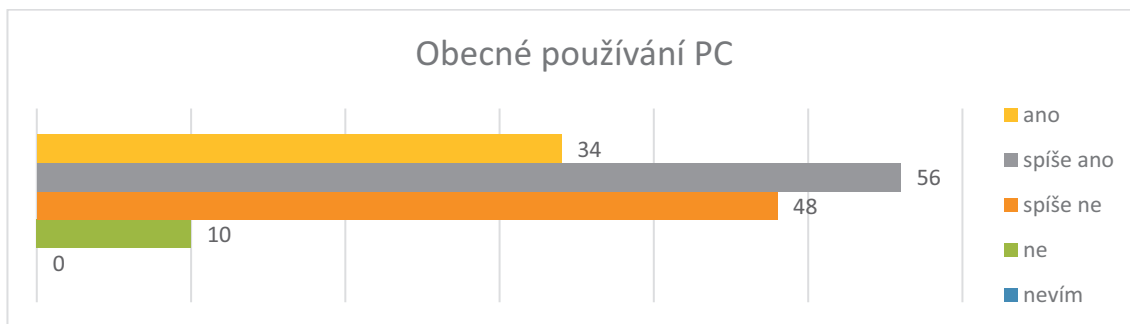
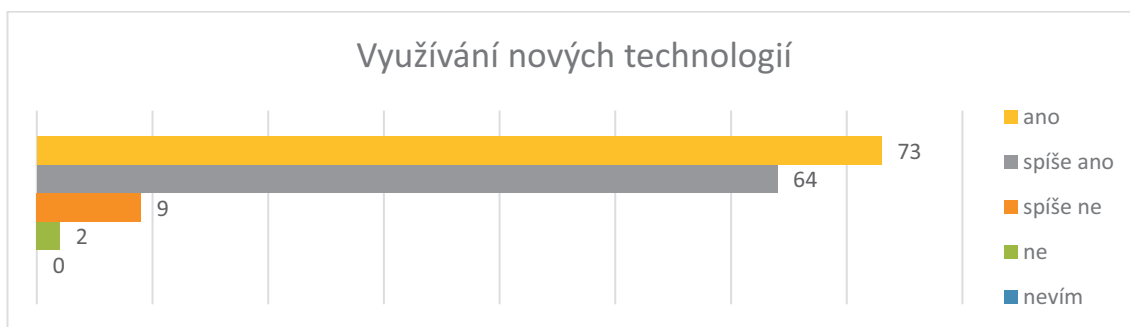
Třetí skupina vzdělávacích potřeb byla složena z následující pěti položek: využívání nových technologií, obecné používání PC, MS Office nebo jiný kancelářský balík, média (zpracování videa, zvuku, grafiky, tvorba www), zvládnutí a správné využívání sociálních sítí.

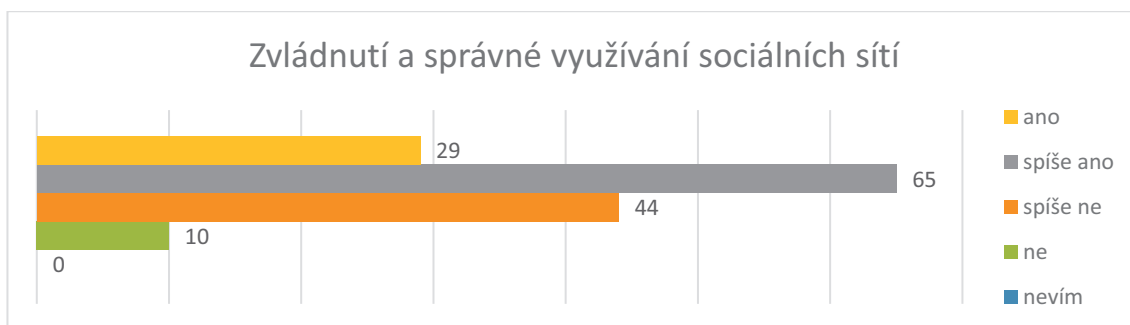
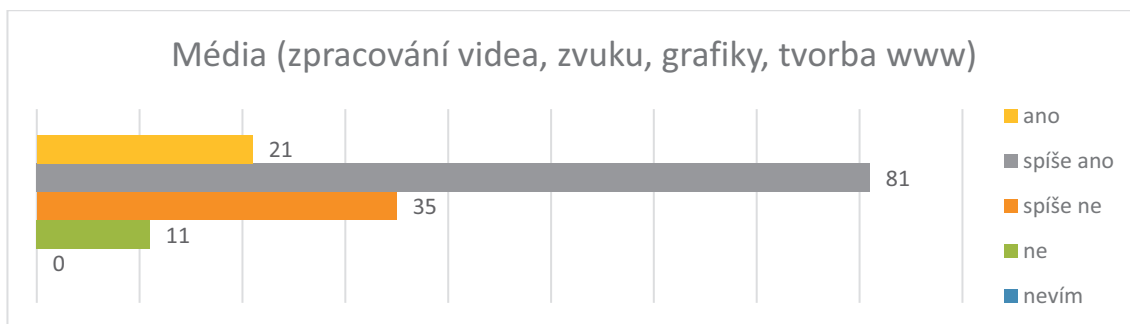
Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v oblasti využívání nových technologií, odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo 137 respondentů (92,5 %).

Nejméně pak v této skupině ředitelé preferovali vzdělávací potřeby v rámci práce s MS Office nebo jiným kancelářským balíkem, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 75 respondentů (50,7 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 181 odpovědí ANO (24,5 %), 315 odpovědí SPÍŠE ANO (42,6), 198 odpovědí spíše NE (26,7 %) a 46 odpovědí NE (6,2 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 16.

GRAF Č. 16 Vzdělávací potřeby v oblasti ICT a nových technologií





Z 61 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 20 (32,8 %) ředitelů praxi delší než 20 let a 17 (27,9 %) ředitelů praxi kratší než 5 let. Nejčetnější zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 40 – 49 let – 24 (39,3 %) ředitelů a 50 – 59 let – 21 (34,4 %) ředitelů.

V této skupině se vyskytl pouze 1 respondent, který u všech vzdělávacích potřeb oblasti zaznamenal současně odpověď SPÍŠE NE. Tento ředitel uvedl věkovou kategorii 30 – 39 let a praxi ve vedení SVCČ 6 - 10 let. Ve 7 případech byly u jednoho respondenta zaznamenány 4 odpovědi SPÍŠE NE, ve 3 případech pak bylo zaznamenáno 5 odpovědí SPÍŠE NE. Tato oblast vzdělávacích potřeb neobsahovala ani jednu odpověď NE.

Otázka č. 9.4: Vzdělávací potřeby v oblasti legislativy a bezpečnosti

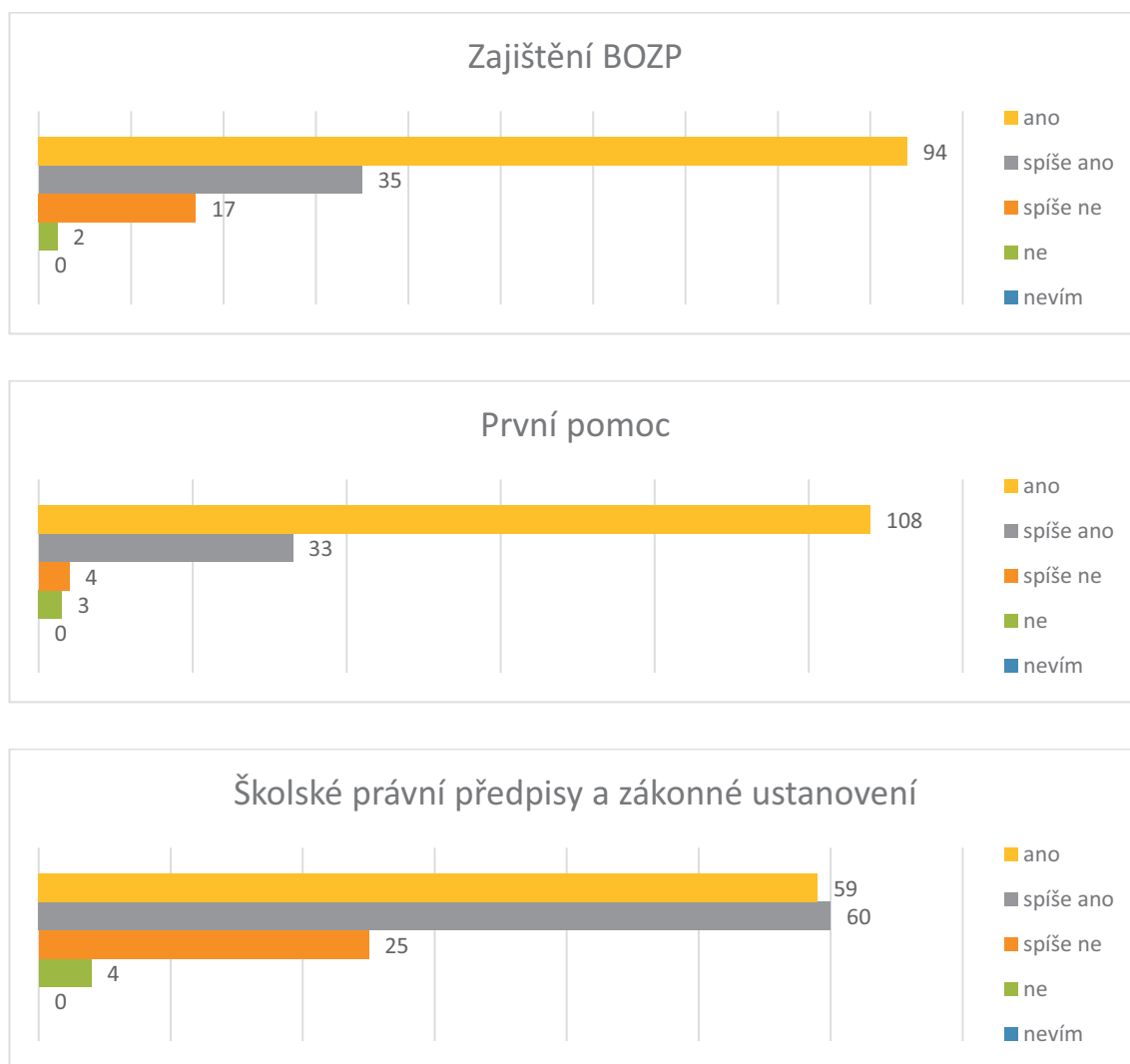
Do další skupiny vzdělávacích potřeb byly použity následující položky: vzdělávací potřeby v oblasti legislativy a bezpečnosti, první pomoc, školské právní předpisy a zákonné ustanovení, zvládání krizových situací.

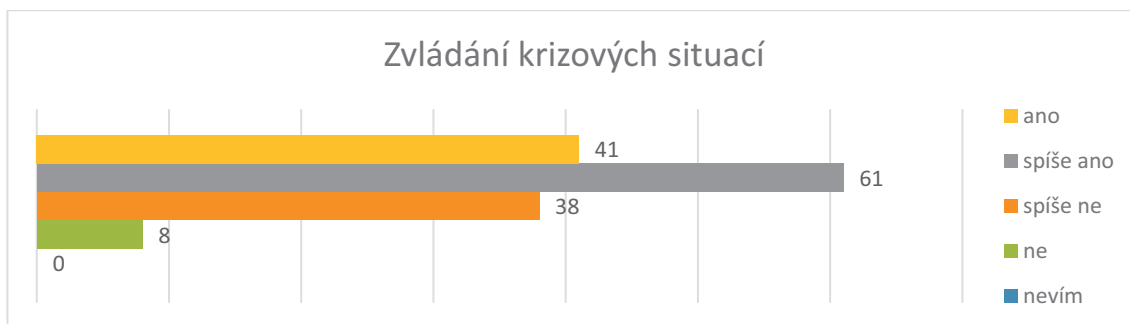
Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v oblasti zdravotní první pomoci, odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo 141 respondentů (95,3 %). Nejméně pak

v této skupině ředitelé preferovali vzdělávací potřeby v rámci zvládnání krizových situací, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 46 respondentů (31,1 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 302 odpovědí ANO (51 %), 189 odpovědí SPÍŠE ANO (31,9), 84 odpovědí spíše NE (14,2 %) a 17 odpovědí NE (2,9 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 17.

GRAF Č. 17 Vzdělávací potřeby v oblasti legislativy a bezpečnosti





Z 82 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 24 (29,3 %) ředitelů praxi delší než 20 let a 22 (26,8 %) ředitelů praxi v rozmezí 11-15 let. Nejčetnější zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 50 – 59 let – 32 (39 %) ředitelů a 40 – 49 let – 31 (37,8 %) ředitelů.

V této skupině se vyskytli 2 respondenti, kteří u všech vzdělávacích potřeb oblasti zaznamenali současně odpověď SPÍŠE NE nebo NE. Oba ředitelé uvedli věkovou kategorii 40 – 49 let a praxi ve vedení kratší než 5 let. Ve 2 případech byly u jednoho respondenta zaznamenány 3 odpovědi SPÍŠE NE nebo NE, v 5 případech pak bylo zaznamenáno 2 odpovědi SPÍŠE NE nebo NE

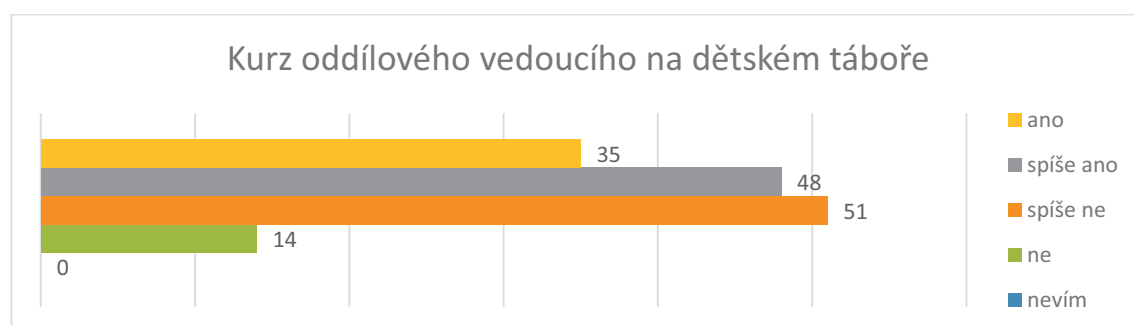
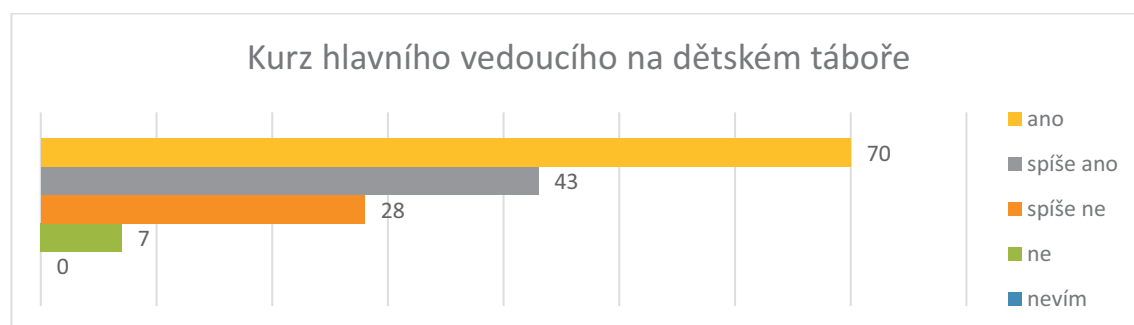
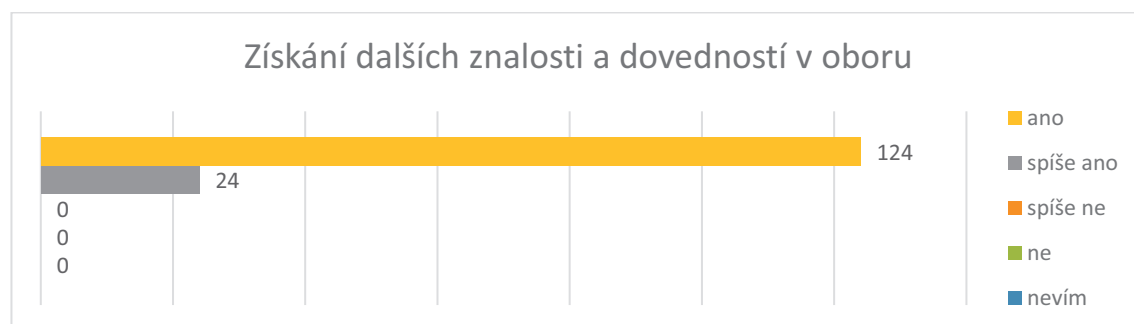
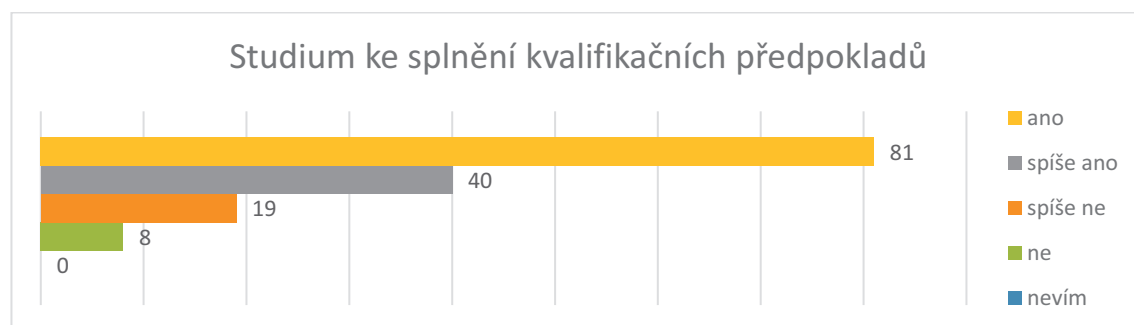
Otázka č. 9.5: Vzdělávací potřeby v oblasti oboru

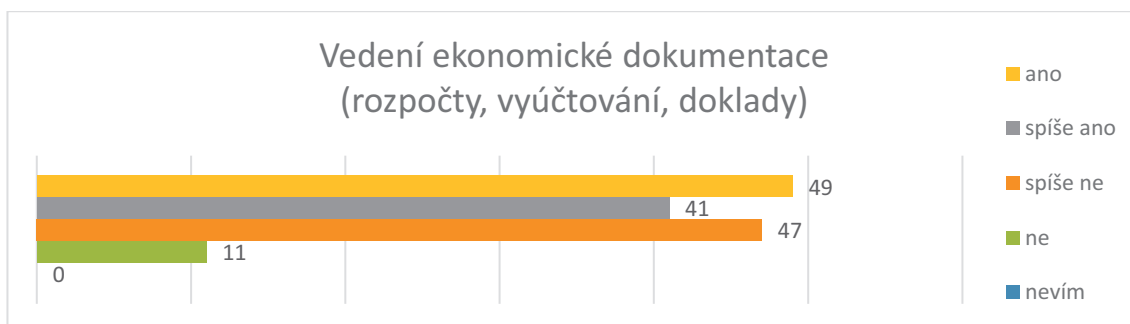
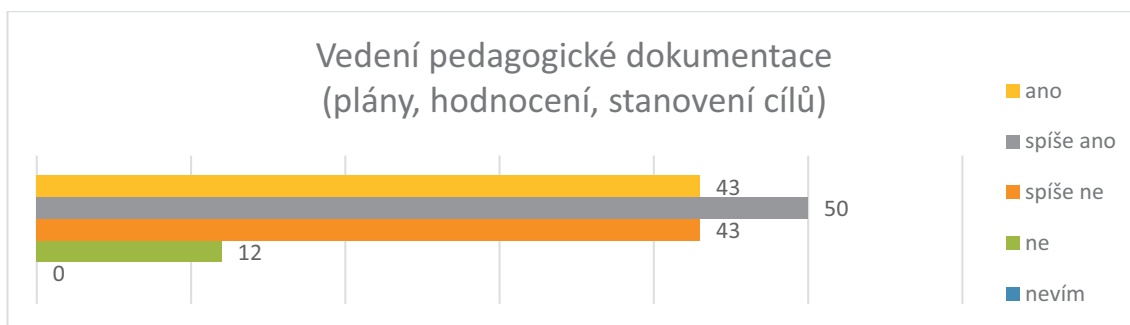
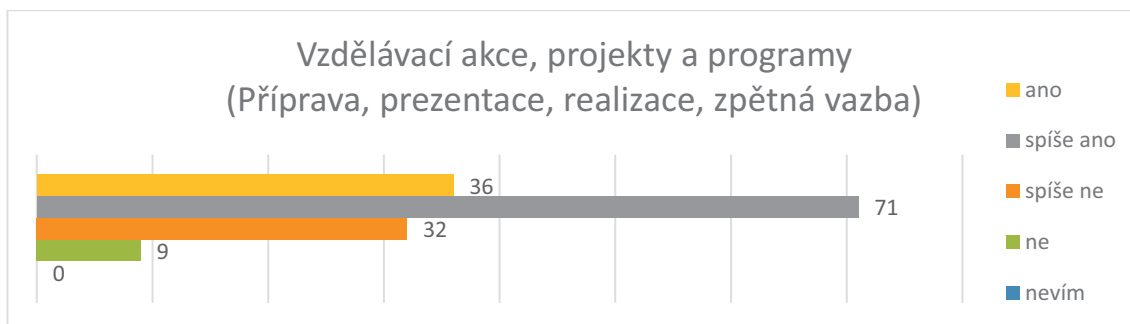
Pátá skupina vzdělávacích potřeb obsahuje následujících sedm položek: studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, získání dalších znalostí a dovedností v oboru, kurz hlavního vedoucího na dětském táboře, kurz oddílového vedoucího na dětském táboře, vzdělávací akce, projekty a programy (příprava, prezentace, realizace, zpětná vazba), vedení pedagogické dokumentace (plány, hodnocení, stanovení cílů), vedení ekonomické dokumentace (rozpočty, vyúčtování, doklady).

Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v oblasti znalostí a dovedností v oboru, odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo všech 148 respondentů (100 %). Nejméně pak v této skupině ředitelé preferovali vzdělávací potřeby v rámci zajištění vzdělání oddílového vedoucího na dětském táboře, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 65 respondentů (44 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 438 odpovědí ANO (42,3 %), 317 odpovědí SPÍŠE ANO (30,6), 220 odpovědí spíše NE (21,2 %) a 61 odpovědí NE (5,9 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 18.

GRAF Č. 18 Vzdělávací potřeby v oblasti oboru





Ze 45 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 15 (33,3 %) ředitelů praxi kratší než 5 let a 12 (26,7 %) ředitelů praxi delší než 20 let. Nejčetnější zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 50 – 59 let – 16 (35,6 %) ředitelů a 40 – 49 let – 11 (24,4 %) ředitelů.

V této skupině se nevyskytl žádný respondent, který u všech vzdělávacích potřeb oblasti zaznamenal současně odpověď SPÍŠE NE nebo NE. V 1 případě bylo u jednoho respondenta zaznamenáno 6 odpovědí SPÍŠE NE nebo NE, v 15 případech pak bylo zaznamenáno 5 odpovědí SPÍŠE NE nebo NE.

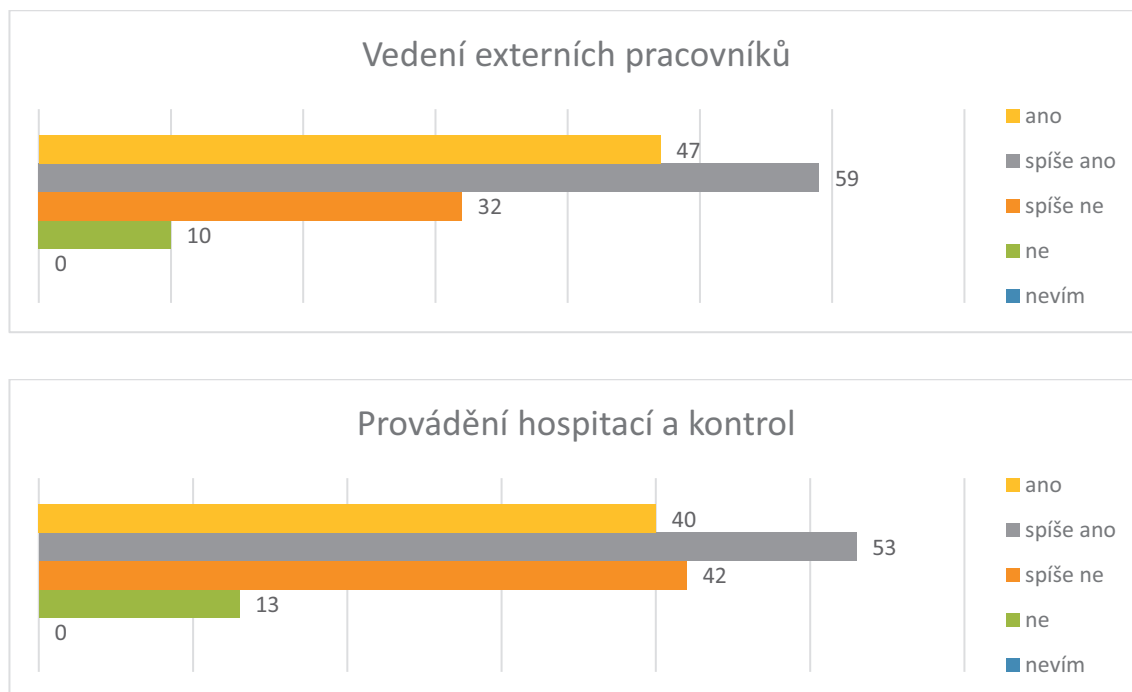
Otázka č. 9.6: Vzdělávací potřeby v oblasti managementu

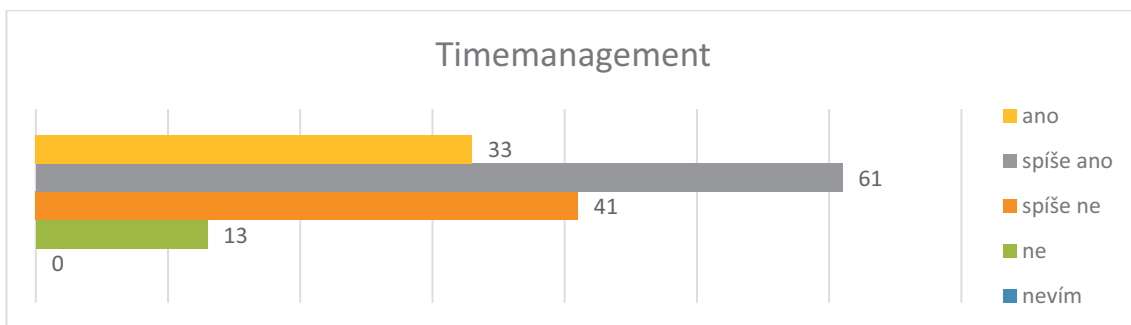
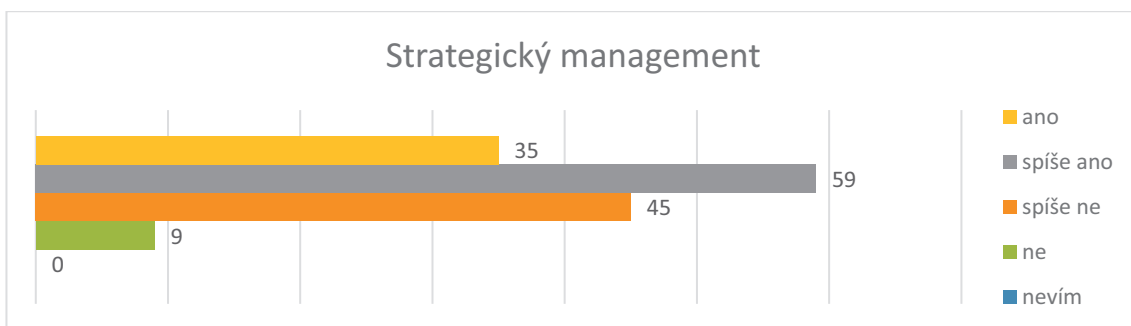
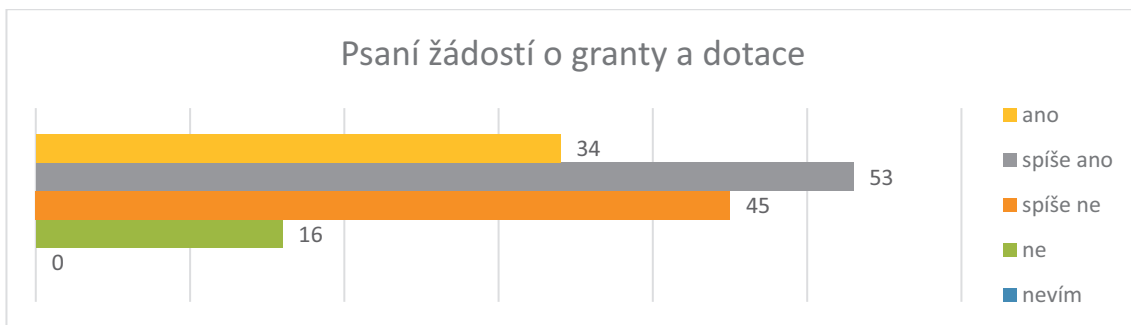
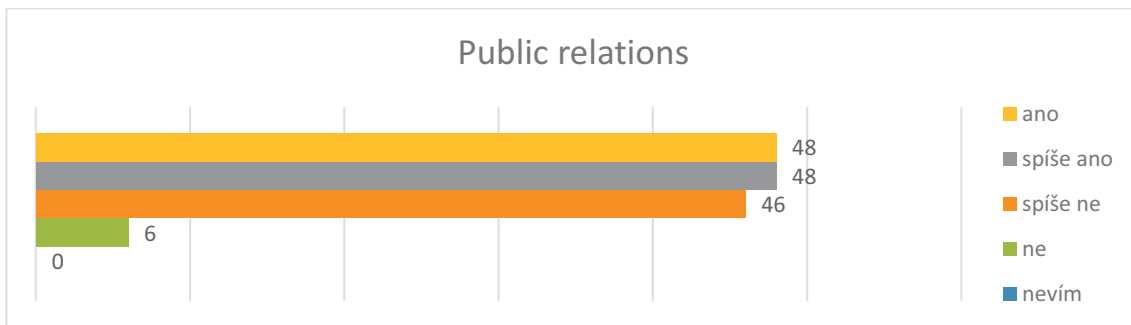
Do poslední skupiny vzdělávacích potřeb bylo zahrnuto opět sedm položek: vedení externích pracovníků, provádění hospitací a kontrol, public relations, psaní žádostí o granty a dotace, strategický management, time management, a leadership, mentoring, koučing.

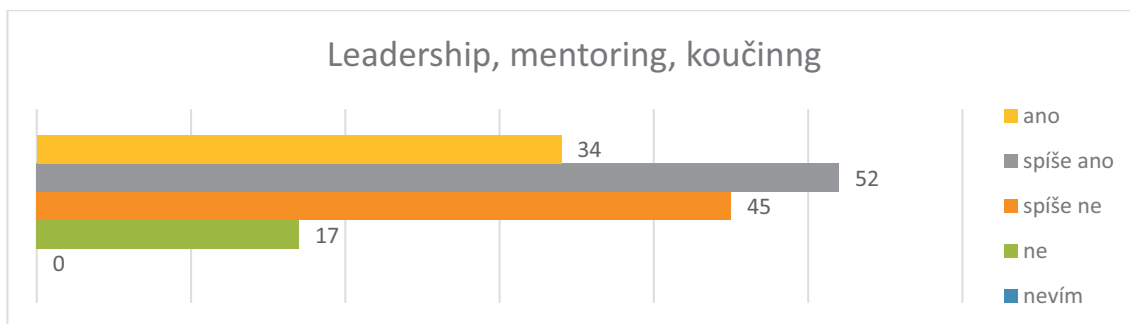
Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v oblasti vedení externích pracovníků, odpověď ANO a SPÍŠE ANO zaznamenalo všech 106 respondentů (71,7 %). Nejméně pak v této skupině ředitelé preferovali vzdělávací potřeby v rámci leadershipu, mentoringu, koučingu, odpověď NE a SPÍŠE NE zaznamenalo 62 respondentů (41,9 %).

Celkově v této oblasti vzdělávacích potřeb bylo registrováno 271 odpovědí ANO (26,1 %), 385 odpovědí SPÍŠE ANO (37,2), 296 odpovědí SPÍŠE NE (28,6 %) a 84 odpovědí NE (8,1 %). Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 19.

GRAF Č. 19 Vzdělávací potřeby v oblasti managementu







Z 59 respondentů, kteří u všech vzdělávacích potřeb v této skupině preferovali vysokou míru nebo nižší míru potřeby DVPP u svých pracovníků, má 20 (32,8 %) ředitelů praxi delší než 20 let a 17 (27,9 %) ředitelů praxi kratší než 5 let. Nejčetnější zastoupení bylo ve věkových kategoriích od 40 – 59 let, a to následovně: 40 – 49 let – 24 (39,3 %) ředitelů a 50 – 59 let – 21 (34,4 %) ředitelů.

V této skupině se vyskytli 2 respondenti, kteří u všech vzdělávacích potřeb zkoumané oblasti zaznamenali současně pouze odpověď NE. Oba ředitelé uvedli věkovou kategorii 40 – 49 let a praxi ve vedení kratší než 5 let. V dalších 17 případech byla zaznamenána odpověď SPÍŠE NE nebo NE v celé škále vzdělávacích potřeb dané oblasti. Z těchto 17 respondentů 12 vykazovalo věk 40-49 let, a 8 ředitelů praxi v rozmezí 11-15 let. Ve 3 případech bylo u jednoho respondenta zaznamenáno 6 odpovědí SPÍŠE NE nebo NE, v 6 případech pak bylo zaznamenáno 8 odpovědí SPÍŠE NE nebo NE.

Otázka č. 10: Jaké bariéry zabraňují v uskutečňování DVPP pedagogickým pracovníkům ve Vaší organizaci?

V návaznosti na odbornou literaturu byly bariéry zabraňující v uskutečnění DVPP rozděleny na 3 skupiny:

- Situační bariéry
- Institucionální bariéry
- Osobnostní bariéry

Otázka č. 10.1 Situační bariéry

Do této skupiny byly zařazeny následující bariéry: finanční náročnost kvalitního DVPP pro organizaci, pracovní vytížení pracovníka, vhodné kurzy DVPP jsou mimo dopravní dostupnost pracovníka.

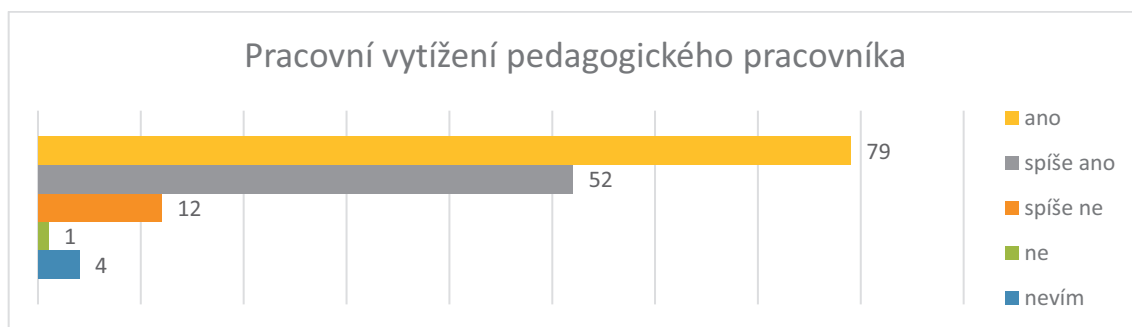
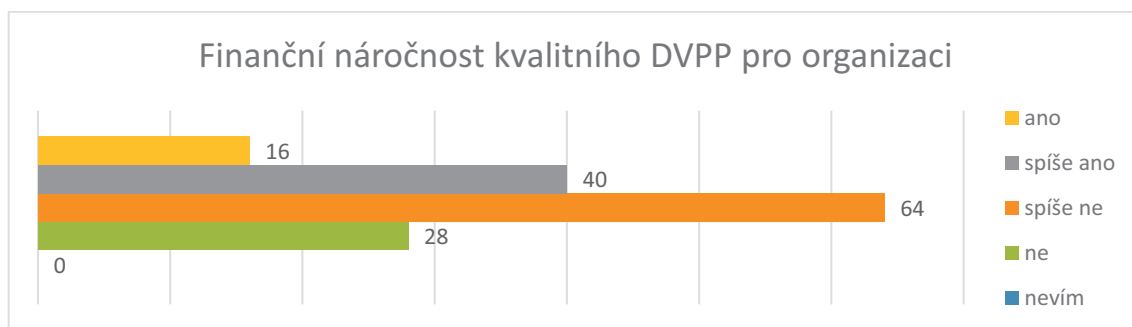
Jako nejzávažnější situační bariéru ředitelé vyhodnotili jednoznačně pracovní vytížení pedagogického pracovníka, ve 131 případech (88,5) označili odpověď ANO a SPÍŠE ANO.

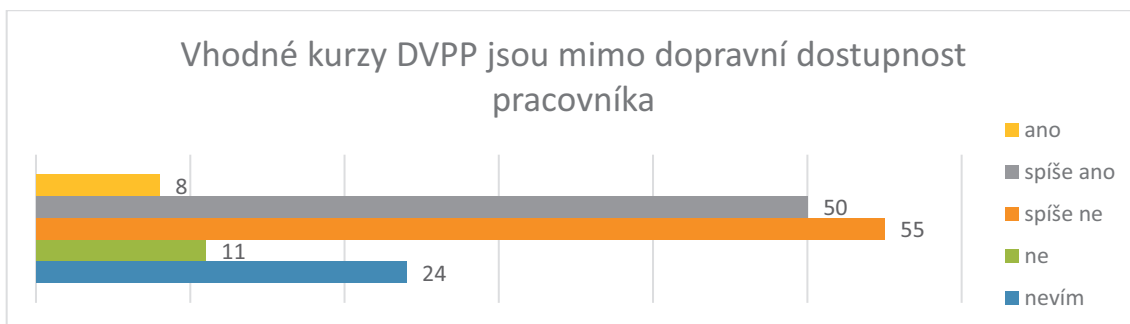
Naopak nejméně závažnou situační bariéru označili respondenti v podobě finanční náročnosti kvalitního DVPP pro organizaci, v 92 případech (62,2) označili odpověď NE nebo SPÍŠE NE.

V 28 případech pak poprvé v tomto dotazníku respondenti využili i odpověď NEVÍM. Nejvíce, 24 odpovědí (16,2 %), pak u položky hodnotící dopravní dostupnost vhodných kurzů DVPP pro pracovníka organizace.

Podrobné informace jsou uvedené v grafu č. 20.

GRAF Č. 20 Situační bariéry





Otázka č. 10.2 Institucionální bariéry

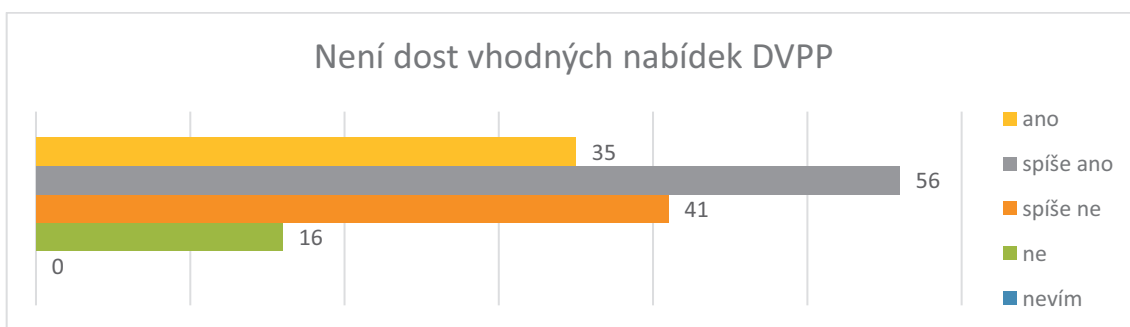
Druhá skupina obsahovala 4 bariéry: není dost vhodných nabídek DVPP, nízká kvalita nabídek DVPP, vybrané kurzy DVPP pracovníkem neodpovídají potřebám organizace, nezastupitelnost pracovníka.

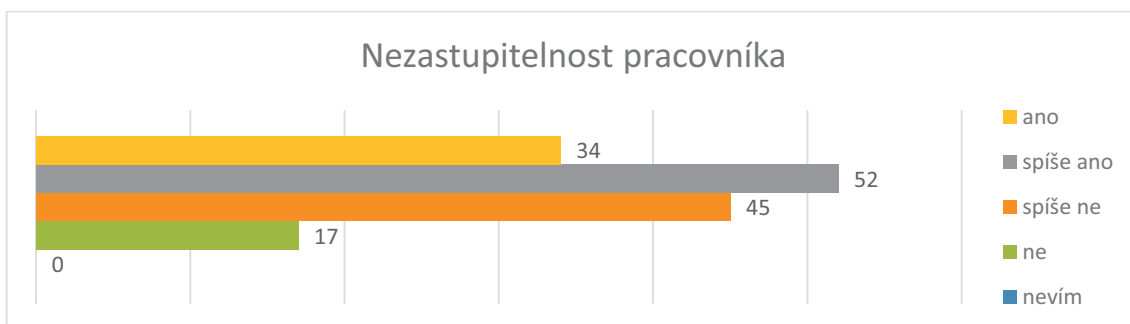
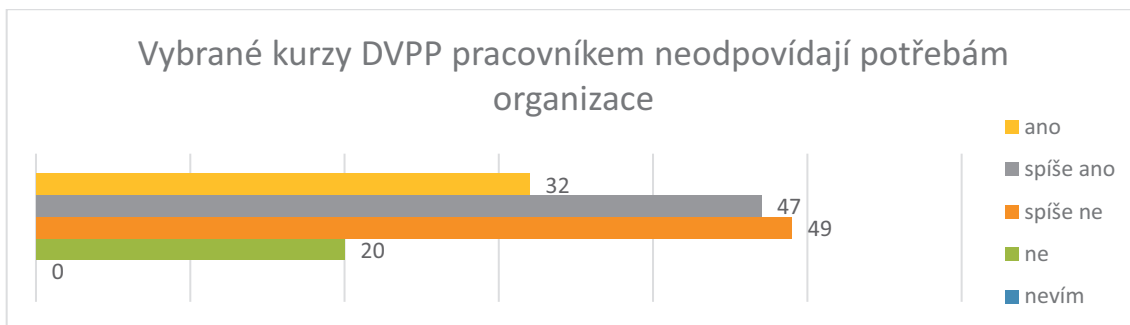
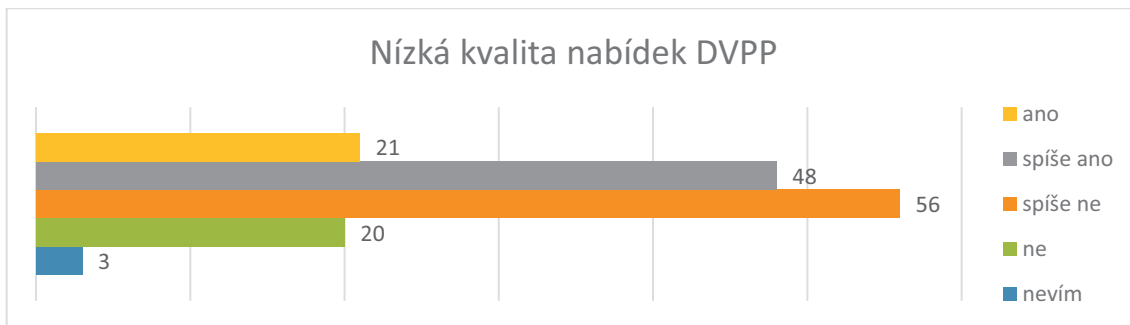
Nejvýznamější institucionální bariérou ředitelé označili (odpověď ANO nebo SPÍŠE ANO) v 91 případech (61,5 %) nedostatek vhodných nabídek DVPP, v 86 případech (58,1 %) nezastupitelnost pracovníka a v 79 případech (53,4 %) kolizi mezi představou o vybraných kurzech mezi pracovníkem a potřebami organizace.

Jako nejméně závažnou institucionální bariéru (odpověď NE nebo SPÍŠE NE) označili respondenti v 76 případech (51,4 %) nízkou kvalitu nabídek DVPP.

Ve 3 případech byla použita odpověď NEVÍM, a to u položky nízké kvality nabídek DVPP.

GRAF Č. 21 Institucionální bariéry





Otázka č. 10.3 Osobnostní bariéry

Poslední skupina obsahuje nejvíce bariér, a to 5: zdravotní potíže pracovníka, rodinné a osobní problémy pracovníka, obavy z osobního selhání pracovníka, pracovník nemá motivaci k DVPP, pracovník je přesvědčen, že DVPP nepotřebuje.

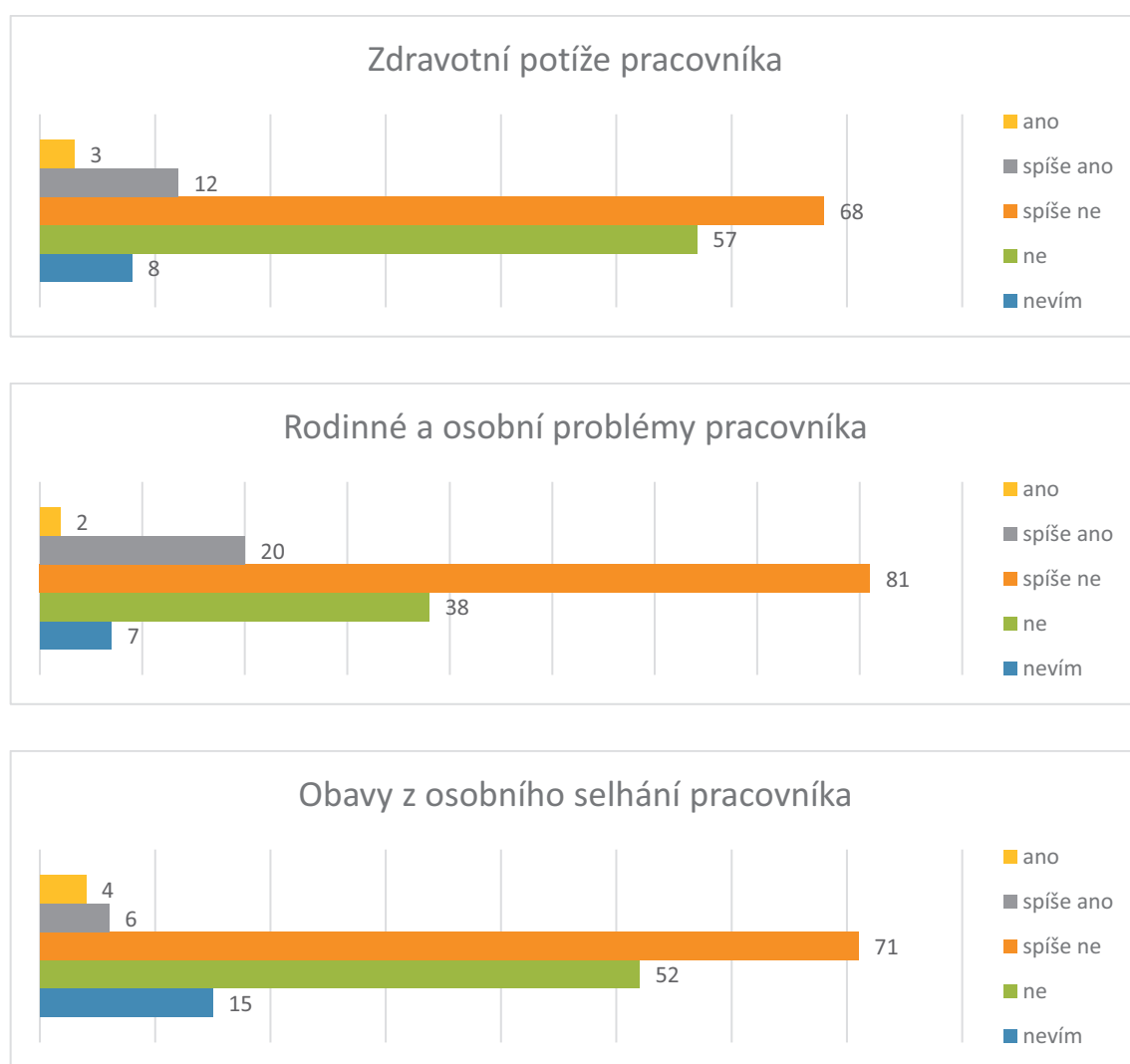
Ze skupiny osobnostních bariér respondenti výrazně vybrali (odpovědi ANO nebo SPÍŠE ANO) pouze jednu. 66 ředitelů (44,6 %) bylo přesvědčeno, že největší osobnostní překážkou je přesvědčení pracovníků, že DVPP nepotřebují.

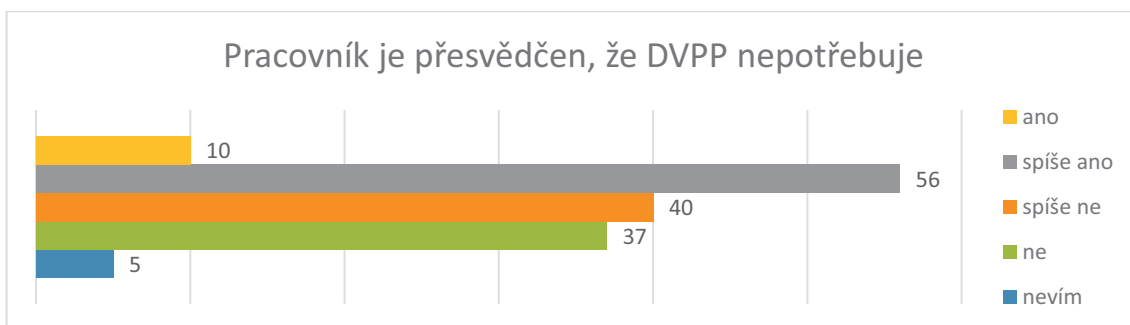
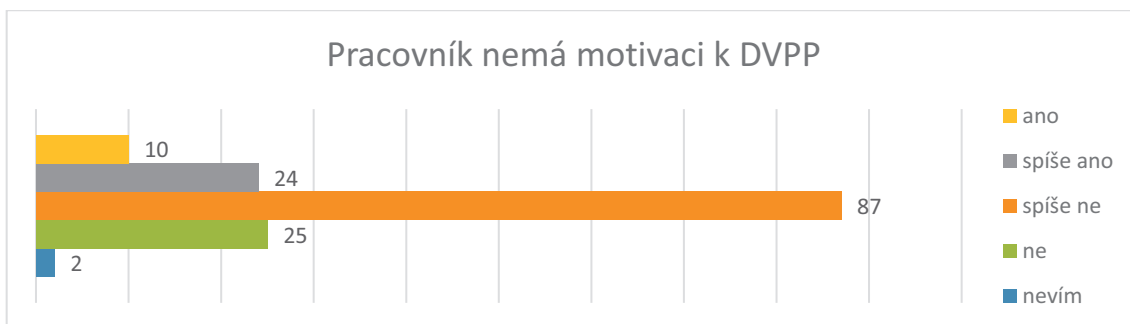
Naopak ostatní 4 osobnostní bariéry ředitelé vyhodnotili (odpovědi NE nebo SPÍŠE NE) jako zanedbatelné. Zdravotní potíže pracovníka – 125 respondentů (84,5 %), obavy z osobního selhání pracovníka – 123 respondentů (83,1 %), rodinné a osobní problémy

pracovníka – 119 respondentů (80,4 %), pracovník nemá motivaci k DVPP – 112 respondentů (75,7 %).

Ve všech případech respondenti využili odpověď NEVÍM. 15 ředitelů (10,1 %) uvedlo položku třetí v pořadí, obavy z osobního selhání pracovníka. Celkově odpověď NEVÍM byla označena v 37 případech. Z nich 11 ředitelů (29,7 %) mělo praxi kratší než 5 let, a 13 ředitelů (35,1 %) bylo ve věku 50–59 let. V žádném případě se pak nestalo, že by respondent u všech položek použil odpověď NEVÍM.

GRAF Č. 22 Osobnostní bariéry





Otázka č. 11: Při identifikaci vzdělávacích potřeb organizace provádíte analýzu

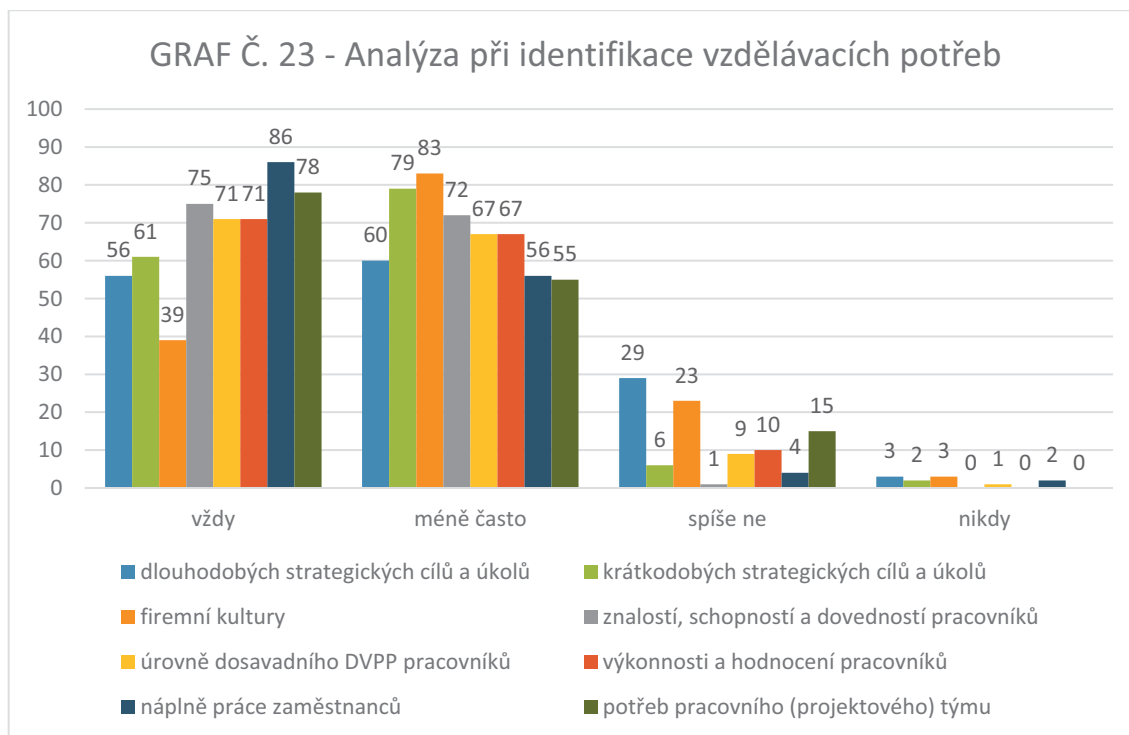
Při identifikaci vzdělávacích potřeb SVČ u 86 respondentů vždy dochází k analýze náplně práce zaměstnanců, u 78 respondentů k analýze potřeb pracovního (projektového) týmu, u 75 respondentů k analýze znalostí, schopností a dovedností pracovníků, u 71 respondentů k analýze úrovně dosavadního DVPP pracovníků a shodně u 71 respondentů dochází k analýze výkonosti a hodnocení pracovníků.

Méně často identifikaci vzdělávacích potřeb respondenti spojují s analýzou firemní kultury - 83 respondentů, krátkodobých strategických cílů a úkolů - 79 respondentů, znalostí, schopností a dovedností pracovníků - 72 respondentů, úrovně dosavadního DVPP pracovníků - 67 respondentů a výkonosti a hodnocení pracovníků - 67 respondentů).

Jako spíše nedůležitý prvek považují někteří ředitelé analýzu dlouhodobých strategických cílů - 29 respondentů, firemní kultury - 23 respondentů nebo potřeb pracovního (projektového) týmu – 15 respondentů .

Shodně 3 ředitelé označili analýzu dlouhodobých strategických cílů a úkolů, a analýzu firemní kultury jako nejméně důležitou při identifikaci vzdělávacích potřeb.

Podrobné výsledky jsou uvedené v grafu č. 23.



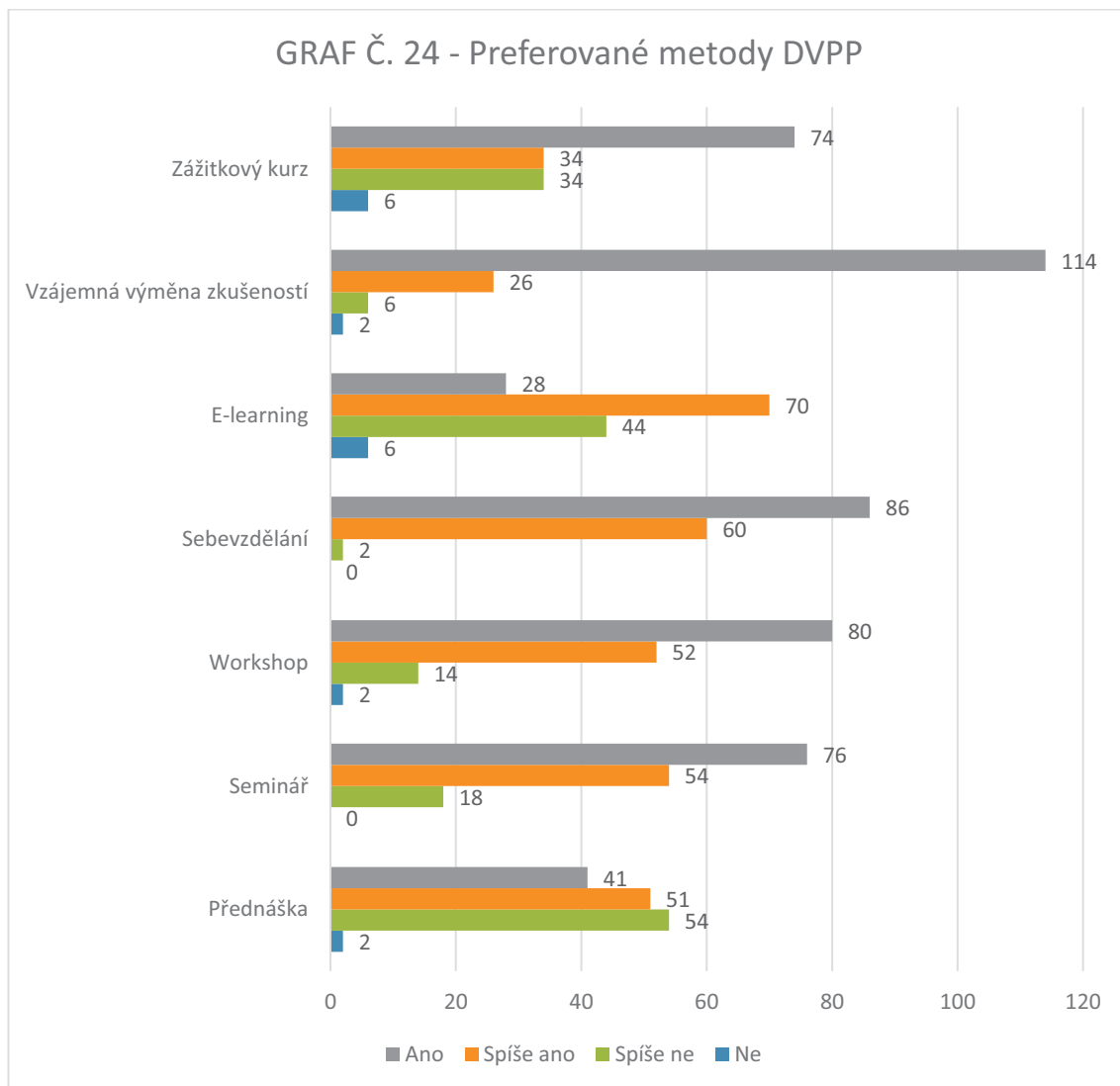
Ze 148 respondentů alespoň v 1 případě uvedlo odpověď SPÍŠE NE nebo NIKDY 47 ředitelů (31,8 %). 1 respondent uvedl u 4 položek odpověď NIKDY, a 1 respondent u 4 položek odpověď SPÍŠE NE. Oba respondenti byly ve věkové kategorii 40-49 let, s praxí kratší než 5 let.

Otázka č. 12: Jaké metody DVPP ve vaší organizaci preferujete?

Poslední z otázek dotazníkové šetření byla rozdělena do dvou částí. První část obsahovala základní otázku s nabídkou vybrat z nabízených odpovědí preference nejběžnějších metod DVPP v organizace respondentů. Druhá část, doplňková, pak měla za úkol zjistit, jaké další metody DVPP ředitelé využívají, bez možnosti vybrat z nabídky možností.

Graf č. 24 reprezentuje výsledky první části otázky č. 12. Nejpreferovanější metodu z předdefinované nabídky označilo 146 respondentů (98,6 %), odpovědi ANO a SPÍŠE ANO, sebevzdělávání. 140 respondentů (94,6 %) označilo vzájemnou výměnu zkušeností, 132 respondentů (89,1 %) workshopy a 130 respondentů (87,8 %) semináře.

Nejméně preferovanou metodu pak označilo 56 respondentů (37,8 %), a to přednášku. Následovala metoda e-learning – 50 respondentů (33,8 %) a zážitkový kurz (40 %).

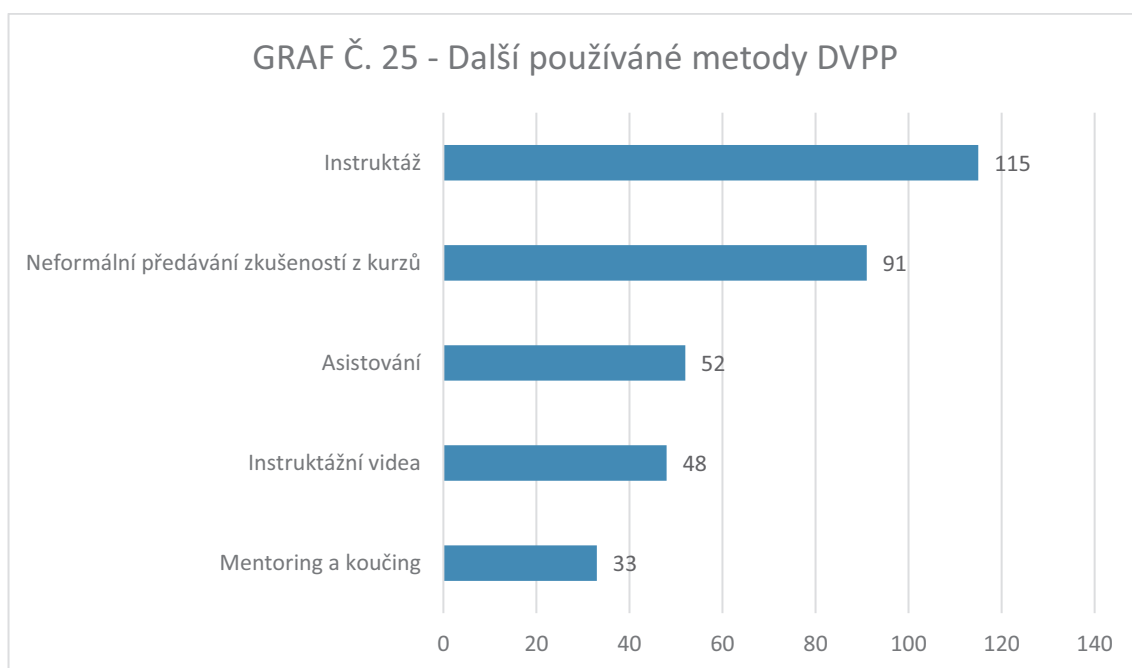


12.1 Využíváte v organizaci ještě další metody? Pokud ano, tak jaké?

Na doplňkovou otázku odpovědělo celkem 118 ředitelů (79,7 %) z celkového počtu 148 respondentů. Různě formulované odpovědi byly následně vymezeny do 5 metod.

Nejčastější odpovědi byly různé ekvivalenty instruktáže – 115 respondentů (97,5 %), následovány metodou, která v sobě soustředila různorodé formy neformálního předávání zkušeností z předchozího uskutečněného DVPP – 91 respondentů (77,1 %).

Nejméně respondentů v dotazníku zmínilo dvě metody, které byly pro potřebu tohoto dotazníku spojeny do jednoho bodu, mentoring a koučing – 33 respondentů (27,7 %). O 15 respondentů více, 48 ředitelů odpovědělo (40,7 %) formou různých variant instruktážních videí a návodů na sociálních platformách jako je You Tube, Facebook nebo Pinterest.



4.4 Shrnutí výsledků výzkumu

V návaznosti na stanovené výzkumné otázky došlo k vyhodnocení a shrnutí uvedených dat z dotazníkového šetření, do kterého bylo zapojeno 148 ředitelů středisek volného času z celé České republiky.

Jaký přístup upřednostňují a ředitelé středisek volného času při plánování DVPP?

Při stanovování plánu DVPP měli pracovníci stejné možnosti. Pro 93,2 % ředitelů byl při rozhodování důležitým parametrem naplňování vzdělávacích potřeb organizace. Ještě více (98,6 %) pak ředitelé mysleli na naplňování vzdělávacích potřeb pracovníků. 75 % ředitelů vynakládalo ročně na DVPP do 50 000 Kč, při čemž 66,2 % ředitelů

uvedlo, že při rozhodování o plánu DVPP pro ně byla alokovaná částka v rozpočtu směrodatná. 86,5 % ředitelů by bylo ale ochotno tuto částku v mimořádném případě překročit. Bezmála polovina respondentů (45,9 %) uvedlo, že pracovníci jejich organizace navštěvují ročně více než 3 vzdělávací akce za školní rok. Poskytovatele neakreditovaných kurzů v rámci DVPP vyhledalo až 51,4 % ředitelů. Operační program „Výzkum, vývoj a vzdělávání – Šablony II.“ pak využilo 64,9 % SVČ.

Jaké metody používají ředitelé středisek volného času k identifikaci vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků?

Jako nejčastější metoda identifikace vzdělávacích potřeb (94,6 %) byla uvedena analýza znalostí, schopností a dovedností pracovníků. Analýzu náplně práce zaměstnanců v každém případě provedlo 58,1 % respondentů. Z výsledků dotazníkové šetření vyplynulo, že nejméně důležitou metodou identifikace vzdělávacích potřeb byla označena analýza dlouhodobých strategických cílů a úkolů. Ale i v tomto případě 78,3 % ředitelů uvedlo, že tuto analýzu vždy nebo méně často provedlo.

Jaké vzdělávací potřeby ředitelé středisek volného času preferují u pedagogických pracovníků?

Za účelem přesnějšího vyhodnocení výsledků byly vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků SVČ rozčleněny do 6 skupin. Nejvíce ředitelů preferovalo vzdělávací potřeby v oblasti pedagogiky a didaktiky, nejméně pak v oblasti ICT a nových technologií. V případě jednotlivých vzdělávacích potřeb pak všech 148 respondentů uvedlo získání dalších znalostí a dovedností v oboru jako nejdůležitější. Z 26 uvedených vzdělávacích potřeb pouze jedna byla více než z poloviny vyhodnocena jako nedůležitá nebo spíše nedůležitá – MS Office nebo jiný kancelářský balík – 50,7 %.

Jaké metody vzdělávání ředitelé středisek volného času upřednostňují při realizaci DVPP?

Ve střediscích volného času ředitelé preferovali vzdělávání formou sebevzdělávání (98,6 %) a vzájemné výměny zkušeností (94,6 %). Nejméně ředitelé upřednostňovali realizaci DVPP formou přednášky (37,8 %), e-learningu (33,8 %) a zážitkového kurzu

(27 %). V dalších metodách, které uvedli sami respondenti, byla nejčastěji zmíněna instruktáž (97,5 %) a neformální předávání zkušeností z proběhlého DVPP (77,1 %).

Jaké bariéry zabraňují pedagogickým pracovníkům středisek volného času v uskutečňování DVPP?

V návaznosti na odbornou literaturu byly bariéry zabraňující v uskutečnění DVPP rozděleny na 3 skupiny. Oproti osobnostním bariérám byly skupiny situačních a institucionálních bariér shodně vyhodnoceny jako nejzávažnější. Konkrétně se jednalo o pracovní vytížení pedagogického pracovníka (88,5 %), nedostatek vhodných nabídek DVPP (61,5 %) a nezastupitelnost pracovníka (53,4 %). Z osobnostních bariér pak respondenti určily jako tu nejméně závažnou obavu z osobního selhání pracovníka (93,2 %).

4.5 Doporučení

Plánování DVPP

Při stanovování plánu DVPP byla zaznamenána více než 90 % shoda, při které ředitelé při rozhodování kladli důraz na naplňování vzdělávacích potřeb organizace, i na naplňování vzdělávacích potřeb jednotlivých pracovníků. V ideálním případě by bylo efektivní, aby se vzdělávací potřeby organizace a vzdělávací potřeby jednotlivých pracovníků maximálně překrývaly. Tohoto stavu by bylo možné docílit v případě, že budou v souladu krátkodobé a dlouhodobé cíle a úkoly organizace a jejích pracovníků. Další důležitou složkou, která může zefektivnit prolnutí vzdělávacích potřeb organizace a jejích pracovníků je sdílená firemní kultura.

Těsná polovina oslovených ředitelů vedlo organizaci s počtem účastníků v pravidelné činnosti do 999 účastníků, a 70 % zaměstnávalo méně než 10 pedagogických pracovníků. Z těchto výstupů pak bylo předvídatelné, že větší část oslovených ředitelů (75 %) bude ročně vynakládat na DVPP méně než 50 000 Kč. Velkým přínosem v tomto ohledu je operační program „Výzkum, vývoj a vzdělávání – Šablony II. – šablona VI/4 a VI/5“, který využívalo 64,9 % oslovených SVČ. Bohužel,

do nově vyhlášených „Šablon III“ nebyly SVČ přizvané. Jednou z možností, jak by bylo možné realizovat kvalitní a cílené DVPP v dostupné finanční výši, je spojení několika pedagogických sborů z různých SVČ a oslovit lektory přímo s konkrétním požadavkem, bez mezičlánku vzdělávacích agentur.

Metody k identifikaci vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků

Analýzu při identifikaci vzdělávacích potřeb provedli ředitelé SVČ důkladnou. V 90,9 % byla provedena vždy nebo méně často analýza všech z 8 nabízených možností. Dotazníkové šetření ale nezohledňuje, jak s touto analýzou dále ředitelé pracovali.

Proces identifikace vzdělávacích potřeb by neměl skončit pouze u zmiňované analýzy. Cílem bude získat komplexní přehled o konkrétní představě ředitele organizace v návaznosti na krátkodobých i dlouhodobých cílech a potřebách organizace, o stavu znalostí, schopností a dovedností daného pracovníka, včetně jeho motivace k DVPP a v neposlední řadě o kvalitě a hodnotě konkrétního preferovaného DVPP. Při hodnocení bude nutné předem rozhodnout, které z daných získaných dat budou mít stěžejní váhu. V návaznosti na dalších výsledcích tohoto dotazníkového šetření bude žádoucí, aby nabyté zkušenosti a znalosti z realizovaného DVPP bylo možné neformálním způsobem poskytnout ostatním pracovníkům organizace, včetně případné elektronické prezentace, odkazů na zdroje nebo literatury.

Vzdělávací potřeby, které ředitelé středisek volného času preferují u pedagogických pracovníků

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že ředitelé si uvědomovali značný význam různorodých vzdělávacích potřeb pracovníků jejich organizace. Krom jednoho případu celou škálu nabízených možností ředitelé vyhodnotili jako důležitou nebo spíše důležitou. Do skupiny nejméně preferovaných vzdělávacích potřeb (odpověď SPÍŠE NE nebo NE) byly respondenty vyhodnoceny tyto vzdělávací potřeby:

50,7 %	MS Office nebo jiný kancelářský balík
43,9 %	Kurz oddílového vedoucího na dětském táboře
43,2 %	Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
39,2 %	Vedení ekonomické dokumentace

39,2 %	Obecné používání PC
37,2 %	Vedení pedagogické dokumentace
36,5 %	Zvládnutí a správné využívání sociálních sítí
33,8 %	Práce s problémovými účastníky

Podle dostupných zdrojů z dotazníkového šetření nelze určit, z jakého důvodu tuto možnost respondenti vybrali. Lze se domnívat, že hlavní příčiny mohly být dvě: ředitel vyhodnotil, že pracovníci organizace v oblasti dané vzdělávací potřeby již znalosti a vědomosti mají dostatečné, nebo dané vzdělávací potřebě nepřisuzuje důležitost.

V prvním případě by bylo záhodno u každé vzdělávací potřeby stanovit míru znalostí, kterých má konkrétní pracovník dosáhnout. V druhém případě by bylo rozhodně nutno objektivně analyzovat nejen vnitřní prostředí organizace, ale i vnější prostředí, které na ní působí, aby organizace splňovala legislativní požadavky, dlouhodobé záměry MŠMT a zřizovatele, nebo si svou proaktivitou zajistila konkurenční výhodu.

Metody DVPP preferované ředitelem organizace.

Nejvíce preferované metody DVPP, ať z předdefinované nabídky nebo z doplňkové otázky, měly charakter vzdělávání na základě výměny zkušeností mezi pedagogy nebo formu sebevzdělávání. Zde se projevil i již dříve zmíněný výstup s dotazníkového šetření, kdy větší část oslovených ředitelů udalo (75 %), že ročně vynakládalo na DVPP méně než 50 000 Kč.

I když byla řediteli výměna zkušeností mezi pedagogy vyhodnocena jako nejvíce preferovaná forma DVPP, může skrývat mnohé negativní stránky, např. subjektivní zkreslení výstupů, neúplnost informací nebo interpretaci dat mimo skutečný kontext. Jednou z možností by bylo realizovat DVPP formou sdílení zkušeností mezi pedagogy různých SVČ, případně mezi SVČ vytvořit platformu, která by sdružovala pedagogy stejných nebo příbuzných oblastí činnosti. V případě takovéto spolupráce by bylo možné vytvářet i koncepce a metodické materiály.

Bariéry zabraňují pedagogickým pracovníkům v uskutečňování DVPP

V otázce č. 10 se ředitelé vyjadřovali k tématu bariér, které zabraňují pedagogickým pracovníkům v uskutečňování DVPP. Otázka neobsahovala upřesnění, jestli se ředitelé těmito bariérami zabývají komplexně a systémově, jestli bylo u odpovědí čerpáno z neformálních rozhovorů s pracovníkem nebo šlo o pouze subjektivní odhad ředitele. Za výše uvedených podmínek z podkladů respondentů byly zpracovány následující výstupy (odpovědi ANO nebo SPÍŠE ANO) – vybráno prvních 6 položek:

88,5 %	Pracovní vytížení pracovníka
61,5 %	Není dost vhodných nabídek DVPP
58,1 %	Nezastupitelnost pracovníka
53,4 %	Vybrané kurzy DVPP pracovníkem neodpovídají potřebám organizace
46,6 %	Nízká kvalita nabídek DVPP
44,6 %	Pracovník je přesvědčen, že DVPP nepotřebuje

Pracovní vytížení pedagogických pracovníků a nezastupitelnost by bylo možné řešit delegováním některých pracovních povinností na externí pracovníky organizace. Ať už je jedná o jednorázový nebo dlouhodobý přístup. Tento způsob řešení by bylo následně možné použít i při případné zdravotní indispozici pracovníka, případně v rámci dlouhodobého plánu rozvoje a rozšiřování pedagogického sboru.

Nedostupnost vhodných nabídek a případná nízká kvalita DVPP pro potřeby SVČ je v mnoha případech opravdu reálným problémem při přípravě a realizaci hodnotného plánu DVPP. Řešením by bylo vytvoření cílených a odborných vzdělávacích programů, které by probíhaly pod záštitou akademické obce nebo odborné agentury. V minulosti takto probíhal projekt „Dokážu to!“ agentury Aisis, která spolupracovala s akademiky z Filozofické fakulty UK a Pedagogickou fakultou UP.

Pro předcházení situace, kdy pracovníkem vybrané kurzy DVPP neodpovídají potřebám organizace, by bylo dobré vytvořit strategický plán organizace v oblasti DVPP. V ideálním případě by bylo odpovídající, aby se na tomto plánu podíleli všichni pracovníci organizace, případně aby s tímto plánem byli alespoň pracovníci seznámeni a měli ho možnost připomínkovat.

V případě, že pracovník odmítá DVPP s argumentem, že další vzdělávání již nepotřebuje, bylo by příslušné s daným pracovníkem analyzovat jeho náplň práce, plán práce, předchozí DVPP pracovníka a vzdělávací potřeby organizace. Z této analýzy by měly vzejít výstupy, které by konkretizovaly další postup při stanovení realizaci reálného DVPP pracovníka v souladu se zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

5. Závěr

Cílem této práce bylo analyzovat další vzdělávání pedagogických pracovníků středisek volného času z pohledu ředitele organizace a na základě zjištěných skutečností formulovat návrhy na zlepšení.

V teoretické části autor v souladu s platnou legislativou vymezil prostředí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve střediscích volného času. Toto vymezení dále rozšířil i o informace vztahující se k dlouhodobému záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR, poskytovatelům DVPP, zprávám ČŠI, kompetenčnímu profilu pedagoga volného času a faktorům ovlivňujících účast pedagogů na dalším vzdělávání. Studium odborných publikací pak autor rozšířil teoretickou část ještě o vymezení cyklu dalšího vzdělávání pracovníků.

Empirická část pak čerpala z údajů výsledků dotazníkového šetření. Cílem bylo odpovědět na pět výzkumných otázek:

- Jaký přístup upřednostňují a ředitelé středisek volného času při plánování DVPP?
- Jaké metody používají ředitelé středisek volného času k identifikaci vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků?
- Jaké vzdělávací potřeby ředitelé středisek volného času preferují u pedagogických pracovníků?
- Jaké metody vzdělávání ředitelé středisek volného času upřednostňují při realizaci DVPP?
- Jaké bariéry zabraňují pedagogickým pracovníkům středisek volného času v uskutečňování DVPP?

Na základě provedené analýzy byly zjištěny následující poznatky. Při stanovování plánu DVPP měli pracovníci SVC stejné možnosti. Důležitým parametrem pro rozhodování ředitelů o DVPP je naplňování vzdělávacích potřeb organizace, i pracovníků. Jako nejčastější metoda identifikace vzdělávacích potřeb byla uvedena analýza znalostí, schopností a dovedností pracovníků. Nejméně důležitou metodou byla

označena analýza dlouhodobých strategických cílů a úkolů. Ale i v tomto případě více než čtyři čtvrtiny ředitelů uvedly, že tuto analýzu vždy nebo méně často provedli. Nejvíce ředitelů upřednostňovalo vzdělávací potřeby v oblasti pedagogiky a didaktiky, nejméně pak v oblasti ICT a nových technologií. Dále pak ředitelé SVČ preferovali nejvíce vzdělávání formou sebevzdělávání a vzájemné výměny zkušeností. V dalších metodách, které uvedli sami respondenti, byla nejčastěji zmíněna instruktáž a neformální předávání zkušeností z proběhlého DVPP. Jako nejzávažnější bariéry zabraňující pedagogickým pracovníkům SVČ v uskutečňování DVPP ředitelé vybrali pracovní vytížení pedagogického pracovníka, nedostatek vhodných nabídek DVPP a nezastupitelnost pracovníka

V závislosti na zjištěných poznatcích byly autorem formulovány tyto hlavní doporučení. Jednou z možností, jak by bylo možné realizovat kvalitní a cílené DVPP v dostupné finanční výši, je spojení několika pedagogických sborů z různých SVČ a oslovit lektory přímo s konkrétním požadavkem, bez mezičlánku vzdělávacích agentur. Proces identifikace vzdělávacích potřeb by neměl skončit pouze u analýzy. Cílem bude získat komplexní přehled o konkrétní představě ředitele organizace v návaznosti na krátkodobých i dlouhodobých cílech a potřebách organizace, o stavu znalostí, schopností a dovedností daného pracovníka, včetně jeho motivace k DVPP a v neposlední řadě o kvalitě a hodnotě konkrétního preferovaného DVPP. V prvním případě by bylo záhodno u každé vzdělávací potřeby stanovit míru znalostí, kterých má konkrétní pracovník dosáhnout. V druhém případě by bylo rozhodně nutno objektivně analyzovat nejen vnitřní prostředí organizace, ale i to vnější. Při realizaci DVPP by bylo možné využít zkušeností mezi pedagogy různých SVČ, případně mezi SVČ vytvořit platformu, která by sdružovala pedagogy stejných nebo příbuzných oblastí činnosti. Nedostupnost vhodných nabídek a případnou nízkou kvalitu DVPP by bylo možné řešit vytvořením cílených a odborných vzdělávacích programů, které by probíhaly pod záštitou akademické obce nebo odborné agentury.

Závěrem autor konstatuje, že výstupy z výzkumné části práce i rozšíření vzhledu do problematiky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro něj bylo přínosem v závislosti k jeho současnému povolání.

6. Seznam použitých zdrojů

PUBLIKACE

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy : 13. vydání. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.

BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana; a kolektiv. Management lidských zdrojů. Praha: C. H. Beck, 2007. ISBN 978-80-7179-893-4.

HAVLÍČKOVÁ, Daniela a Kamila ŽÁRSKÁ. Kompetence v neformálním vzdělávání. Praha: NIDM, 2012. ISBN 978-80-87449-18-9

HRONÍK, František. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOHNOVÁ, Jana. Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

KOUBEK, Josef. Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky. Praha: Management press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.

MUŽÍK, Jaroslav. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

RABUŠICOVÁ, Milada, Ladislav RABUŠIC a Masarykova univerzita. Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ. Personalistika v řízení školy. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-901-2.

TROJANOVÁ, Irena. Vedení lidí ve školách a školských zařízeních. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-656-3.

TURECKIOVÁ, Michaela. Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti. Praha: Educa Service ve spolupráci s Českou andragogickou společností, 2008. ISBN 978-80-87306-00-0.

VETEŠKA, Jaroslav. Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VODÁK, Jozef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.

ZÁKONY A VYHLÁŠKY

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Vyhláška č. 74/2005 Sb, o zájmovém vzdělávání.

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

OSTATNÍ

Česká školní inspekce, 2018. Výroční zpráva české školní inspekce za školní rok 2017/2018. [online], [cit. 2020-02-29]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/Obr%3%a1zky%20ke%20%4%8dl%3%a1nk%5%afm/2018/Vyrocní-zprava-CSI-2017-2018_final-verze.pdf

Česká školní inspekce, 2019. Výroční zpráva české školní inspekce za školní rok 2018/2019. [online], [cit. 2020-02-29]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/V%3%bdro%4%8dn%3%ad%20zpr%3%a1vy/VZ-CSI-2018-2019.pdf

Česká školní inspekce, 2020. Mezinárodní šetření Talis 2018. Zkušenosti, názory a postoje učitelů a ředitelů škol. Národní zpráva. [online], [cit. 2020-04-02]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%3%a1rodn%3%ad%20%5%a1et%5%99en%3%ad/Narodni-zprava-TALIS-2018_rozsirene_vydani.pdf

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019-2023. [online], [cit. 2020-03-20]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/51673_1_1

Národní soustava povolání. Pedagog volného času. [online], [cit. 2020-06-21]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/pedagog-volneho-casu>

7. Seznam příloh

Příloha č.1 Dotazník

Příloha č.1

Dotazník

1. Do jaké věkové kategorie patříte?
do 30 let
30 – 39 let
40 – 49 let
50 – 59 let
60 let a více

2. Jak dlouhá je vaše praxe ve vedení SVČ?
(zástupce ředitele, ředitel)
Méně než 5 let
6 - 10 let
11 – 15 let
16 – 20 let
Více než 20 let

3. Kolik Vaše organizace zaměstnává interních pedagogických pracovníků?
(fyzických osob)
Pod 10 pracovníků
10-19 pracovníků
Nad 20 pracovníků

4. Kolik má vaše organizace v pravidelné zájmové činnosti účastníků?
Do 500 účastníků
500 – 999 účastníků
1000 – 1499 účastníků
1500 – 1999 účastníků
2000 – 2499 účastníků
2500 a více účastníků

5. Kolik finančních prostředků ročně vynaložíte na DVPP
Do 50 000 Kč
50 000 – 99 000 Kč
100 000 – 150 000 Kč
150 000 – 200 000 Kč
Nad 200 000 Kč

6 Při stanovování plánu dalšího vzdělávání ve Vaší organizaci

	ano	spíše ano	spíše ne	Ne
- má každý pracovník stejnou možnost účasti na DVPP				
- je důležitým parametrem výběru zájem organizace (naplňování potřeb DVPP Vaší organizace)				
- je důležitým parametrem výběru zájem pracovníka (naplňování potřeb				

DVPP pracovníka)				
- je důležitým parametrem výše vyčleněné částky v rozpočtu organizace na DVPP				
- jste ochotni v mimořádných případech překročit celkovou částku vyčleněnou na DVPP v rozpočtu Vaší organizace.				

7 U jakých poskytovatelů realizujete DVPP?
u fyzických a právnických osob s akreditací MŠMT
u fyzických a právnických osob bez akreditace MŠMT
v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání – Šablony II.

8 Kolik navštíví vaši pracovníci vzdělávacích akcí za školní rok (průměr na 1 interního pedagogického pracovníka)
0
1
2
3
4
5 a více

9 Jaké vzdělávací potřeby preferujete u pedagogických pracovníků vaší organizace?

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů					
Získání dalších znalostí a dovedností v oboru					
Prohlubování znalostí a vědomostí v pedagogice					
Využívání nových vzdělávacích metod a forem					
Využívání inovativních didaktických pomůcek					
Rozvoj klíčových dovedností účastníků zájmové činnosti					
Prohlubování znalostí a vědomostí v psychologii					
Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami					
Práce s problémovými účastníky					
Komunikace a spolupráce (s kolegy, rodiči, žáky)					
Prevence sociálně patologických jevů a šikana					
Osobnostně-sociální výuka					
Využívání nových technologií					

Obecné používání PC					
MS Office nebo jiný kancelářský balík					
Média (zpracování videa, zvuku, grafiky, tvorba www)					
Zvládnutí a správné využívání sociálních sítí					
Zajištění BOZP					
První pomoc					
Školské právní předpisy a zákonné ustanovení					
Kurz hlavního vedoucího na dětském táboře					
Kurz oddílového vedoucího na dětském táboře					
Vzdělávací akce, projekty a programy (Příprava, prezentace, realizace, zpětná vazba)					
Vedení pedagogické dokumentace (plány, hodnocení, stanovení cílů)					
Vedení ekonomické dokumentace (rozpočty, vyúčtování, doklady)					
Vedení externích pracovníků					
Provádění hospitací a kontrol					
PR					
Psaní žádostí o granty a dotace					
Strategický management					
Timemanagement					
Leadership, mentoring, koučing					
Zvládání krizových situací					

10 Jaké bariéry zabraňují v uskutečňování DVPP pedagogickým pracovníkům ve vaší organizaci?

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Pracovní vyčerpání pracovníka					
Zdravotní potíže pracovníka					
Rodinné a osobní problémy pracovníka					
Není dost vhodných nabídek DVPP					
Nízká kvalita nabídek DVPP					
Obavy z osobního selhání pracovníka					
Finanční náročnost kvalitního DVPP pro organizaci					
Pracovník nemá motivaci k DVPP					
Pracovník je přesvědčen, že DVPP nepotřebuje					
Vhodné kurzy DVPP jsou mimo dopravní dostupnost pracovníka					
Vybrané kurzy DVPP pracovníkem neodpovídají potřebám organizace					
Nezastupitelnost pracovníka					

11 Při identifikaci vzdělávacích potřeb organizace provádíte analýzu

	vždy	méně často	spíše ne	nikdy
dlouhodobých strategických cílů a úkolů				
krátkodobých strategických cílů a úkolů				
firemní kultury				
znalostí, schopností a dovedností pracovníků				
úrovně dosavadního DVPP pracovníků				
výkonnosti a hodnocení pracovníků				
náplně práce pracovníků				
potřeb pracovního (projektového) týmu				

12 Jaké metody DVPP ve vaší organizaci preferujete?

Využíváte v organizaci ještě další metody? Pokud ano, tak jaké?

Zážitkový kurz				
Vzájemná výměna zkušeností				
E-learning				
Sebevzdělávání				
Workshop				
Seminář				
Přednáška				