

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v prostředí mateřské školy

Educational and development of pedagogical staff in the kindergarten
environment

Monika Kalašová

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová CSc., MBA

Studijní program: Školský management

Rok odevzdání: 2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v prostředí mateřské školy“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Plzni dne 14. 4. 2022

.....

Monika Kalašová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí bakalářské práce paní PhDr, Michaele Tureckiové CSc., MBA za její odborné vedení práce, její rady, čas i trpělivost, kterou se mnou měla. Děkuji také všem respondentům dotazníku za jejich ochotu a čas, který mi věnovali.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole. Výzkumné šetření se zaměřuje na strukturu vzdělávací nabídky pro pedagogy v mateřské škole, na faktory, které nejvíce ovlivňují vzdělávání a rozvoj jednotlivých pedagogů, a na jejich přístup ke klasickým i novým inovativním metodám vzdělávání a profesního rozvoje. Dále také sleduje ochotu učitelů vzdělávat se a rozvíjet a to, jak může ovlivňovat vzdělávání a profesní rozvoj jednotlivých pracovníků i celé organizace ředitel. Výzkumné šetření proběhlo v prostředí sedmitřídní mateřské školy v Plzni a aktivně se zapojili všichni pedagogičtí pracovníci, učitelky a učitel..

Celé výzkumné šetření je zaměřeno na tyto výzkumné otázky:

Jaké jsou nejčastěji preferované formy vzdělávání učitelů?

Jaké metody dalšího vzdělávání preferují učitelé?

Jaké překážky ovlivňují přístup pedagogů k vlastnímu vzdělávání a rozvoji?

Jak učitelé vidí svou potřebu dalšího vzdělávání?

Jak ovlivňuje vzdělávání a rozvoj učitelů v mateřské škole ředitel?

Teoretická část bakalářské práce se zabývá v první kapitole všeobecně vzděláváním a rozvojem dospělých, jeho charakteristikou, metodami a formami vzdělávání dospělých a zvláštnostmi výchovy a vzdělávání dospělých. Ve druhé kapitole se konkrétněji zaměřuje na další vzdělávání pedagogických pracovníků, na cyklus systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a na jednotlivé druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Třetí kapitola se zaměřuje na vedoucího pracovníka a jeho vliv a roli ve vzdělávání a rozvoji učitelů. Úvodní teoretická část čerpá z odborné literatury a je základem a východiskem pro praktickou část práce, ve které jsem se snažila nalézt odpovědi na výzkumné otázky a pochopit zkoumaný jev, kterým je vzdělávání pedagogických pracovníků v prostředí konkrétní mateřské školy. V závěru práce se budu snažit, co nepravdivěji, interpretovat realitu.

Klíčová slova: Mateřská škola, metody vzdělávání, pedagogický pracovník, profesní rozvoj, ředitel, vzdělávání

Abstract

The bachelor's thesis deals with the issue of education of pedagogical staff in kindergarten. The research focuses on the structure of the educational offer for kindergarten teachers, on the factors that most influence the education and development of individual teachers, and on their approach to classical and new innovative methods of education and professional development. It also monitors the willingness of teachers to learn and develop and how the director can influence the education and professional development of individual employees and the entire organization. The research survey took place in the environment of a seven-class kindergarten in Pilsen and all pedagogical staff and teachers actively participated.

The whole research survey is focused on the following research questions:

What are the most preferred forms of teacher education?

What methods of in-service training do teachers prefer?

What obstacles affect teachers' access to their own education and development?

How do teachers see their need for in-service training?

How does kindergarten teacher education and development affect the principal?

The theoretical part of the bachelor's thesis deals in the first chapter with general education and adult development, its characteristics, methods and forms of adult education and the peculiarities of education and adult education. The second chapter focuses more specifically on further education of pedagogical staff, on the cycle of the system of further education of pedagogical staff and on individual types of further education of pedagogical staff. The third chapter focuses on the leader and his influence and role in teacher education and development. The introductory theoretical part draws on the literature and is the basis and starting point for the practical part of the work, in which I tried to find answers to research questions and understand the research phenomenon, which is the education of teachers in a particular kindergarten. At the end of the work I will try, as untruthfully, to interpret reality

Keywords: Kindergarten, methods of education, pedagogical worker, professional development, director, education

Obsah

Úvod	7
I. Teoretická část.....	8
1 Vzdělávání a rozvoj dospělých	8
1.1 Legislativní rámec.....	9
1.2 Další vzdělávání pracovníků.....	10
1.2.1 Charakteristika dalšího vzdělávání	10
1.2.2 Metody a formy vzdělávání dospělých.....	14
1.2.3 Zvláštnosti výchovy a vzdělávání dospělých	17
2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	18
2.1 Cyklus systematického vzdělávání pedagogických pracovníků	Chyba! Zložka není definována.
2.2 Druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	22
3 Vedoucí pracovník a jeho role v profesním rozvoji zaměstnanců	27
3.1 Vliv vedoucího pracovníka na vzdělávání a rozvoj učitelů	27
II. Praktická část.....	32
4 Vymezení cílů vlastního šetření.....	32
4.1 Použité metody.....	32
4.2 Průběh a výsledky výzkumu	33
4.2.1 SWOT analýza školy	44
4.3 Charakteristika výzkumného souboru.....	45
5 Vyhodnocení výsledků jednotlivých šetření	46
6 Shrnutí výsledků šetření	48
7 Komplexní interpretace závěrů šetření výzkumné problematiky	49
8 Diskuse k využitelnosti výsledků v praxi	50
Závěr	51
Seznam použitých informačních zdrojů	53

Úvod

Vzdělávání a rozvoj pracovníků, a to nejenom ve školství, je v současnosti považováno za jednu z prioritních personálních činností. Je velmi důležité, aby každá organizace neustále podporovala rozvoj a vzdělávání všech svých zaměstnanců, jak stávajících, tak i těch nově příchozích. Další rozvoj a vzdělávání jsou pro každého zaměstnance velmi důležité, protože ho motivují k efektivnějšímu a kvalitnějšímu plnění svěřených úkolů a značně přispívají k jeho osobní spokojenosti. Cílem této bakalářské práce je popsat a analyzovat vzdělávání a rozvoj učitelů v sedmitřídní mateřské škole v Plzni. Výzkumné šetření proběhlo v průběhu roku 2021, kdy do výsledků šetření nečekaně zasáhla i pandemie covid-19, která způsobila náhlou změnu ve vzdělávání, nejenom dětí a žáků, ale i dospělých. Klasické metody a formy vzdělávání musely být nahrazeny distančním vzděláváním a výuka často probíhala online formou. Ve své bakalářské práci jsem tedy operativně zařadila odpovědi na otázku, zda učitelé preferují, pro svůj profesní rozvoj a vzdělávání, zařazování distančního vzdělávání pro učitele, či jsou zastánci prezenční formy vzdělávání.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a praktické. Teoretická část vychází z informací a dat získaných hlavně z odborné literatury. Nejprve se jednotlivé kapitoly zabývají základními pojmy, které jsou dále podrobněji rozpracovány v podkapitolách. V praktické části jsem se nejdříve zaměřila na charakteristiku vybrané organizace, kterou je mateřská škola v Plzni, kde pracuji pátým rokem, jako ředitelka školy. Pro svou bakalářskou práci jsem si záměrně vybrala tuto mateřskou školu, abych dokázala, co nejkvalitněji, nahlížet v autentickém prostředí, do dané problematiky a vytvořit, co nejkompletnější, obraz vzdělávání a rozvoje učitelů v této organizaci. Následně postupně analyzuji všechny stanovené výzkumné cíle a vyhodnocuji získaná data, která jsou v závěru práce shrnuta a zhodnocena. Výzkumné šetření probíhalo, díky mému hlubšímu a delšímu kontaktu se zkoumaným terénem, většinou kvalitativně. V úvodu šetření jsem využila anketu, jako nástroj pro podrobné zmapování vybrané skupiny respondentů, následné šetření probíhalo prostřednictvím rozhovorů a pozorování. K získávání dat a informací bylo využito i závěrečných pohovorů s jednotlivými učiteli, které pravidelně provádí ředitel školy na konci školního roku, kdy každý učitel vyhodnocuje uplynulé období a stanovuje si svůj osobní

plán profesního rozvoje a vzdělávání. Pro lepší znázornění jsou, v závěru, výsledky šetření zaznamenány nejen slovně, ale i v jednotlivých tabulkách a přehledných grafech.

I. Teoretická část

1 Vzdělávání a rozvoj dospělých

Vzdělávání dospělých definuje Veteška (2016, s.88) „*jako vzdělávací proces, který zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci v rámci formálního i neformálního vzdělávání*“ dále pokračuje, že „*výchovně-vzdělávací rozvoj dospělých jedinců (lidského zdroje) lze charakterizovat, jako záměrnou a cílevědomou činnost, která vždy sleduje konkrétní cíl, nebo i různé cíle, kterými je dosaženo jistých změn v psychicko-fyziologickém stavu člověka*“ .

V posledních letech se stále více věnuje pozornost rozvoji lidského kapitálu, který můžeme charakterizovat jako „*souhrn vrozených i získaných schopností, vědomostí, dovedností, zkušeností, návyků, motivace, talentu a energie, jimiž lidé disponují a které v průběhu určitého období mohou být využívány*“ (Vodák, Kucharčíková, 2011).

Vlastnictví lidského kapitálu se vztahuje k osobě, která uvedenými vlastnostmi disponuje. Lidský kapitál představuje faktor, který dodává škole specifický charakter. Právě lidé tvoří ten prvek organizace, který je schopný učit se, inovovat, podněcovat a realizovat změny i kreativně myslet. Toto je zásadní a podstatné pro dlouhodobě úspěšné působení školy.

Podle Bartáka (2015, s.7) je „*výchova a vzdělávání dospělých proces, který směřuje k rozvíjení poznání a k upevnění či změně postojů, chování a jednání člověka při uplatňování poznání v sociálních a pracovních vztazích a při výkonu praktické činnosti*“. Pro vzdělávaného mají hodnotu profesní i sociální. I Barták zahrnuje, do vzdělávání dospělých, veškeré vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci, ať už formou formálního, nebo neformálního vzdělávání.

Formální vzdělávání dle Bartáka (2015) představuje „*řízený proces učení a vyučování. Vyznačuje se jasnou cílovou orientací, dlouhodobým, řízeným, přímým, bezprostředním,*

soustavným, systematickým a plánovitým pedagogickým působením opírajícím se o kurikulum, a realizovaným ve školské vzdělávací soustavě.“

Neformální vzdělávání představuje řízený proces zabezpečovaný nejrůznějšími mimoškolními vzdělávacími institucemi, organizacemi apod. umožňujícím účastníkům osvojit si jistý okruh parciálních dovedností a znalostí. Dochází při něm obvykle k přímému působení učitele, lektora, na účastníka vzdělávací akce.

Formální i neformální vzdělávání se může uskutečňovat i nepřímou formou, např. distančně, bez přímé účasti lektora, což klade vyšší nároky na aktivitu a volní nasazení účastníka (markantně se projevuje u sebevzdělávání). Podmínkou úspěšné realizace výchovně vzdělávacího působení je dle Bartáka (2015) navození aktivní uvědomělé spoluúčasti vzdělávaného. K tomu přispívá citlivé vedení učitele či lektora v roli instruktora, trenéra, mentora, patrona, mediátora, či kouče. Výchova a vzdělávání mají složku poznávací (kognitivní) a složku výkonovou (konativní, operativní). Cílem obojího je, ve vzájemné vazbě, tvorba, upevňování, prohlubování a rozšiřování vědomostí, dovedností a rozvoj profesních sociálních a osobnostních způsobilostí člověka. Vzdělávání dospělých je součástí našeho vzdělávacího systému a představuje jednu z hlavních oblastí celoživotního učení.

Celoživotní vzdělávání je z časového hlediska nejdelší a může zahrnovat až tři čtvrtiny života člověka. Dnešní moderní společnost vyžaduje od člověka permanentní zvyšování, prohlubování, nebo celkovou změnu, jeho kvalifikace. Čím více je člověk flexibilní, tím více je uplatnitelný na trhu práce (Barták, 2015).

1.1 Legislativní rámec

Veteška uvádí, že zatím v ČR dosud neexistuje samotný zákon, který komplexně upravuje problematiku dalšího vzdělávání. Není tak jednoznačně vymezena funkčnost a efektivnost systému vzdělávání dospělých. Poskytovat vzdělávání dospělým může v ČR kdokoli, i bez prokázání pedagogického, personálního a materiálně-technického zázemí (Veteška 2016, s. 112). Podle zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, jde o živnost volnou.

Pro určité cílové skupiny existují systémově legislativní úpravy (např. pro pedagogické pracovníky, zdravotníky, pracovníky ve veřejné správě, v sociálních službách apod.).

Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (s účinností od 1. 8. 2007) zaručuje to, že se další vzdělávání stává zdrojem pro získávání profesních kompetencí a kvalifikaci (Kocourek, 2014). Cílem tohoto zákona je umožnit každému, kdo má zájem, prokázat standardizovaným způsobem získané odborné způsobilosti pro výkon určitého souboru pracovních činností uplatnitelných na trhu práce, složit zkoušku a získat osvědčení a profesní kvalifikaci. Oblast dalšího vzdělávání není dle Vetešky (2016) oblast, která je odtržena od ostatních systémů vzdělávání, naopak je s nimi velmi úzce propojena. Logicky totiž doplňuje a navazuje na počáteční vzdělávání.

Podle ustanovení § 230 zákoníku práce má zaměstnanec povinnost si soustavně prohlubovat svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce a zaměstnavatel má právo uložit zaměstnanci povinnost účastnit se školení a studia, nebo jiných forem přípravy k prohlubování jeho kvalifikace. Vzhledem k tomu, že je účast na školení, nebo jiných formách přípravy, nebo studia, za účelem prohloubení kvalifikace povinná, považuje se za výkon povolání, a přísluší tedy zaměstnanci za prohloubení kvalifikace mzda, nebo plat (Kocourek 2014, s.298)

1.2 Další vzdělávání pracovníků

Vzdělávání zaměstnanců, ať už na pracovišti, nebo mimo něj, se řadí mezi základní personální činnosti a jedná se o zvyšování jejich odborné přípravy a profesionálního rozvoje, je to prohlubování a rozšiřování pracovních schopností, zvyšování kvalifikace, profesní formování osobnosti jednotlivých zaměstnanců a vzdělávání nových zaměstnanců.

„Z hlediska teorie a praxe vzdělávání dospělých je další vzdělávání nejvýznamnější oblastí vzdělávání. Jednak se týká celé dospělé populace, jednak zahrnuje tři čtvrtiny života učení a vzdělávání, kterého se aktivní a zdravý jedinec může účastnit. Na rozvoji dalšího vzdělávání se podílejí mezinárodní organizace, stát, neziskové organizace, zaměstnavatelé a jejich svazy, další organizace i jednotlivci. V posledním desetiletí můžeme zaznamenat zejména v EU významnější politickou podporu a rozvoj oblasti dalšího vzdělávání“ (Veteška 2016, s. 106).

1.2.1 Charakteristika dalšího vzdělávání

Další vzdělávání následuje po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně (základního, středního, vyššího odborného, vysokoškolského). Hlavní motivací dalšího vzdělávání je potřeba jedince získávat nové znalosti a dovednosti a touha po uspokojování nových kompetencí, které mu pomohou, lépe se adaptovat na nové, neustále se proměňující, společenské a ekonomické podmínky. Další vzdělávání významně přispívá k osobnímu rozvoji jednotlivce, zvyšuje jeho uplatnitelnost na trhu práce, přispívá ke zvýšení jeho osobní spokojenosti a sebevědomí.

Veteška (2010) člení další vzdělávání tradičně do tří typů:

- *Další, profesní vzdělávání*

Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávání, akce a rekvalifikační vzdělávání, označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Veteška uvádí, že kurikulum v profesním vzdělávání je orientováno na získávání kvalifikací a kompetencí s cílem udržení zaměstnanosti.

- *Zájmové vzdělávání*

Lidské zájmy a koníčky jsou rozmanité, proto i obsahová orientace tohoto vzdělávání je značně široká. Zájmové vzdělávání vytváří prostor pro kultivaci osobnosti prostřednictvím individuálních zájmů.

- *Občanské vzdělávání*

Je zaměřeno především na formování vědomí práv a povinností osob v jejich občanských rolích, rolích rodinných, politických i společenských. Zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách (státních, regionálních) orientované na uspokojování společenských potřeb, zájmů občanů a na zkvalitňování života a na vytváření skupinové integrity (Veteška, 2010, s. 22).

Další vzdělávání může být realizováno různými způsoby. Buď na pracovišti v rámci pracovní doby, anebo mimo pracoviště v rámci volného času. Může být zcela dobrovolné, anebo povinné (ze strany zaměstnavatele, či legislativně upraveno). Další vzdělávání může být realizováno buď v institucích formálního vzdělávání (SŠ, VOŠ, VŠ), nebo v institucích

neformálního vzdělávání, které stojí mimo systém škol. Veteška také uvádí, že každý člověk má jedinečnou možnost účastnit se, po ukončení formálního počátečního vzdělávání, dalšího vzdělávání v průběhu svého celého života. Další vzdělávání je určeno všem dospělým osobám. Cílovými skupinami mohou být: zaměstnanci (pedagogové, zdravotníci apod.), nezaměstnaní, senioři, migranti, občané v různých sociálních skupinách či komunitách, odsouzení apod. (Veteška, 2010)

Veteška (2016) dále popisuje síť poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR.

1. Veřejní instituce

Školy, školská zařízení realizující počáteční (formální) vzdělávání. Instituce vzdělávání dospělých zřizované orgány státní správy či samosprávy.

2. Soukromé instituce

Komerční vzdělávací instituce. Vzdělávací útvary a instituce zaměstnavatelů. Odborové organizace. Církev, náboženská hnutí. Politické strany, hnutí. Neziskové, komunitní, dobrovolnické, zájmové a další instituce (Veteška, 2016, s. 110).

Také Tureckiová (2009) se podrobně zabývá rozvojem a vzděláváním pracovníků formou firemního (podnikového) vzdělávání a charakterizuje firemní vzdělávání, jako „*souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných zaměstnavatelskou organizací se záměrem doplnit, tj. rozšířit, prohloubit, zvýšit, nebo změnit kvalifikační strukturu pracovníků a odstranit tak obvykle negativní rozdíl mezi jejich aktuální (subjektivní) kvalifikací a požadavky, které na ně klade výkon pracovních činností (objektivní kvalifikace resp. kvalifikovanost práce)*“ (Tureckiová, 2009, s. 79).

Firemní, nebo podnikové vzdělávání může mít různé formy, cíle a dobu trvání.

Jsou to podle Tureckiové (2009) zejména tyto typy:

- Orientační vzdělávání pracovníků (zaškolování a příprava na úkoly spojené s pracovním místem).
- Normativní vzdělávání (právně vymezené, slouží k udržování či aktualizaci odborné způsobilosti).
- Kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání (rozšiřování, změna kvalifikace).

- Kariérové vzdělávání (zaměřené na individuální rozvoj).
- Jiné podnikové vzdělávání (např. vzdělávání cizích jazyků).

Podnikové vzdělávací aktivity se vždy musí odvíjet od znalosti toho, co je potřeba udělat a proč. Hlavním zdrojem organizace je lidský kapitál a je nutné zajistit to, aby měla organizace k dispozici ty správné kvalitní lidi, což je významná konkurenční výhoda. Podnikové vzdělávání pracovníků patří mezi personální činnosti, společně s personálním plánováním, analýzou pracovního místa, výběru a přijímání nových zaměstnanců, odměňování, Tureckiová (2009) také rozděluje firemní vzdělání v souladu s jeho cíli, kterými je rozvoj kompetencí členů organizace a dosažení souladu mezi potřebami organizace a rozvojovými potřebami pracovníků do třech úrovní:

1. Na úrovni znalostí a dovedností – odstraňování negativního rozdílu mezi tím, co pracovník zná a umí a mezi požadavky vyplývajícími z jeho náplně práce, popř. rozvoj jeho potenciálu, potřebného pro uplatnění jednotlivce v pracovní pozici, pro niž se připravuje.
2. Na úrovni postojové – posílení loajality a angažovanosti pracovníka k organizaci, pozitivní postoj a sounáležitost.
3. Na úrovni pracovního jednání a výsledů práce – doplnění, nebo rozvoj kompetencí pracovníka, ochota nabývat nové kompetence, vlastní seberealizace pracovníka prostřednictvím učení a pracovních činností a přispívání k naplňování cílů organizace (Tureckiová, 2009, s. 80).

Tureckiová dále uvádí, že systematicky prováděné firemní vzdělávání plní funkci vzdělávací, rozvojovou a inovační, a zároveň i adaptační, orientační, motivační, integrační a retenční. Podle ní je firemní vzdělávání i součástí protifluktuakčních opatření a vede k rozvoji, nebo alespoň k udržení, výkonnosti a konkurenceschopnosti zaměstnavatelské organizace a k rozvoji zaměstnanosti pracovníků i v rámci vnější pracovní mobility.

Podle Vetešky (2010, s. 21) lze na podnikové (firemní) vzdělávání také pohlížet v kontextu celoživotního vzdělávání a vzdělávání, rozvoj a učení pracovníků, by mělo být fakticky vnímáno a posuzováno, jako investice do rozvoje podniků skrze rozvoj jejich pracovníků.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 15) v úvodu své knihy pojednávají o tom, co je v dnešní době nejdůležitějším aktivem organizace oproti dřívějším rokům, kdy to byl většinou hmotný majetek, naproti tomu v současnosti, kdy některé podniky nevlastní žádné nemovitosti ani výrobní linky, se staly zdrojem jejich konkurenční výhody znalosti jejich zaměstnanců a podniku, jako celku. Úspěšní manažeři totiž pochopili, jakou hodnotu mají vzdělání zaměstnanci, kteří dokáží úspěšně spolupracovat, sdílet informace a rozvíjet znalosti potřebné k efektivnímu fungování v dnešním globálním prostředí.

1.2.2 Metody a formy vzdělávání dospělých

„Metoda je ve vztahu k profesnímu vzdělávání zaměstnanců didaktickým prostředkem, sloužícím k dosahování cílů organizace“ (Barták, 2015, s. 45).

Metoda (řecky methodos) znamená cestu, nebo postup směřující k určitému cíli.

Podle Bartáka (2015, s. 45) představují metody v procesu vzdělávání dospělých dynamický činitel, který vychází z:

- Potřeb a zájmů dospělých účastníků
- Jejich hodnotové orientace
- Psychologických zvláštností sociálního/profesního postavení
- Pracovních a životních zkušeností
- Učební způsobilosti
- Způsobu života

Barták zmiňuje, že metody lze různě kombinovat a využívat s ohledem na cíle a efektivitu jejich dosažení v konkrétní pedagogické situaci.

Veteška (2016) rozděluje metody vzdělávání dospělých podle míry aktivity a samostatnosti vzdělávaných:

- *Výkladové ilustrování*

Používá se při předávání nových či složitějších informací a zpravidla při vzdělávání většího množství vzdělávaných. Typickým příkladem je přednáška.

- *Dialogické*

Tato metoda vyžaduje vyšší aktivitu účastníka, směřuje k samostatnému myšlení a úsudku, analýze problémů a k navrhování jejich řešení, argumentaci a složitějším myšlenkovým procesům. Typickým příkladem je rozhovor, nebo diskuze

- *Problémové*

Tato metoda je mezi lektory velmi populární, protože je orientovaná na interaktivitu ve výuce se zaměřením na vzdělávaného jedince. Vyučování spolupracují, na základě zadání, v menších skupinkách a snaží se co nejrychleji a nepřesněji vyřešit úkol. Příkladem této metody je řešení případových studií, brainstorming, nebo hraní rolí.

Také Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 145) se zabývají základními formami odborného vzdělávání a rozvoje zaměstnanců a dělí je na:

Zaškolení a zaučení – podle § 228 zákoníku práce (Kocourek, 2014), kdy je zaměstnavatel povinen zaměstnance, který nastupuje bez kvalifikace zaškolit, nebo zaučit.

Odborná praxe absolventů škol – podle § 229 zákoníku práce (Kocourek, 2014), jsou zaměstnavatelé povinni zabezpečit absolventům škol přiměřenou odbornou praxi k získání praktických zkušeností a dovedností pro výkon práce.

Prohlubování kvalifikace – podle ustanovení 230 odst. 2 zákoníku práce (Kocourek, 2014) je zaměstnanec povinen prohlubovat si soustavně svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce a zaměstnavatelé jsou oprávněni uložit zaměstnanci povinnost účastnit se na školení a studiu, nebo jiných formách přípravy k prohloubení jeho kvalifikace.

Zvyšování kvalifikace – zvýšením kvalifikace se rozumí změna hodnoty kvalifikace, získání, nebo rozšíření kvalifikace, a to v souladu s ustanovením § 231 odst. 1 zákoníku práce (Kocourek, 2014). Zvyšování kvalifikace je studium, vzdělávání, školení, nebo jiná forma přípravy k dosažení vyššího stupně vzdělání. Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 161) dále uvádí, že metody vzdělávání zaměstnanců zahrnují specifické postupy osvojování si znalostí, dovedností a chování (požadovaných schopností) na pracovišti – instruktáž, asistování, pověření úkolem apod., nebo mimo pracoviště – přednáška, demonstrování, seminář apod. Smyslem vzdělávání dospělých zaměstnanců je systematicky utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování

požadovaného výkonu. Systematické vzdělávání zaměstnanců probíhá jako neustále se opakující cyklus identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání, a hodnocení vzdělávání.

Vlivem poslední doby se v oblasti vzdělávání dospělých často nově prosazují moderní informační a komunikační technologie (ICT).

Veteška (2017, s. 207) se podrobně zabývá těmito trendy ve vzdělávání a učení dospělých a rozděluje je do dvou oblastí. Na oblast vzdělávání v organizacích a na oblast sebevzdělávání.

1. Vzdělávání v rámci organizace

Kooperativní online kurzy – jsou určeny pro velký počet účastníků.

Cloudové learningové systémy – jsou dostupné kdykoliv a z kteréhokoliv zařízení.

Gamifikace – jedná se o strategický marketingový nástroj a stimulační techniku, která využívá zábavných a motivačních principů a postupů her v neherním prostředí (např. sbírání bodů kvůli odměnám, ocenění apod.).

Mikroučení a mikrokurzy – krátké tréninkové příležitosti.

Online semináře – jsou to webináře, videosemináře, mobilní semináře.

Online konference – jedná se o videokonference, webkonference, mobilní konference.

Sociální sítě.

Online kooperace – například chat, sdílení projektů, okamžité připomínkování.

Mobilní učení.

2. Sebevzdělávání

Mobilní učení probíhá prostřednictvím mobilních aplikací pro mobilní zařízení (tablet, chytrý telefon, ultrabooky aj.).

Sociální sítě.

Online kurzy, školy, univerzity – všechny formy distančního vzdělávání.

Veřejné online akademie.

Online kooperace – například chat, sdílení projektů, okamžité připomínkování, online encyklopedie, knihovny, dokumenty.

Některé počítačové hry.

Videopřednášky.

Jednotlivé trendy se samozřejmě prolínají, protože nelze vyloučit, že například veřejné konference využívají jednotlivci pro sebevzdělávání, nebo jsou využity pouze pro vzdělávání v rámci organizace.

Vzdělávání prostřednictvím těchto technologií se stává postupně novou dimenzí edukační reality (Veteška, 2017, s. 207).

1.2.3 Zvláštnosti výchovy a vzdělávání dospělých

Dospělý účastník se, podle Bartáka (2015), vyznačuje zejména určitou úrovní sociální zralosti, vyrovnanosti, ustáleným životním způsobem, systémem hodnot, smyslem pro reálné cíle a pro praktický život.

Vzdělávání a výchova dospělých se z hlediska výchovy a vzdělávání dětí a mládeže liší:

- Věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi, vlastnostmi.
- Různorodost motivů ke studiu, vzdělávacími potřebami, životními postoji.
- Odlišnostmi v rozvíjení poznávacích zájmů (co pro ně samé je významné).
- Množství volného času.
- Zdravotním stavem

U dospělých lidí v produktivním věku převládá praktické myšlení, vyznačují se praktickou až pragmatickou orientací, chtějí vědět, k čemu jim učení bude, čeho mohou dosáhnout, jaké morální a materiální efekty jim to přinese. Dospělý účastník vzdělávání není „nepopsaný list“, ale vstupuje do vzdělávacího procesu vybaven životními a profesními znalostmi, zkušenostmi a dovednostmi (Barták 2015, s. 16).

2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Dalším specifickým profesním druhem vzdělávání dospělých je vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o vzdělávání pracovníků škol a školských zařízení podle zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání, a provádějících předpisů. Na školský zákon přímo navazuje a konkretizuje povinnost ředitelů škol v oblasti prohlubování kvalifikace zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ustanovení § 24 odst. 3 tohoto zákona. Tento zákon určuje, že ředitel školy má povinnost vytvářet podmínky a organizovat další vzdělávání pedagogických pracovníků, a to podle plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Valenta 2016,s.503). Při sestavování tohoto plánu se musí vycházet z potřeb školy, jednotlivých pedagogických pracovníků a rozpočtu školy. Ředitel školy musí při jeho tvorbě zvažovat požadavky školy, jako organizace, personální obsazení, školní vzdělávací program, požadavky z hlediska kvalifikace odbornosti, ale také osobnosti jednotlivých pedagogických pracovníků.

K analýze potřeb lze využít SWOT analýzu.

Tabulka 1: SWOT analýza

	Silné stránky	Slabé stránky
Vnitřní faktory	Co se nám daří?	V čem máme rezervy?
	V čem si můžeme pomoci sami?	Na čem potřebujeme zapracovat?
		Co musíme doplnit?
	Příležitosti	Hrozby
Vnější faktory	Kdo mi pomůže?	Kdo mi brání vykonávat práci kvalitně?
	Jaká změna by nám prospěla?	Co mi nejvíce ztěžuje práci?
	Jaké potřebuji vzdělání?	

Zdroj: Trojanová, 2017

Pro další vzdělávání pedagogických pracovníků je důležité dodržovat základní principy, které Trojanová (2017, s. 62) rozdělila takto:

- Rovnost příležitostí bez diskriminace – každý pedagogický pracovník má stejnou možnost účastnit se na těch druzích a formách dalšího vzdělávání, které jsou vymezeny v plánu dalšího vzdělávání školy při současném dodržení podmínek tohoto plánu.
- Potřeby školy – základním parametrem pro výběr konkrétního druhu, nebo formy dalšího vzdělávání jsou skutečné potřeby školy, především v souladu se vzdělávacím plánem školy.
- Rozpočet školy – realizace a výběr jednotlivých vzdělávacích aktivit a organizace celého vzdělávacího systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků musí vycházet z rozpočtu školy a tomuto se podřizuje.
- Studijní zájmy pedagogických pracovníků – při dodržení předchozích principů je při vybírání jednotlivých druhů a forem dalšího vzdělávání přihlíženo k zájmům jednotlivých pedagogických pracovníků.

2.1 Cyklus systematického vzdělávání pedagogických pracovníků

Základem pro stanovení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je identifikace potřeb vzdělávání organizace i jednotlivce. Samotný cyklus systematického vzdělávání začíná dle Šikýře, Borovce a Trojanové (2016, s. 152) identifikací potřeby vzdělávání. Potřeba vzdělávání znamená nesoulad mezi schopnostmi (znalostmi, dovednostmi a chováním) zaměstnanců a požadavky pracovních míst. Identifikace potřeby vzdělávání pedagogických pracovníků může vyplývat z externí i interní evaluace. Příkladem externí evaluace jsou výsledky kontrol České školní inspekce, popřípadě výsledky dětí, žáků, naopak interní evaluaci si organizace provádí hospitacemi, rozhovory, analýzou různých dokumentů. Na identifikaci potřeby vzdělávání navazuje plánování vzdělávání a zpracování plánu vzdělávání.

Plán vzdělávání zaměstnanců:

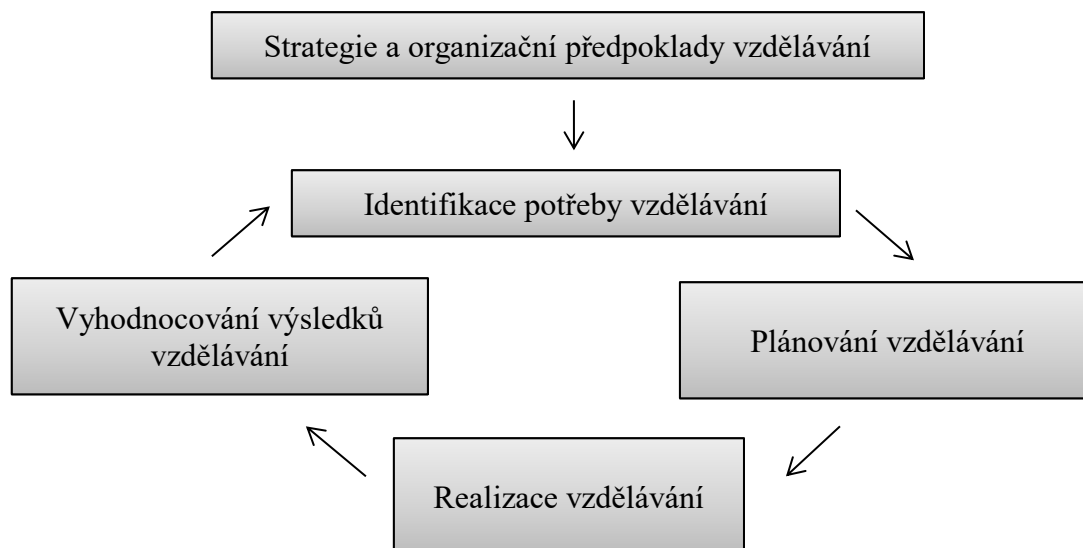
Při plánování a stanovení plánu vzdělávání zaměstnanců vymezuje Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 154):

- Cíl vzdělávání (vyplývá z potřeby).
- Cílovou skupinou zaměstnanců (vyplývá z potřeby vzdělávání).
- Metody vzdělávání (na pracovišti, nebo mimo něj).
- Instituci zabezpečující vzdělávání (zaměstnavatel, nebo externí dodavatel).
- Lektora vzdělávání (interní, nebo externí).
- Místo vzdělávání (v organizaci, nebo mimo organizaci).
- Čas vzdělávání (v pracovní době, mimo pracovní dobu, v rozmezí hodin/dnů).
- Požadavky na materiální a technické vybavení a služby, související se vzděláváním (např. požadavky na ubytování, dopravu, techniku, stravování apod.).
- Metody vyhodnocování výsledků vzdělávání (pozorování výsledků vstupních a výstupních testů, monitorování průběhu vzdělávání apod.).
- Náklady na vzdělávání (závisí na záměru a počtu zaměstnanců, zvolené vzdělávací metodě, hodnocení vzdělávání, požadavcích na zajištění vzdělávání, instituci, místě a čase).

Při vytváření vzdělávacích a rozvojových plánů musí být zohledněno zdrojové zajištění a možnosti realizace vzdělávání v konkrétním období, a to s ohledem na interní a externí podmínky fungování organizace (Tureckiová 2004, s. 83).

Systematické vzdělávání zaměstnanců popisuje Šikýř, Borovec, Trojanová (2016, s.152) „jako systematické vzdělávání zaměstnanců, které vychází ze strategie vzdělávání a organizačních předpokladů vzdělávání, probíhá neustále se opakující cyklus identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocování výsledků vzdělávání“.

Obrázek 1: Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců



Zdroj: Šikýř, Borovec, Trojanová 2016 (upraveno podle Koubek 2015)

Realizace vzdělávání

Na fázi identifikace potřeb vzdělávání a na plánování vzdělávání navazuje další fáze a tou je realizace vzdělávání. Tureckiová (2009, s. 83) uvádí, že „Vzdělávací akce jsou prováděny v souladu s identifikovanými potřebami vzdělávání na všech úrovních analýzy tak, aby přinesly co největší efekt účastníkům vzdělávání i organizaci, jako celku.“ Podle Šikýře, Borovce, Trojanové (2016, s. 157)) musí realizace vzdělávání probíhat v souladu s plánovaným cílem vzdělávání a cílovou skupinou zaměstnanců. Na začátku musí být zvolena vhodná metoda, instituce, lektor, kdy a kde bude vzdělávání probíhat. Následně musí být zajištěno materiální a technické vybavení, musí být dohodnuty podmínky realizace vzdělávání s určenou institucí i cílovými účastníky. Na závěr se vybere vhodná metoda hodnocení vzdělávání a vyčíslí se náklady na vzdělávání.

Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Na realizaci vzdělávání navazuje fáze vyhodnocování výsledků vzdělávání. Evaluace vzdělávání (Tureckiová, 2009, s.85) má být průběžnou aktivitou, kdy vyhodnocujeme, případně modifikujeme, podle zjištěných výsledků, jednotlivé aktivity i celý proces vzdělávání. Šikýř, Borovec, Trojanová (2016, s. 159) uvádí, že vyhodnocování vzdělávání je poměrně problematické, protože výsledky vzdělávání jsou těžko měřitelné a zpravidla se projeví až s odstupem času. Podle Tureckiové, by mělo být určení cílů akce, měření a hodnocení efektivity vzdělávání součástí plánování, kdy by mělo

být zřejmé k jakému účelu bude hodnocení primárně sloužit. K typickým důvodům hodnocení efektivity vzdělávání patří (Tureckiová, 2009).

Ověření přínosu vzdělávání – jak se konkrétní vzdělávací akce odrazila ve výkonu pracovníků a jakých úspor bylo dosaženo.

Kontrolování průběhu vzdělávací akce – porovnání realizace s plánem, programem, popř. s předchozími akcemi

Zdokonalování a učení – zdokonalování struktury a obsahu budoucích vzdělávacích akcí tak, aby odpovídaly potřebám účastníků i organizace, byly efektivnější a přispívaly k naplňování cílů organizace.

Vyhodnocení vzdělávání pedagogických pracovníků se objevuje ve dvou dokumentech (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s.160), ve vyhodnocení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a ve výroční zprávě školy, popř. lze využít i vyhodnocení vzdělávací aktivity vypracované pedagogem.

2.2 Druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání (Veteška, 2016, s. 107) popisuje, jako jednu ze dvou základních etap v rámci konceptu celoživotního vzdělávání. Vedle počátečního vzdělávání, na které navazuje, tvoří druhou, delší etapu vzdělávání v životě člověka.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků zahrnuje různé varianty vzdělávání, samostudium, institucionální vzdělávání (akreditovaná zařízení, včetně vysokých škol), vzdělávání v rámci projektů, grantů (jiných zařízení). Prohlubování kvalifikace pedagogických pracovníků je definováno jako průběžné vzdělávání, které je zaměřeno na aktuální teoretické a praktické otázky související s výchovou a vzděláním. Obsahem průběžného vzdělávání pedagogů jsou zejména poznatky z oblasti pedagogiky, pedagogické školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, prevence sociálně patologických jevů, bezpečnosti a ochrany zdraví apod.

Trojanová (2017, s. 63) dělí ve své knize další vzdělávání pedagogických pracovníků na několik druhů.

Prvním druhem je institucionální vzdělávání. Jedná se o studium ke splnění kvalifikačních předpokladů. Příkladem je studium v oblasti pedagogických věd (VŠ 250 hodin), studium pedagogiky (např. 80 hodin vychovatelé), či studium pro asistenty pedagoga (120 hodin).

Dále je to studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů (VŠ 350 hodin), příkladem je studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, nebo studium pro výchovné poradce. Dalším typem studia je, podle Trojanové, studium pro splnění dalších kvalifikačních předpokladů (250 hodin), jako příklad uvádí studium k výkonu specializovaných činností (koordinace ICT, prevence sociálně-patologických jevů apod), nebo studium k prohlubování odborné kvalifikace v podobě průběžného vzdělávání (minimálně 4 hodiny).

Prohlubování kvalifikace je definováno, jako průběžné vzdělávání, které je zaměřeno na aktuální teoretické a praktické otázky související s výchovou a vzděláním.

Dalším typem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je samostudium

Jedná se o studium, kterému náleží pro pedagogického pracovníka 12 pracovních dnů ve školním roce, pokud tomu nebrání vážné provozní důvody. Dobu čerpání samostudia vždy určuje ředitel školy. Nevyčerpané studijní volno během roku, po skončení daného období, bez nároku zaniká. K samostudiu lze využít odborné knihy, odborné publikace a časopisy, internetové materiály, e-learningový kurz, návštěvy institucí.

Další vzdělávání může probíhat i formou krátkodobé vzdělávací aktivity, dle aktuální nabídky v daném školním roce. Vzdělávací aktivity se přizpůsobují aktuálním potřebám školy v průběhu roku (například v oblasti komunikace, práce s dětmi se SVP, jazykové vzdělávání apod.).

Vzdělávání probíhá i na základě výměny zkušeností mezi pedagogy, zvláště pak výměny zkušeností z výuky v rámci tříd, sdělování zkušeností a předvedení dovedností. Předávání zkušeností z absolvovaných kurzů, nastudované odborné literatury, nebo internetu.

Trojanová také uvádí, jako druh dalšího vzdělávání, vzdělávání realizované vedením školy, kdy jsou učitelé seznamováni s výsledky hospitací, kontrolní činnosti, diskutují nad dalšími možnostmi (Trojanová, 2017, s. 64).

V praxi se prohlubování odborné kvalifikace uskutečňuje především formou různých kurzů, přednášek, cyklů, letních škol, pořádanými fakultami, pedagogickými centry, samotnými školami, soukromými agenturami, profesními organizacemi apod.

Další vzdělávání pro pedagogické pracovníky ve školství je podle zákona povinné.

Proces dalšího vzdělávání a profesního rozvoje pracovníků vychází z konkrétní vize organizace, jejího poslání, cílů, dlouhodobé strategie, filozofie, kultury a potřeb.

Profesní rozvoj pracovníka může probíhat před nástupem do práce formou systematické přípravy na profesi, anebo po nástupu do zaměstnání následným průběžným rozvojem pracovníka. Účastníci dalšího vzdělávání získávají nové, konkrétní znalosti, dovednosti a návyky, které by měly vést ke změně chování jedince, nejčastěji v rámci pracovního výkonu.

Mezi klíčové aktéry (Veteška 2016), kteří zásadně ovlivňují kvalitu dalšího vzdělávání, patří:

- Stát, MŠMT
- ČŠI
- Účastník dalšího vzdělávání (zákazník)
- Vedoucí pracovník (ředitel)
- Vzdělávací instituce, organizace

Veteška (2016) uvádí, že prvky kvality dalšího vzdělávání má každý stát specifické, podle jeho aktuálních potřeb a vzdělávacích specifik, dodává, že rozvoj dalšího vzdělávání často záleží i na finančních nárocích na státní rozpočet.

Také formy a metody dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků mohou být různé.

Trojanová dělí formy vzdělávání dospělých na vzdělávání na pracovišti a na vzdělávání mimo pracoviště (institucionální). Uvádí, že institucionální formy vzdělávání jsou dané. Příkladem metod mimo pracoviště jsou přednášky, konference, workshopy, semináře. Dále popisuje formy vzdělávání na pracovišti, které jsou vhodné pro spolupracující pedagogický sbor, který se dokáže vzájemně obohacovat, předávat si získané vědomosti, znalosti i zkušenosti. Výhodou této formy je, že je ušita přímo „na míru“ vzdělávané organizace.

Dalším bonusem může být i značné ušetření finančních nákladů na akci. Jako příkladem formy tohoto typu vzdělávání zmiňuje metody, jako instruktáž, asistování, rotace práce, pověření úkolem, hospitace, porada, mentoring, koučink, videoreflexe (Trojanová, 2016, s. 65). Poslední tři zmíněné metody rozvoje a vzdělávání mohou být pojaty, jako moderní formy vzdělávání pedagogických pracovníků.

Mentoring se ve školním prostředí může využívat různými formami, ale vždy je nutno, aby ředitel měl z oblasti mentoringu takové vědomosti, znalosti a poznatky, aby mohl analyzovat, projektovat a vytvářet podmínky vhodné pro kvalitní mentoring ve škole. Podle Trojanové (2017, s. 67) je mentoring novou vyučovací metodou rozvoje a teprve nedávno se dostal do podvědomí nejen školské veřejnosti. Trojanová ale také dále uvádí, že ve skutečnosti se mentoring objevil ve školství už dávno, jako předávání zkušeností mezi začínajícím a uvádějícím učitelem. Zavádění mentoringu do školy musí být plánovité, ne nahodilé. Mělo by mu předcházet intenzivní kvalitní vzdělávání ředitele a těch pracovníků, kteří projeví zájem o mentoring. Důležité je vymezit prostor pro sdílení, který je vybaven moderní technikou a je zařízen pro dospělé tak, aby podněcoval tvořivost a kreativitu. Dále je třeba vytvořit časový prostor a ocenit práci. Mentoring může v organizaci provádět externí, nebo interní pracovník. Aby byl mentoring co nejvíce efektivní a kvalitní, nesmí ho směrem k učitelům a zaměstnancům školy vykonávat ředitel školy. Při mentoringu vzniká vztah, který musí být založen na důvěře, vzájemné komunikaci, spolupráci, ochotě naslouchat a předávat zkušenosti i je přijímat. Je to cílený proces, kdy mentor radí svému méně zkušenějšímu kolegovi (mentee). V mentoringu jde o to, pokusit se zjistit možné příčiny neúspěchu, či překážky k dosahování stanovených cílů a řešení problémových situací. Mentor se snaží s mentee pracovat tak, aby sám pocíťoval nutkavost problém řešit, uvědomoval si pozitivní důsledky, mnohdy nepříjemných způsobů řešení. Cílem je dosáhnout toho, aby byl mentee v budoucnu schopen vyřešit problém sám, nebo se do podobné situace již nikdy nedostal (Trojanová, 2017).

Chceme-li (Lacina, Rozmahel, Kominácká, 2016) se naučit osvojovat hlavní zásady uplatňování kolegiální metody prostřednictvím mentoringu, musíme dobře porozumět tomu, co znamená pojem mentoring, aby nedocházelo k chybám a nežádoucím efektům (např.

frustrace z neúspěchu, prohloubení krizové situace, nevhodné nastavení pracovních cílů atd.). Trojanová (2017, s. 67) uvádí ještě novější metodou, než mentoring je koučink.

Kouč, na rozdíl od mentora, svému klientovi neradí, ale pomocí otázek se mu snaží usnadnit hledání vlastní cesty k cíli. Nepochází tedy k předávání rad, ale základním úkolem kouče je kladení otázek s úmyslem, dovést koučovaného k tomu, aby si sám odpověděl, poznal sám sebe, vytyčil si cíle a zvolil svou cestu k jejich dosažení (Trojanová 2017).

Kouč věří, podle Čapek, Příkazská a Šmejkal (2018, s. 50) že *„každý člověk má v sobě všechny potřebné zdroje, aby sám svá témata, která řeší, úspěšně zvládl“*.

Kouč neradí, ale podporuje druhého v jeho přemýšlení, představách, ve hledání nových nápadů a nalézání potřebných řešení. Základem je vzájemná důvěra, otevřenost a upřímnost mezi koučem a koučovaným. Dalším efektivním způsobem vzdělávání je videoreflexe.

Videoreflexe je velmi efektivní způsob, jak si poskytnout zpětnou vazbu po určité aktivitě.

Tato metoda nám umožňuje vidět sama sebe a zároveň využít vlastní, nebo zpětné vazy od ostatních účastníků (kolegů), nebo lektorů. Je to velmi účinné, protože se vidíme očima ostatních i vlastním pohledem. Tato metoda je vhodná pro menší organizace, jako je například mateřská škola.

Trojanová (2017, s. 67) uvádí, že další neočekávanou metodou rozvoje pracovníků může být porada. Dále ale upřesňuje, že aby byla porada vzdělávacím nástrojem, musí být pečlivě připravena a na vzdělávací část musí být vyčleněn zvláštní časový prostor, nebo musí proběhnout diskuze s případným brainstorming, při kterém se budou objevovat nápady a budou posunuty znalosti účastníků o něco výše. Poradu lze spojit i s videoreflexí, kdy může proběhnout, v předem vyměřeném časovém prostoru a za dodržení vhodnosti tematického zařazení, sdílení příkladů dobré praxe.

3 Vedoucí pracovník a jeho role v profesním rozvoji zaměstnanců

Každý ředitel mateřské školy, který je jmenován do své funkce, má povinnost na základě ustanovení § 5 vyhlášky č. 317/2005 Sb. získat, jako kvalifikační předpoklad, vědomosti a znalosti z oblasti řízení ve školství (Valenta 2015, s.816). Toto vzdělávání je minimálně v rozsahu 100 vyučujících hodin a je zakončeno závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím složení získává absolvent osvědčení. Ukončit toto vzdělání musí každý ředitel nejpozději do dvou let od svého nástupu do funkce. Pokud tak neučiní, je to důvod, k jeho odvolání z funkce.

Jinou formou studia pro vedoucí pracovníky je studium podle ustanovení § 7 vyhlášky č. 317/2005 Sb. (Valenta 2015, s.820), kdy se studium ukončuje v programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole obhajobou závěrečné práce a písemnou zkouškou před komisí a studium trvá minimálně 350 vyučovacími hodinami.

Další profesní rozvoj vedoucího pracovníka by měl být zaměřen na rozvoj jeho manažerských schopností, jako je koučink, mentoring, sociální komunikace, projektování a psychologie. Vzdělávání manažerů školy přímo souvisí se vzděláváním ostatních pracovníků školy, a pokud je na dobré úrovni, kvalitně může ovlivňovat a pozitivně podporovat kulturu školy.

Pokud se vedoucí pracovník celoživotně vzdělává a dobře orientuje v oblasti vzdělávání v nejnovějších metodách a manažerských technikách, má velmi dobrý předpoklad být úspěšný v leadershipu – vedení svého týmu.

3.1 Vliv vedoucího pracovníka na vzdělávání a rozvoj učitelů

Motivaci a demotivaci zaměstnanců dle Lochmanové (2016, s. 67) výrazně ovlivňuje fakt, že lidé v organizaci se zpravidla chovají tak, jak se organizace, a hlavně vedoucí pracovník, chová k nim.

Mezi vymezované úkoly lídra organizace patří podle Trojanové (2017) výchova následovníků, která představuje ovlivňování prostřednictvím vhodné motivace a komunikace, a hlavně vzdělávání a rozvoj. Rozdíl mezi vzděláváním a rozvojem je ten, že vzdělávání se zabývá především osvojením znalostí a dovedností a rozvoj se dotýká celé

osobnosti člověka. Ředitel musí identifikovat vzdělávací potřeby školy, ale zároveň by měl najít vzdělávací mezery u jednotlivých pracovníků a snažit se pracovníka motivovat k odstranění nepoměru mezi požadovanými znalostmi a tím, čím jedinec opravdu disponuje. K tomuto účelu je vypracováván, ideálně společně s ředitelem školy, profesní rozvojový cíl jednotlivce pro příští školní rok. Nejideálnějším stavem je ten, kdy se propojuje individuální cíl jednotlivce se strategií školy. Největší vliv ve smyslu motivace a demotivace zaměstnanců mají jejich přímí nadřízení, skrz jejich jednání s podřízenými. Toto je velmi spjato se stylem vedení, který nadřízený preferuje ve své činnosti. Nejčastějšími faktory demotivace jsou dle Lochmanové (2016, s. 68) nedostatek pochvaly a ocenění, nespravedlivé hodnocení a projevy nedůvěry. Dalším demotivačním faktorem je poskytování nezasloužených odměn, opomíjení zpětné vazby, podceňování, nebo nerespektování osobních schopností, nedostatečný prostor pro vlastní názory zaměstnanců či podněty z jejich strany. Základem podpory, podle Syslové (2016) je motivace, porozumění pojmu kvalita, přesvědčení, že kompetentní učitel je podmínkou pro takovou pedagogickou praxi, která umožňuje každému dítěti být úspěšné a kterou rodiče oceňují. Důležitým faktorem bezpečné důvěry je důvěra, pocit jistoty a bezpečí, tedy přístup ředitele, který jen nehodnotí a nekontroluje a umožňuje individuální podporu profesního rozvoje a rovněž poskytuje prostor pro vzájemné učení.

Syslová (2013) ve své publikaci uvádí, že *„zárukou úspěšného profesního rozvoje učitele může být to, že se všichni učitelé shodnou na tom, co považují za kvalitu například „Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy“*. Východiskem Rámce profesních kvalit učitele je Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele (UN, 2010, s. 15–18). Je charakteristikou vynikajícího učitele, více ideálem než normou, standardem. Smyslem vypracování Rámce profesních kvalit učitele (Syslová, 2016) je popis kvality a pomoc v profesním rozvoji učitele, je určen k tvorbě nástrojů, k reflexi a sebereflexi a k posuzování kvality profesních činností učitele.

Syslová (2016) se v Rámci profesních kvalit učitele zaměřuje i na profesní základnu učitele, která podle ní zahrnuje:

- Pedagogické znalosti (se zvláštním důrazem na řízení a organizaci procesů vzdělávání).

- Znalost předškolní pedagogiky.
- Didakticko-metodická znalost obsahu, specifické propojení oboru, pedagogiky (didaktiky) i psychologie.
- Znalost kurikula.
- Znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání i jejich filozofických a historických východisek.
- Znalost vzdělávacího prostředí (v užším i širším slova smyslu), včetně rodinného prostředí.
- Znalosti dětí a jejich charakteristik (psychologické znalosti) a individuálních vzdělávacích potřeb.
- Znalost sebe sama.

Základem Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy jsou profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele, chápané jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik.

Dále se Syslová (2016) zaměřuje na profesní rozvoj učitele:

Učitel řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za možná rizika jejich řešení.

- Učitel projevuje zaujetí pro profesi a pro práci s dětmi.
- Zabývá se svou profesí a dětmi také mimo svou přímou vyučovací povinnost.

Učitel průběžně reflektuje svou práci (nejen přímou vyučovací povinnost), tj. je schopen popsat, analyzovat a zhodnotit ji, vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní způsoby práce.

- např. formou pedagogického deníku, nebo profesního portfolia vede poznámky, z nichž je zřejmé, že přemýšlí o svém pedagogickém stylu a s ohledem na vývoj dětí provádí příslušné změny;
- zodpovídá za rozhodnutí, která činí při výkonu své profese. Dovede svá rozhodnutí objasnit ve vazbě k uznávaným teoretickým konceptům, analyzovat a zhodnotit, případně navrhnout alternativní řešení;
- je schopen posoudit svoje přednosti a meze ve své pedagogické činnosti a pracovat na svém dalším rozvoji.

Učitel na základě reflexe a sebereflexe plánuje svůj další profesní růst a své profesní kompetence průběžně rozvíjí;

- rozvíjí postoje a hodnoty, znalosti a dovednosti pedagogicko-psychologické, oborově didaktické, oborové, pracovně právní, znalosti a dovednosti z oblasti moderních informačních technologií;
- využívá k svému rozvoji reflexe od dětí, kolegů, vedení školy;
- formuluje plán svého profesního rozvoje, konzultuje jej s kolegy, vedením školy;

Učitel plán svého profesního rozvoje koordinuje s úkoly a cíli školy, ve které učí;

- přichází s návrhy – za kolegy i vedením školy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly a cíli školy;

Učitel k profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. literaturu, internet, konzultace s kolegy, kurzy dalšího vzdělávání učitelů;

- prokazatelně doloží (např. formou profesního portfolia, nebo pedagogického deníku), jaké prostředky využívá ke svému profesnímu rozvoji;

Učitel svůj profesní růst průběžně vyhodnocuje a své profesní pokroky je schopen prokázat;

- učitel doloží obsah a výsledky svého dalšího vzdělávání – seznam prostudované odborné literatury, doporučí odborný seminář, nebo odbornou literaturu spolupracovníkům, předloží osvědčení;
- analyzuje a vyhodnocuje kvalitu svojí pedagogické práce prostřednictvím rozmanitých technik;

Učitel své odborné problémy, otázky i pokroky sdílí s kolegy;

- poskytuje spolupracovníkům své autorské texty (učební texty, prezentace, projekty, přípravy atd.);
- předává kolegům poznatky z dalšího vzdělávání, uspořádá pedagogickou dílnu, jejímž obsahem jsou poznatky, které nabyl v rámci profesního sebezvoje, pracuje jako uvádějící učitel, mentor.

Učitel pečuje o své fyzické a psychické zdraví, aktivně čelí stresu a syndromu vyhoření.

Jednalo se o ukázkou textu části Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy (Syslová, 2016).

Odborná literatura uvádí, že *„mezi vymezované úkoly lídra organizace patří výchova následníků, která představuje nejen jejich ovlivňování prostřednictvím vhodné motivace a odpovídající komunikace, ale také vzdělávání a rozvoj.“* (Trojanová, 2017, s. 59).

Z výše uvedených teoretických poznatků vyplývá, že ředitel hraje významnou roli ve vzdělávání a rozvoji učitelů, protože učitelé potřebují, ze strany ředitele, podporu k tomu, aby se rozvíjeli a měli aktivní zájem na sobě pracovat a profesně růst

II. Praktická část

4 Vymezení cílů vlastního šetření

Teoretická část mé práce se zabývá rozvojem a dalším vzděláváním dospělých, dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, formami a metodami vzdělávání dospělých a formami a metodami dalšího vzdělávání učitelů.

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké formy a metody vzdělávání učitelé mateřské školy preferují, jaký vliv na jejich profesní rozvoj má ředitel a co ovlivňuje výběr a uskutečňování různých forem vzdělávání.

Ve svém výzkumném šetření se také zaměřuji na pohled pedagogů na četnost vzdělávání a na to, co ovlivňuje přístup učitelů k dalšímu vzdělávání a jaké jsou nejčastější překážky pro uskutečňování vzdělávání učitelů v prostředí mateřské školy.

4.1 Použité výzkumné metody

Výzkumná metoda je (Gavora, 2000) všeobecný název pro proceduru, se kterou se pracuje při výzkumu. Výzkumná metoda má jisté vlastnosti, které je potřeba při jejím používání dodržet – validitu a reliabilitu.

Validita znamená (Gavora, 2000) schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má, je nejdůležitější vlastností výzkumného nástroje. Reliabilita znamená přesnost a spolehlivost výzkumného nástroje

Na počátku šetření jsem použila šetření formou ankety, abych dokázala popsat skutečnou situaci v této konkrétní mateřské škole. Při sestavování ankety jsem dbala na to, aby otázky byly formulovány jasně a srozumitelně, obsah byl stručný, což mi pomohlo následně údaje snadno zpracovávat a třídit. Před předáváním ankety respondentům k vyplnění jsem si zajistila jejich ústní souhlas s aktivní účastí a ochotou odpovídat na otázky.

Volila jsem mezi způsoby předávání ankety jednotlivým respondentům elektronicky, osobně, poštou, nebo prostřednictvím jiné osoby. V tomto případě byla anketa předávána osobní formou, vyplněnou anketu respondenti následně odevzdávali anonymně, na předem dohodnuté místo. Anketa je přiložena v příloze a skládá se ze 13 otázek.

V první části se zaměřuji na zmapování věkového složení pedagogického sboru, na složení podle pohlaví, nejvyššího dosaženého vzdělání, délky praxe a v druhé části zjišťuji data k získání odpovědí na otázky z oblasti preferovaných forem a metod vzdělávání, délky vzdělávání, frekvence, pestrosti nabídky, přístupu ke vzdělávání učitelů a vlivu ředitele na jejich vzdělávání a rozvoj. Uzavřené otázky jsou položeny tak, aby respondent mohl označit jednu odpověď, pouze v jednom případě jsem zvolila možnost více odpovědí.

SWOT analýza školy je sestavena na základě vyhodnocení dat a informací získaných z rozhovorů s pedagogy, rodiči, zřizovatelem a na základě diskuzí a zápisů z průběžných i závěrečných porad v daném výzkumném období. Data shromažďovala výzkumnice v kooperaci s respondenty. Postupně je zaznamenávali, celkově vyhodnotili a zanesli do tabulky, na závěrečné pedagogické poradě. Výsledky SWOT analýzy byly následně využity při hodnocení i plánování školy i dalšího vzdělávání. Součástí výzkumného šetření bylo kromě ankety, rozhovorů, zápisů z porad a diskuzí i záměrné i náhodné pozorování chování učitelů v průběhu i po skončení vzdělávacích akcí, i naslouchání jejich názorům na dané téma profesního rozvoje a vzdělávání učitelů mateřských škol. Všechna tato data a informace jsou shrnuta a vyhodnocena v závěru této bakalářské práce.

4.2 Průběh a výsledky výzkumu

Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 16 respondentů. Všichni oslovení respondenti byli učitelé vybrané sedmitřídní mateřské školy v Plzni. Výzkum probíhal od ledna 2021 do října 2021. Na konci etapy sběru výzkumných údajů měla výzkumnice k dispozici všechny údaje, které chtěla zjistit a v další etapě je postupně roztřídila a zpracovala. Zpracování znamená (Gavora, 2000), že výzkumník údaje uspořádá a shrnuje. Obvykle je transponuje do tabulek a grafů. Tabulky a grafy jsou vlastně přehlednou formou prezentování výsledků. Výhodou toho je, že jsou úsporné a vyjádří více než dlouhé slovní pasáže. Z tohoto důvodu není třeba tabulky podrobně a zdlouhavě slovně popisovat.

Získané informace jsem podle (Gavora, 2000) roztřídila, vyhodnotila a zpracovala do jednotlivých tabulek a grafů. Bylo osloveno 16 respondentů, 15 žen a jeden muž, všichni respondenti se ochotně zapojili.

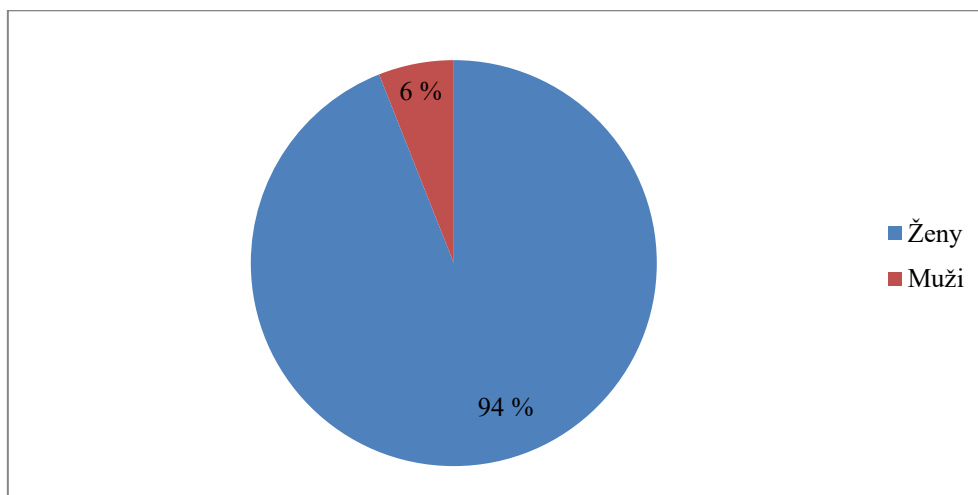
Ve školství, a hlavně v primárním školství v ČR, je minimální zastoupení mužů – učitelů, čemuž odpovídá **otázka č. 1**, která sleduje složení v této skupině respondentů.

Tabulka 2: Složení respondentů

Složení respondentů	Počet	Procenta
Ženy	15	94 %
Muži	1	6 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 1: Složení respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

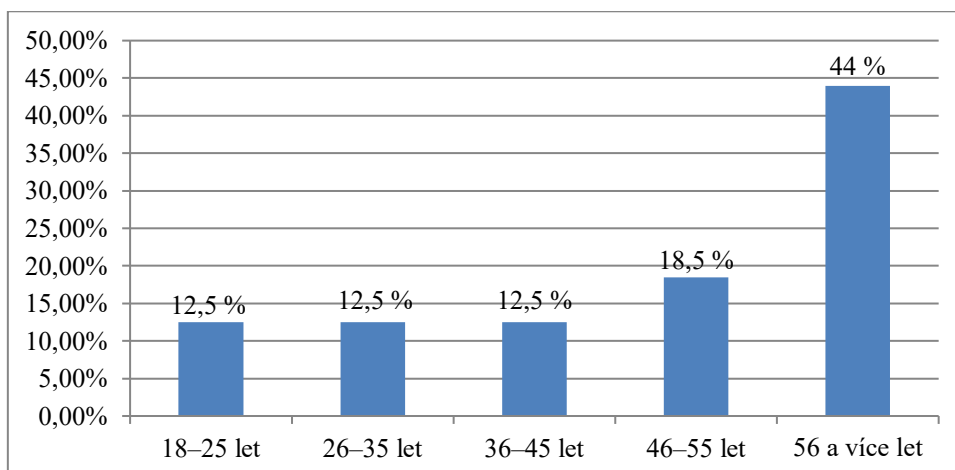
V další **otázce č. 2** byl zjišťován věk respondentů. Věkový průměr zkoumaného souboru je 44 roků, převládají ženy ve věku nad 50 let.

Tabulka 3: Věk respondentů

Věk respondentů	Počet	Procenta
18–25 let	2	12,5 %
26–35 let	2	12,5 %
36–45 let	2	12,5 %
46–55 let	3	18,5 %
56 a více let	7	44 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 2: Věk respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

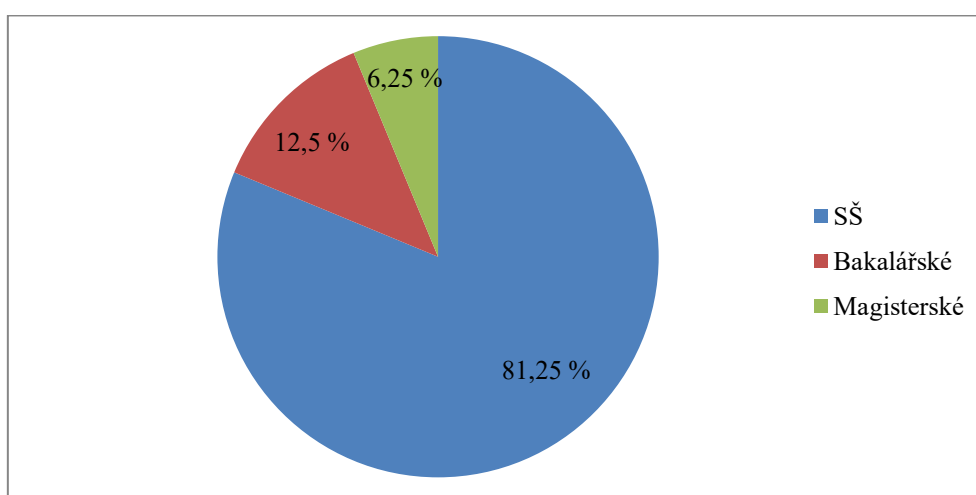
Otázka č. 3 byla zaměřena na nejvyšší dosažené vzdělání pedagogů této mateřské školy.

Tabulka 4: Dosažené vzdělání

Dosažené vzdělání	Počet	Procenta
SŠ	13	81,25 %
Bakalářské	2	12,5 %
Magisterské	1	6,25 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 3: Dosažené vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování

Na otázku o nejvyšším dosaženém vzdělání učitelé odpověděli v převážné většině, že jsou absolventy střední odborné školy s maturitou.

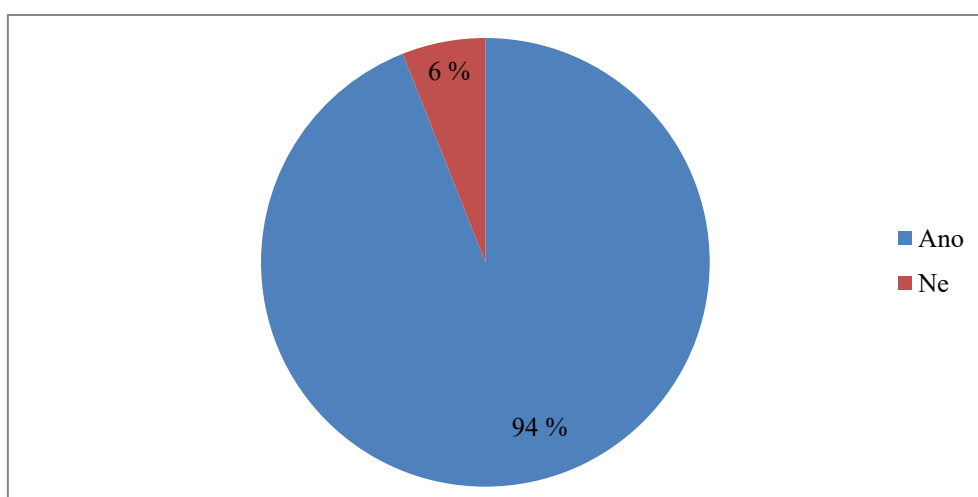
V otázce č. 4 jsem zjišťovala, jaký je poměr kvalifikovaných a nekvalifikovaných pedagogů v MŠ.

Tabulka 5: Kvalifikace

Kvalifikace	Počet	Procenta
Ano	15	94 %
Ne	1	6 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 4: Kvalifikace



Zdroj: vlastní zpracování

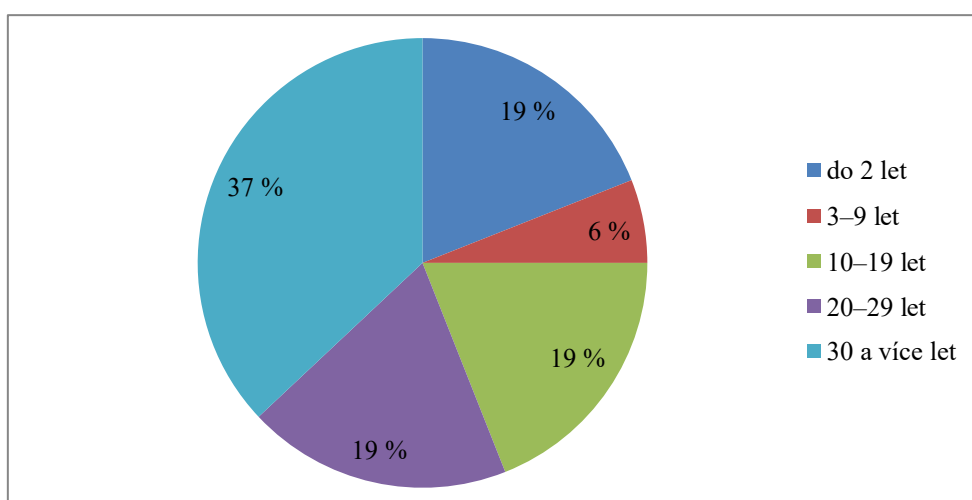
V dané skupině respondentů se vyskytl pouze jeden učitel, který nemá ukončenou plnou kvalifikaci, tu si během několika měsíců řádně ukončí a tím by měl být pedagogický sbor, pro příští školní rok, na této mateřské škole, plně kvalifikovaný.

V této otázce č. 5 byla zjišťována délka praxe jednotlivých respondentů, nejvíce pedagogů se zařadilo do skupiny učitelů s délkou pedagogické praxe nad 30 let a průměrná délka pedagogické praxe byla, po sečtení všech dat, stanovena na 22 roků.

Tabulka 6: Délka pedagogické praxe

Délka praxe	Počet	Procenta
do 2 let	3	19 %
3–9 let	1	6 %
10–19 let	3	19 %
20–29 let	3	19 %
30 a více let	6	37 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 5: Délka pedagogické praxe

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6 byla směřována na zjištění, zda považují učitelé jejich další vzdělávání za důležité pro jejich rozvoj, či ne.

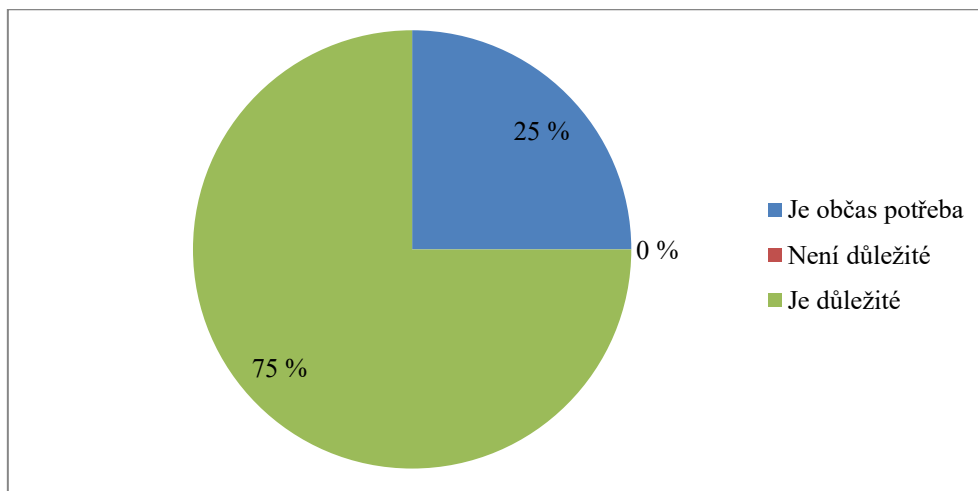
Většina respondentů považuje vzdělávání za důležité, nikdo neodpověděl záporně a menší část respondentů odpovědělo, že je vzdělávání potřeba jen občas.

Tabulka 7: Názor na další vzdělávání učitelů

Další vzdělávání	Počet	Procenta
Je občas potřeba	4	25 %
Není důležité	0	0 %
Je důležité	12	75 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 6: Názor na další vzdělávání učitelů



Zdroj: vlastní zpracování

V otázce č. 7 jsem se zaměřila na zjištění, ve které oblasti se učitelé chtějí vzdělávat.

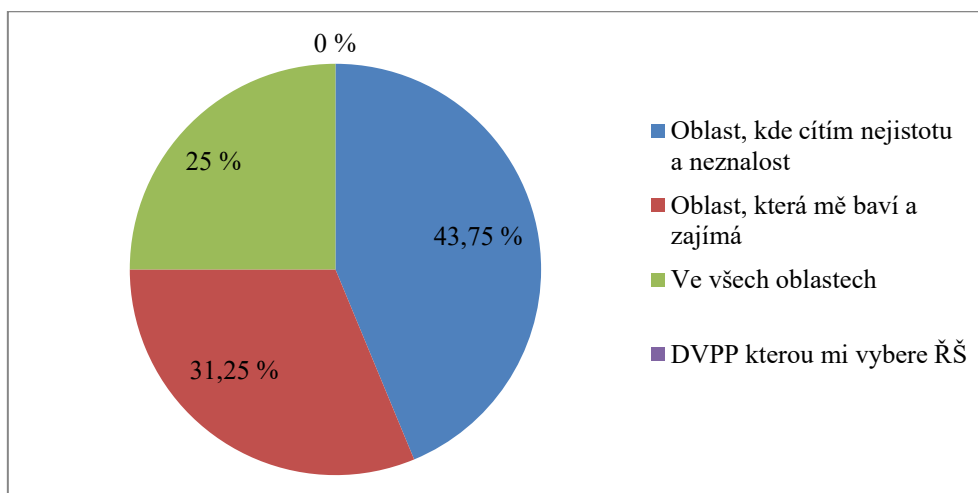
Největší část odpověděla, že v oblasti, kde se cítí nejistě a zhruba stejná část respondentů odpověděla, že ve všech oblastech anebo v tom, co je baví, nikdo neodpověděl, že v oblasti, kterou jim vybere ředitel.

Tabulka 8: Oblasti vzdělávání

Oblasti vzdělávání	Počet	Procenta
Oblast, kde cítím nejistotu a neznalost	7	43,75 %
Oblast, která mě baví a zajímá	5	31,25 %
Ve všech oblastech	4	25 %
DVPP kterou mi vybere ŘŠ	0	0 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 7: Oblasti vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

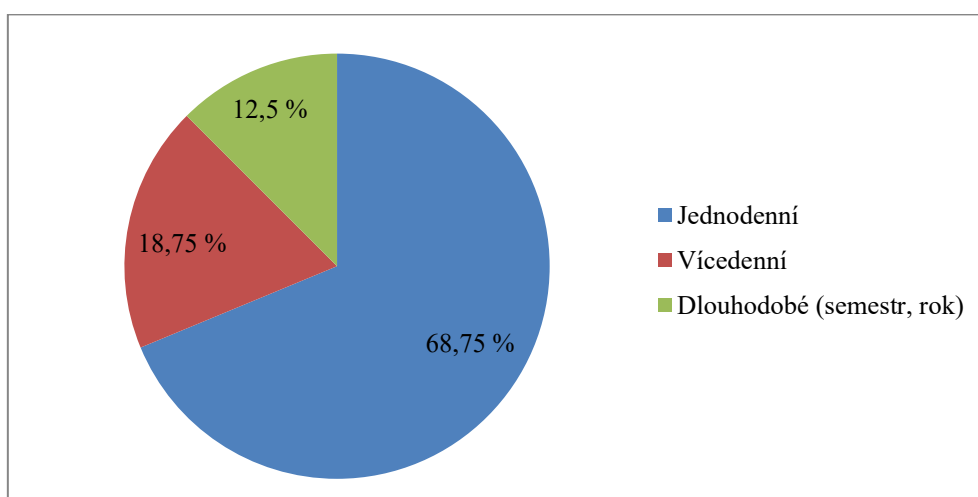
V další otázce č. 8 jsme se zaměřili na preferovanou časovou dotaci vzdělávacích akcí, nejvíce respondentů odpovědělo, že preferuje jednodenní vzdělávací akce.

Tabulka 9: Časová dotace vzdělávání

Časová dotace vzdělávání	Počet	Procenta
Jednodenní	11	68,75 %
Vícedenní	3	18,75 %
Dlouhodobé (semestr, rok)	2	12,5 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 8: Časová dotace vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

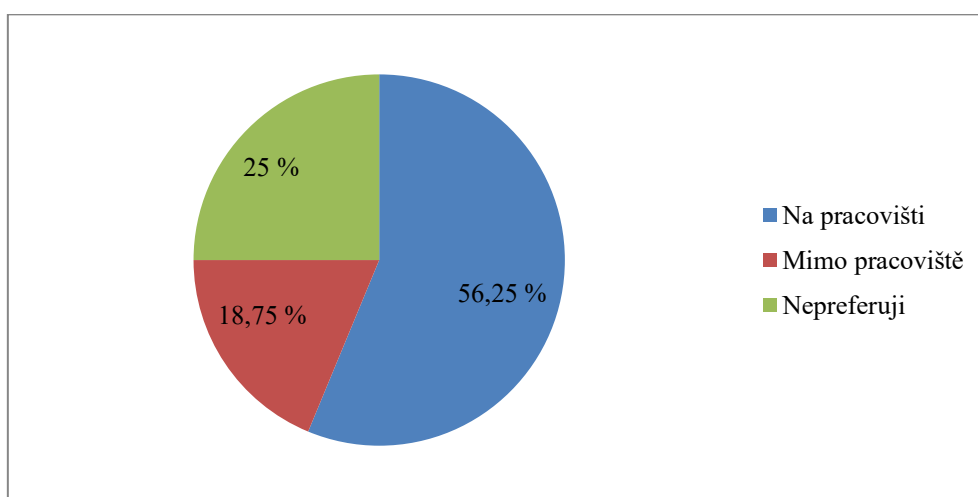
Otázka č. 9 směřovala k tomu, jakou formu vzdělávání respondenti preferují, zda na pracovišti, nebo mimo pracoviště. Při zjišťování preferencí místa pro vzdělávání většina respondentů preferovala vzdělávací akce na svém pracovišti.

Tabulka 10: Místo vzdělávání

Místo vzdělávání	Počet	Procenta
Na pracovišti	9	56,25 %
Mimo pracoviště	3	18,75 %
Nepreferuji	4	25 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 9: Místo vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

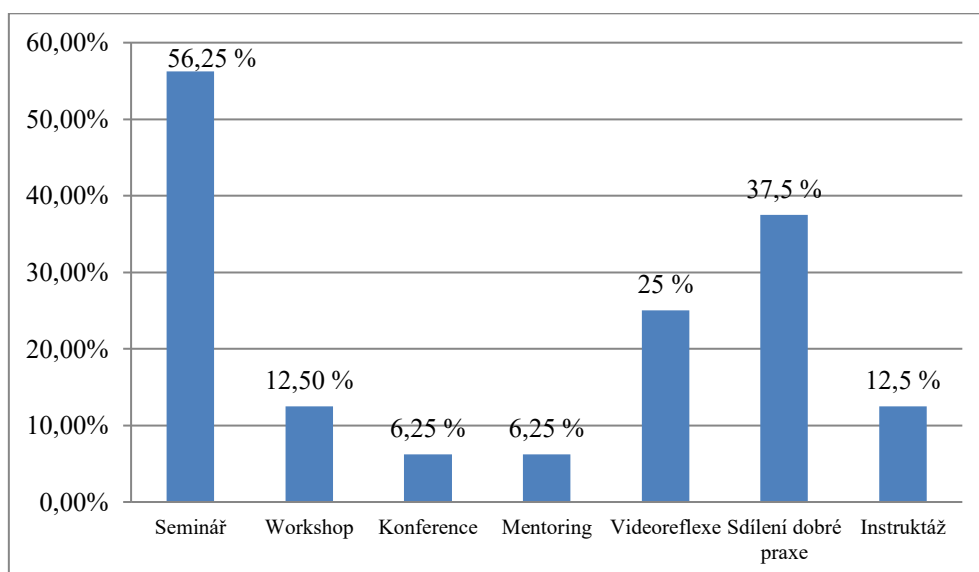
Otázka č. 10 byla zaměřena na to, jaké formy vzdělávání pedagogové preferují. Při zjišťování preferovaných metod vzdělávání mohl respondent označit více odpovědí, nejvíce označenou metodou vzdělávání učitelů se stal seminář.

Tabulka 11: Nejčastější metody vzdělávání, včetně nových metod

Metody vzdělávání	Počet	Procenta
Seminář	9	56,25 %
Workshop	2	12,5 %
Konference	1	6,25 %
Mentoring	1	6,25 %
Videoreflexe	4	25 %
Sdílení dobré praxe	6	37,5 %
Instruktáž	2	12,5 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 10: Nejčastější metody vzdělávání, včetně nových metod



Zdroj: vlastní zpracování

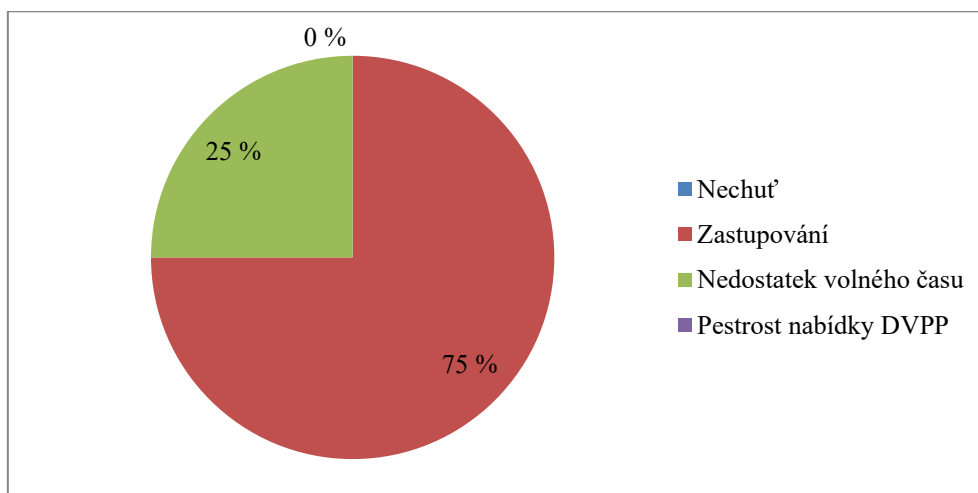
Otázka č. 11 byla zaměřena na identifikaci nejčastějších překážek, které učitelům nejvíce brání v profesním rozvoji a vzdělávání. Při zjišťování překážek, které nejvíce brání učitelům účastnit se vzdělávacích akcí, bylo označeno zastupování.

Tabulka 12: Překážky ve vzdělávání pedagogů

Překážky ve vzdělávání	Počet	Procenta
Nechuť	0	0 %
Zastupování	12	75 %
Nedostatek volného času	4	25 %
Pestrost nabídky DVPP	0	0 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 11: Překážky ve vzdělávání pedagogů



Zdroj: vlastní zpracování

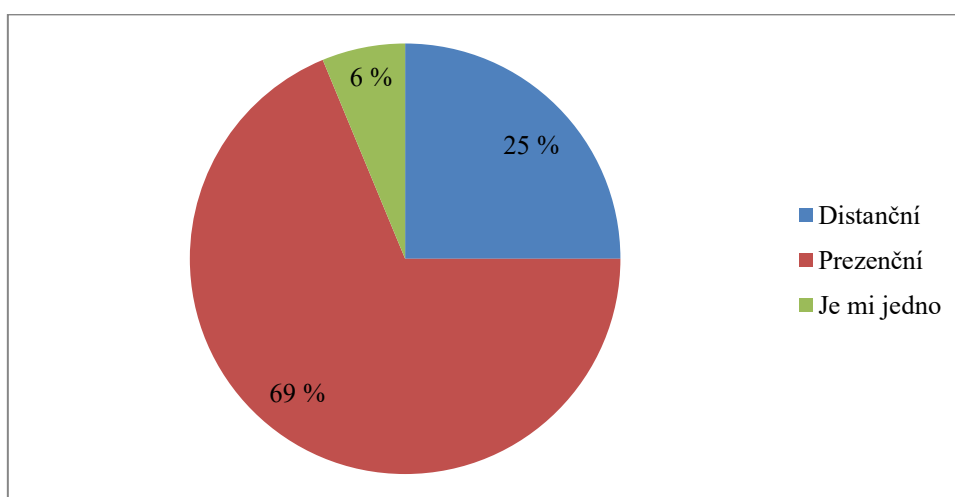
V otázce č. 12 jsem zjišťovala, zda pokud se může učitel rozhodnout, preferuje distanční formu vzdělávání, nebo prezenční formu.

Tabulka 13: Forma vzdělávání

Forma vzdělávání	Počet	Procenta
Distanční	4	25 %
Prezenční	11	68,75 %
Je mi jedno	1	6,25 %
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 12: Forma vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Většina respondentů preferuje prezenční formu vzdělávání, pouze jednomu respondentovi je jedno, jakou formou se bude vzdělávat.

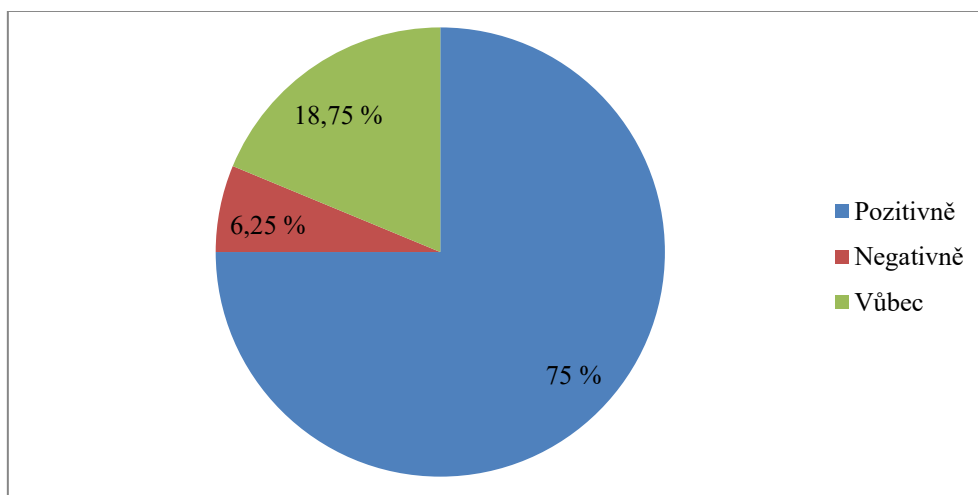
Poslední otázka č. 13 byla zaměřena na zjištění, jak vidí učitelé vliv ředitele na jejich vzdělávání a rozvoj. Většina učitelů vidí ředitele, jako osobu, která může pozitivně ovlivnit jejich vzdělávání a rozvoj, pouze jeden učitel odpověděl, že ředitel ovlivňuje jeho profesní rozvoj negativně.

Tabulka 14: Vliv ředitele na profesní rozvoj učitele

Vliv ředitele	Počet	Procenta
Pozitivně	12	75%
Negativně	1	6,25 %
Vůbec	3	18,75%
Celkem	16	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 13: Vliv ředitele na profesní rozvoj učitele



Zdroj: vlastní zpracování

4.1.1 SWOT analýza školy

SWOT analýza představuje analýzu silných (S) a slabých (W) stránek organizace. Příležitostí (O) a hrozeb (T). SWOT analýza proběhla na základě vyhodnocení dat získaných z rozhovorů s jednotlivými učiteli, které prováděl výzkumník během celého výzkumného období a na základě pozorování a zápisů z diskuzí na poradách průběžných i závěrečných.

Po vyhodnocení, utřídění a zaznamenání získaných dat, vznikla následující tabulka.

Tabulka 15: SWOT analýza z pohledu respondentů – učitelů

Silné stránky	Slabé stránky
Plně kvalifikovaní učitelé	Vysoký věkový průměr učitelů
Bezpečné prostředí	Nedostatečná znalost práce s moderními informačními a komunikačními technologiemi
Vysoce kvalitní materiální a technické vybavení školy	Neochota přizpůsobit se moderní době (lpění na tradičním způsobu výuky a vzdělávání)
Příležitosti	Hrozby
Získání grantů	Kontrola ČŠI
Velký zájem rodičů a dobré jméno školy	Konkurence okolních škol (mnoho veřejných i soukromých MŠ v okolí)
	Covid (neustále se měnící podmínky pro vzdělávání, vysoká nemocnost)

Zdroj: vlastní zpracování

4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Celé výzkumné šetření proběhlo v prostředí veřejné sedmitřídní mateřské školy v Plzni, jejímž zřizovatelem je Statutární město Plzeň. Zapojení respondenti byli vybráni na základě jediného parametru, že jsou učiteli v této mateřské škole, kde výzkumné šetření probíhalo. Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 16 respondentů, jedná se o všechny učitele vybrané mateřské školy. Výzkumné šetření probíhalo od ledna 2021 do října 2021. Získané informace byly postupně roztříděny, vyhodnoceny a zpracovány do jednotlivých tabulek a grafů. Bylo osloveno 16 respondentů, 15 žen a jeden muž ve věkovém rozpětí od 21 do 69 roků. Všichni respondenti se ochotně zapojili a odpovídali na otázky výzkumného šetření. Největší část respondentů je podle věku starších 56 let a převažující délko praxe činí 30 let a více. Drtivá většina respondentů je plně kvalifikována, pouze jedna paní učitelka dokončuje svou kvalifikaci v letošním školním roce. Na základě šetření zkoumaného souboru se ukázalo, že většina zapojených pedagogických pracovníků, má nejvyšší ukončené vzdělání střední, odborné s maturitou. Výzkumný soubor byl podrobně charakterizován na základě vyhodnocení dat získaných z úvodní ankety, která probíhala anonymně a na základě rozhovorů a pozorování, jež prováděla většinou výzkumnice, působící na pozici ředitelky organizace, v níž výzkum probíhal. Kromě zkoumané oblasti vlivu ředitele na vzdělávání a rozvoj pedagogů neměla osoba výzkumnice žádný vliv na získaná data a informace. Výsledky šetření odpovídají struktuře a charakteristice výzkumného souboru, a nejsou proto přenositelná na celkový obraz vzdělávání a rozvoje učitelů v prostředí mateřských škol všeobecně.

5 Vyhodnocení výsledků jednotlivých šetření

Před výzkumem jsem si vytyčila hlavní výzkumný cíl a hledala jsem odpovědi na několik dalších výzkumných otázek.

Výzkumný problém popisný směřoval na výzkumnou otázku: „*Jaké metody a formy dalšího vzdělávání preferují učitelé v konkrétní mateřské škole?*“

Po vyhodnocení získaných dat a informací získaných, na základě výzkumného šetření, které prováděla výzkumnice, se potvrdilo, že učitelé této konkrétní mateřské školy upřednostňují vzdělávací aktivity uskutečněné v rámci mateřské školy, ale rádi občas využívají i kurzy a semináře pořádané mimo školu. Velká část, převážně starších učitelů, preferuje klasické, tradiční formy dalšího vzdělávání, jako jsou semináře, přednášky, kurzy, besedy, konference, workshopy. Mladší učitelé a učitelé s vysokoškolským vzděláním se vyjádřili, že rádi využívají i novější, modernější metody vzdělávání, jako je mentorink, koučink, videotrénink s následným sdílením příkladů dobré praxe, rádi se zúčastňují vícedenních vzdělávacích aktivit, letních škol, stáží. Z rozhovorů s jednotlivými pedagogickými pracovníky vyplynulo, že k e-learningu, který se v poslední době dostává, při vzdělávání, do popředí a distančnímu způsobu vzdělávání, jako takovému, se staví učitelé dané mateřské školy spíše odmítavě a dále upřednostňují klasický prezenční způsob vzdělávání. Tento fakt je ale, dle výsledku ankety, rozhovorů s učiteli, a i na základě pozorování, důsledkem vysokého věkového průměru učitelů této školy, kteří nemají rádi změny, novoty a rádi sahají po zaběhnutých a osvědčených metodách a formách vzdělávání.

Na otázku: „*Jak ovlivňuje rozvoj a vzdělávání učitelů ředitel školy?*“, odpověděla velká část pedagogů, že pozitivně, tento výsledek šetření však, vzhledem k tomu, že šetření prováděl výzkumník v osobě ředitele této mateřské školy, nemusí být zcela objektivní.

Šetření prostřednictvím ankety bylo sice zcela anonymní, ale rozhovory a pozorování prováděl ředitel školy např. při pedagogických poradách, reflexi při hospitacích, nebo při závěrečných hodnotících rozhovorech s jednotlivými pedagogy.

Při položení otázky: „*Jaké překážky ovlivňují přístup pedagogů k vlastnímu vzdělávání a rozvoji?*“ odpověděla největší část respondentů, že zastupování, protože valná část nabízených vzdělávacích aktivit je uskutečňována během školního roku, kdy je potřeba vždy

zajistit za učitele, který se bude vzdělávat a rozvíjet, zastupování jiným kolegou. Velmi oblíbené vzdělávání na pracovišti „na klíč“, nebo letní prázdninové školy, jsou v posledních letech také značně komplikované situací, kdy zřizovatel tlačí na mateřské školy, aby zajišťovaly plný provoz i v době vedlejších a hlavních prázdnin, což byla právě ta doba, kdy tento typ vzdělávacích akcí mohl probíhat za účasti celého pedagogického kolektivu, bez nutnosti zastupování.

V mateřské škole, kde výzkumné šetření probíhalo, došlo ke zjištění, že nejsou největší překážkou finance, nebo nechť pedagogů vzdělávat se a pracovat na svém profesním rozvoji, ale jsou to čas a zastupitelnost pedagogů.

6 Shrnutí výsledků šetření

Z výsledků šetření vyplývá, že starší generace pedagogů upřednostňuje klasické vzdělávací metody a formy vzdělávání, metody, jako je přednáška, beseda, seminář a vyhovuje jim převážně „pasivní“ podstata těchto vzdělávacích metod. Volí většinou krátkodobé, jednodenní vzdělávací aktivity a častěji si vybírají z oblastí, které jsou jim blízké, dobře se v nich orientují a nejsou pro ně neznámé. Dále také preferují formy rozvoje a vzdělávání pedagogů na pracovišti, kde je pro ně bezpečnější prostředí a jsou více ochotni se podělit o své zkušenosti s ostatními kolegy. Výhodou je, hlavně pro ředitele, že může tyto vzdělávací aktivity co nejvíce přizpůsobit potřebám školy i jednotlivých pedagogů a operativně vyplňovat vzdělávací mezery.

Naopak mladší generace preferuje vzdělávání, které rozšiřuje jejich okruh vědomostí a dovedností, nebojí se experimentovat, aktivně zapojovat a diskutovat. Nemají strach z exkurzí, konzultací, inscenačních metod (hraní rolí), neobávají se ověřování znalostí a dovedností (závěrečné zkoušky vzdělávacích bloků), dobře přijímají videotrénink, mentorink i koučink. Rádi se účastní vícedenních vzdělávacích aktivit typu letních škol.

Problémem mladší generace pedagogů je někdy neochota přijímat zkušenosti učitelů s dlouholetou praxí, a naopak leckterý starší pedagog nechce přijmout bohaté a nové teoretické poznatky a vědomosti mladších kolegů. Ideálem je spojení obou generací.

Jako nejčastější překážku, která jim brání ve vzdělávání a rozvoji, vidí učitelé nutnost zastupování a osobu ředitelky vnímají pozitivně, jako někoho, kdo jim jde příkladem, pokud se sám vzdělává a rozvíjí a kdo podporuje jejich profesní i osobní růst a rozvoj. Většina respondentů se chce vzdělávat v různých oblastech, častěji v těch, kde mají mezery a cítí prostor pro zlepšení, někteří v tom, co je zajímavá a v čem jsou si jistí.

Uvědomuji si, že velký vliv na výsledky šetření má konkrétní složení zapojených respondentů, většinově starší generace a tyto výsledky nejsou přenositelné na větší populaci.

7 Komplexní interpretace závěrů šetření výzkumné problematiky

Teoretické poznatky a závěry z šetření naznačují, že kvalitní vzdělávání a rozvoj pedagogů má značný vliv na zvýšení pracovní morálky zaměstnanců, zvýšení a zlepšení kvality služeb (výchovně vzdělávacího procesu), podstatně zkracuje dobu při zavádění změn a nových procesů, značně se snižuje, až zcela odstraňuje, počet stížností a nespokojených reakcí z řad zákonných zástupců, což velmi pozitivně ovlivňuje dobrou pověst školy a její konkurenceschopnost. Vzdělávání pedagogických pracovníků pomáhá jednotlivcům, ale i celému pracovnímu kolektivu, lépe využívat vlastní potenciál, připravovat se se možné změny, pracovníci jsou flexibilnější, dokáží lépe zkvalitňovat a zvyšovat svůj pracovní výkon a být schopni využívat případné změny jako příležitost pomáhat realizovat strategické cíle své organizace.

Učitelé cítí, že jejich profese se řadí mezi tzv. pomáhající profese, což znamená, že klade mimořádné nároky na osobnost každého pedagoga, na jeho psychickou odolnost, odpovědnost a představuje riziko pro jeho vlastní duševní zdraví. Učitelé si uvědomují, že pokud se budou aktivně vzdělávat a profesně i osobnostně růst, je to cesta, jak podporovat profesní a osobní spokojenost a předcházet úbytku motivace, profesní krizi a syndromu vyhoření. Z výsledků šetření je patrné, že tím., že se učitelé mají možnost vzdělávat a profesně růst, má škola lepší image, přitahuje nejenom zákonné zástupce s dětmi, ale i nové, kvalitní uchazeče a zvyšuje pravděpodobnost, že chtějí stabilně pracovat v dané mateřské škole.

8 Diskuse k využitelnosti výsledků v praxi

V současné době většina učitelů této mateřské školy stále upřednostňuje tradiční formy dalšího vzdělávání, jako jsou kurzy a semináře. V posledních dvou letech, díky nové zkušenosti s opatřeními způsobenými covidem-19, byly nově často zařazovány online formy kurzů a seminářů, kdy se učitelé účastnili vzdělávání distančně z prostředí mateřské školy, nebo z domova. Z následných rozhovorů a šetření prostřednictvím ankety vyplynulo, že tato neosobní online forma vzdělávání většině pedagogů nevyhovuje, upřednostňují prezenční formu vzdělávání, kdy jsou v přímém kontaktu s lektorem i s ostatními vyučovanými. Při výzkumném šetření několikrát zaznělo, že je velmi přínosné, pokud své nové poznatky a zkušenosti získané při vzdělávání, pedagog může následně sdílet a předávat ostatním a diskutuje, společně s nimi, o jejich dalším využití v praxi. Rozhovory s učiteli, získané nedávnou praxí, nám ale také ukázaly, že se člověk často bojí nového jen proto, že je to pro něho něco neznámého a pokud se odhodlá a novou zkušenost vyzkouší, stane se pro něj již známou a mnohdy velmi přínosnou a efektivní činností. Tato praxe se u nás potvrdila i při zavádění nových, moderních metod vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků v naší mateřské škole. Například hospitace, formou videozáznamu s následnou reflexí vyučujícího, se stává čím dál více preferovanější formou hospitace u učitelů této mateřské školy. Oblibu si, postupem času, nachází i mentoring, hlavně u mladých, nastupujících učitelů, a sdílení příkladů dobré praxe, napříč celou školou.

I když se značná část učitelů v této organizaci nachází v pozdní fázi své pracovní kariéry, kdy jsou lidé již stabilizovaní na určité úrovni, je žádoucí, aby i oni přijímali nové výzvy a měli zájem se stále někam posunovat. Proto je velmi důležité s těmito jedinci vhodně pracovat, a ve vztahu k nim, co nejvíce využívat nástrojů, jako je ocenění a uznání dosažených výsledků jejich práce.

Poznatky z výzkumného šetření, které bylo součástí bakalářské práce, jsou dobře využitelné, jako kvalitní podklad pro sestavení plánu dalšího vzdělávání dané mateřské školy na období dalšího školního roku. Ředitelka školy má jedinečnou příležitost využít získaná data a informace a sestavit plán tak, aby zahrnoval i pedagogy méně preferované oblasti, v nichž má škola rezervy, jako je zvyšování IC gramotnosti učitelů, učení formou e-learningu, využívání online schůzek, konferencí, kurzů...

V následujících letech organizaci čeká přirozená, postupná obnova pedagogického sboru, díky vysokému věkovému průměru učitelů., což je příležitost a výzva pro ředitelku školy, aby toto využila a posílila pedagogický kolektiv o nové, kvalitní absolventy, nejlépe vysokých, pedagogických škol se zaměřením na předškolní, nebo speciální pedagogiku.

Samozřejmě musí, při obsazování nových pedagogických pozic, zachovat rovný přístup bez distriminace. Zároveň by se měla snažit postupně působit na své pedagogy tak, aby se nedrželi, při plánování svého profesního růstu a rozvoje, jen klasických a osvědčených metod a forem dalšího vzdělávání, většinou v oblastech jim blízkých, ale nebáli se experimentovat a zkoušeli i pro ně méně známé a používané metody a formy vzdělávání.

Ředitelka školya by samozřejmě měl jít všem příkladem.

Závěr

Vzdělávání pedagogických pracovníků je velmi důležité a má v naší moderní době velkou tradici. Zakotvenost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v zákoně je velkou pomocí a podporou. Určitě by ale mělo být více finančně podpořeno, aby škola získala dostatek prostředků na financování kvalitních vzdělávacích aktivit a nemusela se většinou spoléhat na získané prostředky z programů EU. Velký posun byl, v posledních letech, v zavádění nových, moderních metod vzdělávání učitelů a ve výběru vhodných metod vzdělávání na základě vyhodnocení potřeb školy a jednotlivých pedagogických pracovníků.

Tématem mé bakalářské práce bylo vzdělávání a rozvoj učitelů mateřské školy, jaké metody a formy dalšího vzdělávání učitelé preferují, jaký mají přístup k dalšímu vzdělávání a jak je motivuje, nebo demotivuje ředitel. Celá práce je rozdělena do dvou částí. První část obsahuje teoretické poznatky z oblasti vzdělávání a rozvoje dospělých a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tyto teoretické poznatky byly materiálem pro tvorbu ankety a stanovení témat pro rozhovory s jednotlivými učiteli mateřské školy i pro pozorování výzkumníci. Při zpracování obou částí mé bakalářské práce, i při sestavování ankety pro respondenty, jsem se opírala a čerpala jsem z odborné literatury uvedené v závěru práce.

V druhé části bakalářské práce se zabývám složením a charakteristikou zkoumané skupiny respondentů, formami a metodami dalšího vzdělávání učitelů dané mateřské školy, jaké nejraději využívají, jak často se chtějí vzdělávat a jak celkově přistupují ke vzdělávání, co jim brání a jakou roli v jejich vzdělávání a rozvoji hraje ředitel. Tato část byla realizována formou šetření prostřednictvím ankety, rozhovorů a pozorování. Při výzkumném šetření jsem došla k závěru, že stále překonává u učitelů této mateřské školy náklonost ke klasickým, pro ně známým a bezpečným formám dalšího vzdělávání, což je ovlivněno vyšším věkovým průměrem respondentů. U mladších učitelů se více objevuje preference nových, moderních forem dalšího vzdělávání, nebojí se sdílení poznatků, ověřování vědomostí a dovedností ani nového prostředí.

V době výzkumného šetření jsme byli ovlivněni pandemií covid-19, která způsobila, že velká část vzdělávacích aktivit probíhala distančně formou on-line výuky, videokonferencí, nebo setkání v elektronickém prostředí, což velké části respondentů nevyhovovalo a

vyjádřili se, že preferují osobní kontakt, možnost sdílení a prezenční aktivity. Většina našich učitelů má oblíbené samostudium, semináře, přednášky, sdílení příkladů dobré praxe a poslední dobou u nás začínají být oblíbené hospitace s následným sdílením formou videoreflexe. Tato vzdělávací metoda ale potřebovala určitý časový prostor pro ukotvení a získání důvěry a pocitu bezpečí u všech zapojených učitelů.

At' už jsou metody a formy vzdělávání preferované učiteli jakékoliv, nejdůležitější je fakt, že u všech učitelů je vytvořena kvalitní kompetence k učení, a jsou ochotni se aktivně, celoživotně učit a vzdělávat.

Seznam použitých informačních zdrojů

BARTÁK, J.: *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizaci*, Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015, 1. vydání, 200 s. ISBN 978-80-7452-113-3.

ČAPEK, R., PŘÍKAZSKÁ, I., ŠMEJKAL, J.: *Učitel a syndrom vyhoření*, Raabe, 2018, 141 s. ISBN 978-80-7496-392-6.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Paido Brno. 2000, ISBN 80-85931-79-6

HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum-základní teorie, metody a aplikace*, Portál, 2016, třetí vydání, 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

KOCOUREK, J.: *Zákoník práce*, Praha 2014, 559 s., ISBN 978-80-905075-7-9.

LACINA, L., ROZMAHELK, P., KOMICKÁ, J.: *Příručka mentoringu, posilování mentorských kapacit pedagogů*, Brno 2016, první vydání, 200 s. ISBN 978-80-7485-067-7.

PLAMÍNEK, J.: *Tajemství motivace*, Grada 2015, třetí vydání, 159 s. ISBN 978-80-247-5515-1.

SYSLOVÁ, Z.: *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*, Wolters Kluwer Praha 2012, 1. vydání, 344 s. ISBN 978-80-7357-976-0.

ŠALAMOUNOVÁ, Z.: *Metodologie výzkumného šetření*, Brno 2015, ISBN- 978-80-210-8060-7

ŠIKÝŘ, M., TROJANOVÁ, I., BOROVEC, D.: *Personalistika v řízení školy*, Wolters Kluwer, 2016, 2. vydání, 188 s. ISBN 978-80-7552-264-1.

TROJANOVÁ, I.: *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*, Wolters Kluwer, 2017, druhé vydání, 136 s. ISBN 978-80-7552-842-1.

TURECKIOVÁ, M.: *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*, Praha 2009, první vydání, 128 s. ISBN 978-80-86723-80-8.

VETEŠKA, J.: *Přehled andragogiky*, Portál 2016, první vydání 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, první vydání, 200 s. Praha 2010, ISBN 978-80-86723-98-3.

VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, Grada 2011, druhé aktualizované vydání, 240 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

VALENTA, J.: *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*, 6. aktualizované vydání, Anag 2015, 999 s., ISBN 978-80-7263-974-8.

Příloha č.1

Anketa : „Vzdělávání a rozvoj učitelů mateřské školy“

Postup:

Anketa obsahuje 13 otázek s volbou jedné vhodné odpovědi, kterou prosím zakroužkujete.

Pouze v otázce číslo 10 můžete označit více odpovědí.

Anketa je zcela anonymní.

Otázka č. 1 (zakroužkujte jednu odpověď)

Jakého jste pohlaví?

- a) Žena
- b) Muž

Otázka č.2

Kolik je Vám let? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) 18-25 let
- b) 26-35 let
- c) 36-45 let
- d) 46-55 let
- e) 56 a více

Otázka č.3

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) středoškolské s maturitou

- b) bakalářské
- c) magisterské

Otázka č.4

Jste pro práci učitele mateřské školy plně kvalifikovaní? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Ano
- b) Ne

Otázka č.5

Kolik let má délka Vaší pedagogické praxe? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Do 2
- b) 3-9 let
- c) 10-19 let
- d) 20-29 let
- e) 30 let a více

Otázka č.6

Považujete, že je další vzdělávání a rozvoj učitelů MŠ? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Je občas potřeba
- b) Není potřeba
- c) Je důležité

Otázka č.7

Ve které oblasti se nejraději vzděláváte? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Oblast, ve které cítím nejistotu a neznalost
- b) Oblast, která mě baví a zajímá

- c) Ve všech oblastech
- d) Oblast, kterou mi vybere ředitel

Otázka č.8

Jak časově dlouhé vzdělávání preferujete? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Jednodenní
- b) Vícedenní
- c) Dlouhodobé (semestr, rok...)

Otázka č.9

Jakou formu vzdělávání preferujete? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) na pracovišti
- b) mimo pracoviště
- c) nepreferuji

Otázka č.10

Jaké metody vzdělávání více preferujete? (můžete vybrat více odpovědí)

- a) Seminář
- b) Workshop
- c) Konference
- d) Mentoring
- e) Videoreflexe
- f) Sdílení příkladů dobré praxe
- g) Instruktaž

Otázka č.11

Co Vám nejvíce brání ve Vašem dalším vzdělávání? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Nechuť
- b) Zastupování
- c) Nedostatek volného času
- d) Pestrost nabídky DVPP

Otázka č.12

Pokud se můžete rozhodnout, jakou formu vzdělávání preferujete? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Distanční
- b) Prezenční
- c) Je mi to jedno

Otázka č. 13

Jak, podle Vás, ovlivňuje Váš rozvoj a vzdělávání ředitel? (zakroužkujte jednu odpověď)

- a) Pozitivně
- b) Negativně
- c) Vůbec

Děkuji za vyplnění ankety.

