

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Motivace pedagogických pracovníků z vybrané mateřské školy k dalšímu  
vzdělávání a profesnímu rozvoji

Motivation of teaching staff from a selected kindergarden for further education  
and professional development

Bc. Karolína Loskotová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D., DBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání/ Neučitelská pedagogika

Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma Motivace pedagogických pracovníků z vybrané mateřské školy k dalšímu vzdělávání a profesnímu rozvoji 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.

Praha, 2023

Tímto bych ráda poděkovala paní Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D., DBA. za vedení mé diplomové práce. Za její trpělivý, laskavý a profesionální přístup, který byl doprovázen konstruktivní kritikou a motivací. Dále bych chtěla poděkovat všem účastníkům výzkumného šetření, včetně vedoucích pracovníků vybrané školy, s kterými došlo k vzájemné spolupráci.

.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zaměřuje na motivaci pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání, využívání jejich potenciálu a profesnímu rozvoji jedinců. Diplomová práce se rozděluje na teoretickou a empirickou část. Teoretická část je zaměřená především na motivaci, motivační program a samotného pedagogického pracovníka. Pozornost je věnovaná také dalšímu vzdělávání, celoživotnímu učení a kurikulárně-strategickým dokumentům. V rámci výzkumné části byly stanoveny čtyři výzkumné otázky, které vycházejí z cíle diplomové práce. Empirická část se opírá o výzkumný design případové studie. V rámci případové studie je pro získání dat využita jak kvalitativní, tak kvantitativní metoda sběru dat. U pedagogických pracovníků je využita metoda dotazníkového šetření, od vedení školy jsou data získána prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Ze získaných dat jsou zjištěny určité bariéry, které pedagogickým pracovníkům znesnadňují dále se vzdělávat a rozvíjet. Každá výzkumná otázka obsahuje grafy, které byly získány v rámci dotazníkového šetření, a které jsou následně detailně popsány. Data zjištěná prostřednictvím rozhovorů s ředitelkou a vedoucími učitelkami jsou také součástí jednotlivých výzkumných otázek. Diplomová práce obsahuje doporučení, které mohou vést k odstranění těchto překážek, zvýšení motivace a celkového přístupu ke vzdělávání. Zároveň byla také prozkoumána oblast motivátorů, které pedagogické pracovníky motivují nejen k pracovním výkonům, ale i vzdělávání. Výsledky výzkumu jsou poskytnuty vedení školy pro vytvoření motivačního programu, který by mohl vést k prosperitě v oblasti dalšího vzdělávání pracovníků.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

mateřská škola, další vzdělávání pedagogických pracovníků, motivace, motivační program, demotivátory, profesní rozvoj

## **ABSTRACT**

The thesis focuses on the motivation of teaching staff for further education, the use of their potential and the professional development of individuals. The thesis is divided into theoretical and empirical parts. The theoretical part is mainly focused on motivation, motivational program and the teaching staff itself. Attention is also paid to further education, lifelong learning and curriculum and strategy documents. Within the research part, four research questions have been set based on the aim of the thesis. The empirical part is based on the research design of the case study. Within the case study, both qualitative and quantitative data collection methods are used to obtain data. For the teaching staff, a questionnaire survey method is used, while data is collected from the school management through a semi-structured interview. From the data collected, certain barriers are identified that make it difficult for the teaching staff to further their education and development. Each research question contains graphs that were obtained through the questionnaire survey, which are then described in detail. Data collected through interviews with the headteacher and headmaster are also included in each research question. The thesis includes recommendations that can lead to the removal of these barriers, increasing motivation and overall access to education. At the same time, the area of motivators that motivate teaching staff not only for job performance but also for learning was also explored. The results of the research are provided to the school management to create an incentive program that could lead to prosperity in staff development.

## **KEYWORDS**

kindergarden, further education of teacher staff, motivation, incentive programme, demotivators, professional development



# Obsah

ÚVOD.....	8
<b>1    Vzdělávání dospělých .....</b>	<b>9</b>
<b>2    Motivace .....</b>	<b>11</b>
2.1 <i>Definice motivace .....</i>	11
2.2 <i>Motivátory a demotivátory .....</i>	11
2.3 <i>Vybrané teorie motivace .....</i>	16
2.4 <i>Motivační typy lidí .....</i>	23
2.5 <i>Finanční a nefinanční motivace .....</i>	25
2.6 <i>Styly vedení lidí .....</i>	27
2.6.1 <i>Motivační program .....</i>	28
2.7 <i>Rozdíl mezi motivací a stimulací.....</i>	28
<b>3    Pedagogický pracovník .....</b>	<b>30</b>
3.1 <i>Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka .....</i>	30
3.2 <i>Získávání odborné kvalifikace – učitel mateřské školy .....</i>	30
<b>4    Další vzdělávání - vymezení pojmu další vzdělávání.....</b>	<b>33</b>
4.1 <i>Občanské vzdělávání .....</i>	33
4.2 <i>Zájmové vzdělávání .....</i>	34
4.3 <i>Další profesní vzdělávání .....</i>	35
4.3.1 <i>Členění dalšího vzdělávání .....</i>	37
4.3.2 <i>Legislativní znění dalšího vzdělávání v ČR .....</i>	38
4.3.3 <i>Akreditace vzdělávacích institucí a vzdělávacích programů .....</i>	39
4.3.4 <i>Poskytovatelé dalšího vzdělávání .....</i>	41
4.3.5 <i>Kvalita dalšího vzdělávání v České republice .....</i>	43
<b>5    Celoživotní učení .....</b>	<b>49</b>
5.1 <i>Vymezení pojmů .....</i>	49
Celoživotní vzdělávání (lifelong education) .....	49

5.2	Členění celoživotního učení .....	50
5.3	Strategicko-kurikulární dokumenty .....	52
5.3.1	Strategie celoživotního učení ČR .....	53
5.3.2	A Memorandum on Lifelong Learning .....	56
<b>6</b>	<b>Metodologie výzkumu .....</b>	<b>59</b>
6.1	Harmonogram výzkumu .....	59
6.2	Etika, validita, reliabilita šetření .....	60
6.3	Stanovení výzkumného problému .....	60
6.4	Cíl diplomové práce a výzkumné otázky .....	60
6.5	Výzkumný design .....	61
6.6	Výzkumný objekt, výzkumná metoda, sběr dat a jejich analýza .....	62
6.6.1	Polostrukturovaný rozhovor .....	63
6.6.2	Bližší představení výzkumného terénu .....	65
6.6.3	Organizační struktura školy .....	67
<b>7</b>	<b>Výsledky výzkumu .....</b>	<b>68</b>
7.1	Jaký mají pedagogičtí pracovníci vztah k dalšímu vzdělávání? .....	69
7.2	Jaká je celková motivace zaměstnanců v dané mateřské škole? .....	76
7.3	Co pedagogičtí pracovníci považují za motivující a demotivující? .....	79
7.4	Jakým způsobem motivuje vedení školy své zaměstnance k dalšímu vzdělávání? .....	84
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>87</b>	
<b>Seznam použitých zdrojů</b> .....	<b>89</b>	
<b>Seznam obrázků</b> .....	<b>95</b>	
<b>Seznam příloh</b> .....	<b>96</b>	

## ÚVOD

Tématem diplomové práce je motivace pedagogických pracovníků z dvou vybraných mateřských škol k dalšímu vzdělávání a profesnímu rozvoji. Vybrané téma jsem zvolila z důvodu osobní negativní zkušenosti, kdy jsem jako pedagogický pracovník nedostávala v oblasti vzdělávání dostatečnou podporu. Z tohoto důvodu jsem chtěla o dané problematice zjistit více a získat další pohled a zkušenosti jiných vedoucích a ostatních pracovníků ze školství. Vzdělávání pedagogických pracovníků považuji za jeden z hlavních atributů ve vzdělávání dětí a mládeže v České republice.

Cílem práce bylo zjistit a popsat postoje a motivační faktory pedagogických pracovníků vybraných mateřských škol k dalšímu vzdělávání, seberozvoji, profesnímu vzdělávání a rovněž identifikovat klíčové motivační faktory a bariéry, které účasti na vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků brání. Získaná data měla být poskytnuta vedení příspěvkové organizace k případnému vytvoření motivačního programu, který by mohl zvýšit efektivitu a kvalitu vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků.

Diplomová práce se skládá z teoretické a empirické části. V teoretické části dochází k přiblížení oblasti motivace, definici pedagogického pracovníka, vymezení pojmu dalšího vzdělávání, popisu strategicko-kurikulárních dokumentů celoživotního učení. Empirická část obsahuje stanovení výzkumného problému, cíl a výzkumné otázky diplomové práce, zvolený výzkumný design a výsledky výzkumného šetření. Bylo zvoleno kvalitativní výzkumné šetření, kde byly ke sběru dat použity kvalitativní a kvantitativní metody sběru.

Výstupem diplomové práce je sumarizace získaných dat, který byla získána v rámci výzkumného šetření, zhodnocení pracovního prostředí a míry motivace respondentů, v závěrečné části jsou také uvedena doporučení a závěrečná tvrzení.

## 1 Vzdělávání dospělých

*„Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderních společností. V různých epochách a společenských podmínkách se názory na význam a úlohu vzdělávání dospělých mění. Specifický je i vývoj českého vzdělávání dospělých.“* Důvodem učení se jedince byla potřeba reagovat na vlastní biologické a vývojové změny a měnící se společenské situace (Beneš, 2014, str. 22).

Vzdělávání dospělých je považováno za jednu z hlavních oblastí celoživotního učení a z časového hlediska může trvat až tři čtvrtiny života člověka. Podnětem pro dospělé se vzdělávat je rychle měnící se společnost a vysoké nároky ze strany zaměstnavatele v podobě permanentního zvyšování, prohlubování potažmo změny v kvalifikaci. Flexibilní pracovník má větší šanci pracovního uplatnění, protože je z pohledu zaměstnavatele vnímán jako předpoklad pro vyšší konkurenceschopnost organizace na trhu (Veteška, 2016).

Obsahem vzdělávání dospělých jsou vzdělávací aktivity, které jsou realizovány jak ve formálním, tak neformálním vzdělávání. Z důvodu kurikulárních reforem a uskutečňování konceptu celoživotního učení vstupuje vzdělávání dospělých do popředí a je součástí vzdělávacího systému (Veteška, 2016).

Dalšími motivátory pro dospělé k procesu se vzdělávat je profesní růst, ekonomický a sociální prospěch, uspokojení rozmanitých potřeb a zájmů, vnější očekávání kladené na jedince. Vzdělávání vede k zdokonalování sociálních rolí jedince, posilování schopnosti komunikace a komplexní rozvíjení osobnosti (Veteška, 2016).

Cílevědomá a záměrná činnost, takto lze označit výchovně-vzdělávací práci s dospělými jedinci. Cíle vycházejí z toho, čeho chce profesní sdružení/firma/stát či vzdělavatel dospělých dosáhnout. Mezi obecné cíle výchovy a vzdělávání se řadí: všeobecné vzdělávání – jeho rozšiřování a zdokonalování, zvyšování odborné kvalifikace a rekvalifikace, potřeba kultivace lidské osobnosti, uspokojení lidských potřeb a zájmů, tvorba a upevňování vlastností, které jsou potřebné k zodpovědnému vykonávání společenských funkcí (Veteška, 2016).

V souvislosti se vzděláváním dospělých jedinců, je zapotřebí si definovat pojem dospělosti a dospělého jedince.

Dospělost je sociologickým slovníkem definovaná jako etapa životního cyklu mezi mládím a stářím, nicméně k přesnému vymezení nemůže dojít z důvodu nerovnoměrnosti biologické, psychologické a sociální zralosti člověka. Na území ČR je za dospělého člověka z právního a demografického hlediska považovaný jedinec, který dosáhl 18 roku života a nabyt tak právní subjektivity.

Dospělý jedinec by měl být schopen biologické a sociokulturní reprodukce, měl by vytvářet životní hodnoty a cíle, které přispívají k jeho životu, a k životu osob, které jsou na jedinci závislé. Dospělost je nekončící a nehotový proces (Sociologická encyklopedie, online, 2023).

## 2 Motivace

V následujících podkapitolách je pozornost v úvodu věnovaná definici motivace, motivátorům a demotivátorům, následuje popis motivačních teorií a motivačních typů lidí, finančnímu a nefinančnímu ohodnocení. Kapitola Motivace je doplněna styly vedení, motivačním programem a rozdíly mezi motivací a stimulací.

### 2.1 Definice motivace

*„Smyslem motivace je nenásilné vytvoření pozitivního přístupu k něčemu – často k nějakému výkonu či typu chování. Slovem motivace se obvykle označuje jak proces, tak jeho výsledek – tedy skutečnost, že se něco děje (někdo na někoho nějak působí), stejně jako fakt, že něco existuje (konkrétně onen zmíněný pozitivní přístup). (Plamínek, 2015, str. 30)*

*„Motivace je síla vyvolávající chování zaměřené na uspokojení určité potřeby. Působení této síly nemusí být nutně pozitivní nebo negativní, tzn. že nemusí být přinášet pouze uspokojení nebo frustraci“ (KIM, 2003, str.9).*

### 2.2 Motivátory a demotivátory

V rámci této podkapitoly, kdy je pozornost věnována motivátorům a demotivátorům musíme nahlédnout také na další pojmy, které s motivací souvisejí:

**Motiv** je vnímán jako pohnutka, důvod, jednání. Motivy se skládají ze dvou složek, složky energizující a řídicí. Energizující dodává jedinci sílu a energii k jednání. Složka řídicí udává směr jednání, lidé vybírají způsob a postup, jak nějaké věci dosáhnout.

**Potřeba** je pojem, který běžně v praxi zaměňujeme s motivem. Představuje stav nedostatku, jejichž neuspokojení vyvolá aktivitu (Bělohlávek, 2008).

#### Motivátory

Vedoucí pracovníci jsou často přesvědčeni, že hlavním a jediným motivátorem jsou pro pracovníky finance. Nicméně peníze nejsou jediným prostředkem motivace. Pokud má být motivování lidí úspěšné, měl by vedoucí pracovník znát a brát v potaz různorodost jejich potřeb.

Různými motivy mohou být:

- peníze,
- osobní postavení,
- pracovní výsledky, výkon,
- přátelství,
- jistota,
- odbornost,
- samostatnost,
- tvořivost/kreativita (Bělohlávek, 2008)

**Peníze** – lidé, u kterých je tento motiv obzvlášť silný, jsou schopni kvůli penězům udělat naprosto všechno. Pokud má vedoucí pracovník k dispozici finance, je pro něj tento typ jedinec velmi přínosný, jelikož z něj může dostat vše, co potřebuje.

**Osobní postavení** – potřeba vedení a řízení lidí, rozhodování o chodu. Potřeba osobního postavení by se měla, alespoň v malé míře, objevit u každého vedoucího pracovníka. Pozornost by měla být věnována tomu, jakým způsobem si jedinec své osobní postavení získává, zda odvedenou prací nebo intrikami.

### **Pracovní výsledky, výkon**

Jedinci, které jejich práce naplňuje, mají ji rádi a vidí v ní smysl se stávají pro organizaci motorem a velikou energií. Snaží se v práci vyniknout, jsou soutěživí a neúspěch je pro ně motivem k tomu, aby ostatní překonali a byli lepší.

### **Přátelství**

Tito lidé potřebují na svém pracovišti příjemnou atmosféru a přátelské, dobré vztahy. Dobré pracovní výsledky odvádějí ve chvíli, když jsou v harmonickém prostředí bez hádek a konfliktů. Tento motiv je pro ně daleko důležitější, než peníze nebo pracovní výsledky.

### **Jistota**

Po vysokém postavení ani nadprůměrném příjmu tito lidé netouží. Vyhledávají jistotu, neradi riskují a řídí se pravidly.

### **Odbornost**

Odbornost souvisí s profesním rozvojem jedince. Takový člověk si nedokáže představit, že by měl vykonávat nějakou jinou profesi.

### **Samostatnost**

Tito lidé mají problém s podřízením se nadřízenému. Rádi o záležitostech rozhodují sami, je pro ně náročné, když jim někdo do jejich práce zasahuje. Často dělají věci po svém.

### **Tvořivost**

Lidé potřebují práci, v které mohou přemýšlet, tvořit a vymýšlet něco nového. Práci, v které mohou uplatňovat svou kreativitu (Bělohlávek, 2008).

Kim (2000) vyzdvihuje několik emocí a potřeb, které jsou zdrojem motivace:

- změna,
- úspěch,
- získání něčeho,
- pochvala, ocenění,
- láska,
- uznání,
- respekt,
- odpovědnost,
- podvod, klam,
- informace,
- vykonání povinnosti,
- status,
- snížení (odstranění) stresu,
- závazek, povinnost (Kim, 2000).

S motivací velmi úzce souvisí i demotivace.

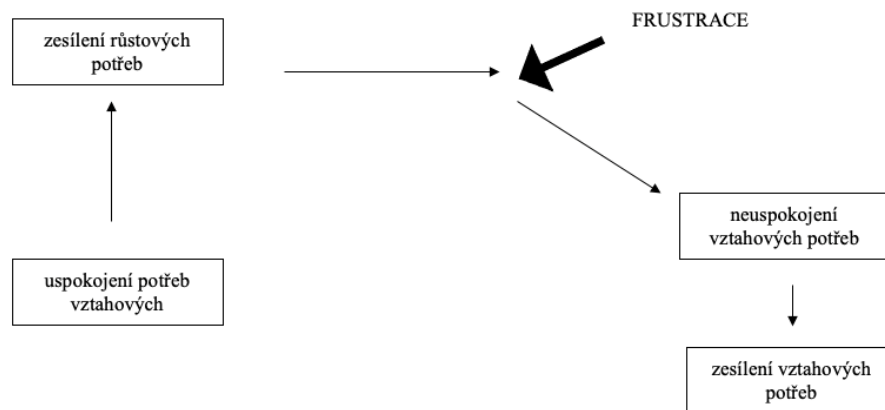
Demotivace souvisí s frustrací, která přichází ve chvíli, kdy se jedinec snaží uspokojit svou potřebu, ale do cesty mu přišla nepřekonatelná překážka. Uspokojování potřeb je limitováno bariérami poměrně často, naše motivační energie zůstává nahromaděna a nevybita. Lidé na frustraci mohou reagovat různým způsobem; energizací, únikem, agresí, sublimací, racionalizací nebo regresí. Všechny výše zmíněné reakce na frustraci (až na energizaci), jsou pro organizaci velmi nežádoucí (Bělohlávek, 2008).

Frustrace a demotivace mohou nastat ve chvíli když:

- člověk nedostane odměnu, kterou očekával,
- práce, která mu trvala dlouhou dobu je nakonec neúspěšná,
- vedoucí nedá svému zaměstnanci dovolenou, na kterou se těšil,
- není projeven zájem o nápady podřízených,
- není potrestaný podvod nebo krádež ze strany jiných pracovníků,
- je na pracovišti chaos nebo špatně zorganizovaná práce,
- je člověk předmětem zesměšňování nebo hrubého jednání,
- se vedoucí pracovník není ochotný zabývat problémy svých podřízených,
- není dostatek práce, materiálů apod.

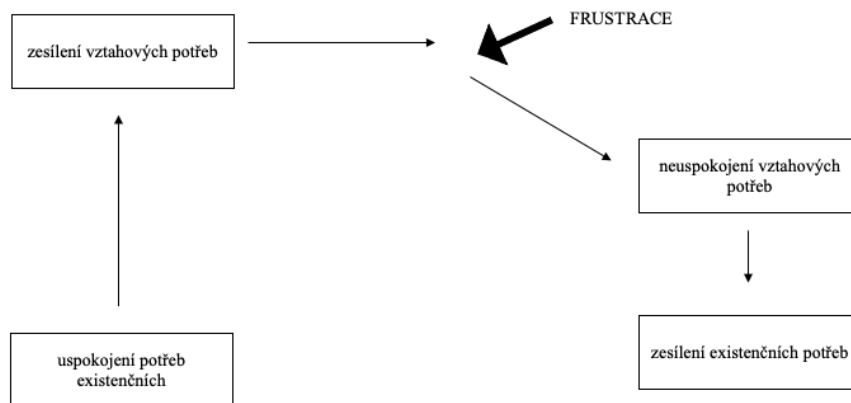
Clayton Alderfer v souvislosti s frustrační regresí mluví o nižších (konkrétních) a vyšších (abstraktních) potřebách. K frustrační regeresi dochází ve chvíli, kdy je uspokojení potřeb v opačném směru – od abstraktních potřeb ke konkrétním. Frustrační regrese může nabývat dvě podoby, frustračního cyklu růstu a frustračního cyklu vztahového (Bělohávek, 2008).

Obrázek č.1: Frustrační cyklus růstu



Zdroj: Bělohávek, 2008

Obrázek č 2: Frustrační cyklus vztahový



Zdroj: Bělohávek, 2008

Za determinanty v oblasti motivace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou označeny trvalejší osobnostní rysy, věk a pohlaví učitele, kariérní postup, zkušenosti učitele v oblasti dalšího vzdělávání, osobní a rodinný kontext a řízení dalšího vzdělávání ve školském zařízení (Lazarová, 2006).

Motivátory a demotivátory se dají implementovat do motivačního programu jehož vytvořením a využíváním může dojít k efektivnímu posílení motivace pracovníků. Ve školském prostředí se motivační program dělí na část finanční a část nefinanční. Program je využíván vedoucími pracovníky z důvodu posílení vztahu mezi pracovníky a školskou organizací, přijetí cílů organizace, žádoucích změn v pracovním jednání a retence nejdůležitějších pracovníků (Tureckiová; Svobodová, 2021).

### 2.3 Vybrané teorie motivace

V minulosti převládal názor, že pocity, které mají lidé z práce, nejsou důležité. Manažeři se domnívali, že dosahování výkonu zaměstnanců je přímý proces. Řízení bylo velmi prosté,

jedincům se řeklo, co mají dělat a oni to následně udělali. Pokud z nějakého důvodu ke splnění úkolu nedošlo, vedení využilo své síly a nátlaku. Řízení lidí v podobě zastrašování a hrozeb může fungovat (z krátkodobého hlediska), nicméně vyvolává silný odpor.

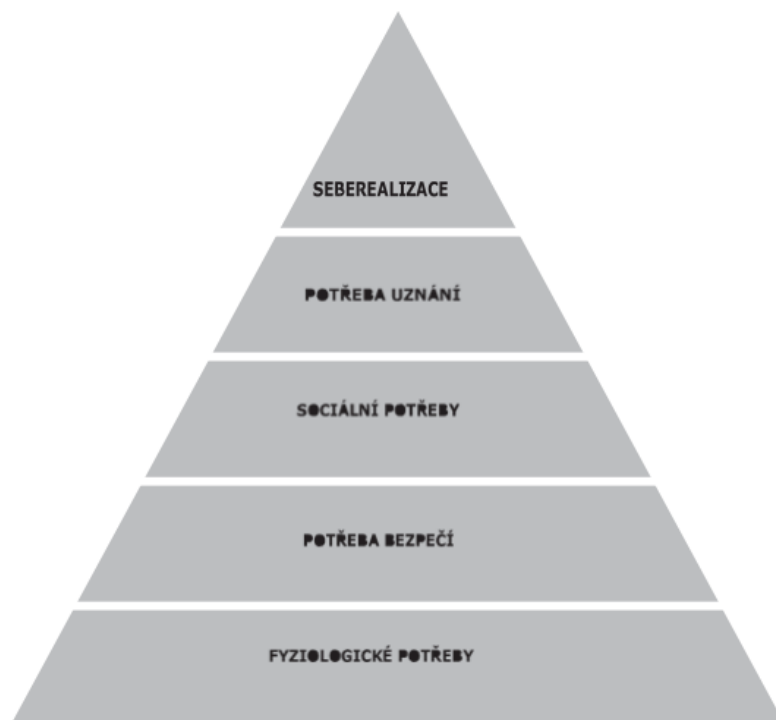
Manažer by se neměl zaměřovat pouze na dosažení stanovených cílů, ale také na způsob dosažení. Docílení by mělo být dobrovolné (Forsyth, 2000).

### **Maslowova teorie potřeb**

Abraham Maslow tvrdil, že pokud jsou uspokojeny základní potřeby jedince, zvyšují se tak jeho aspirace a dochází k stanovování nových cílů.

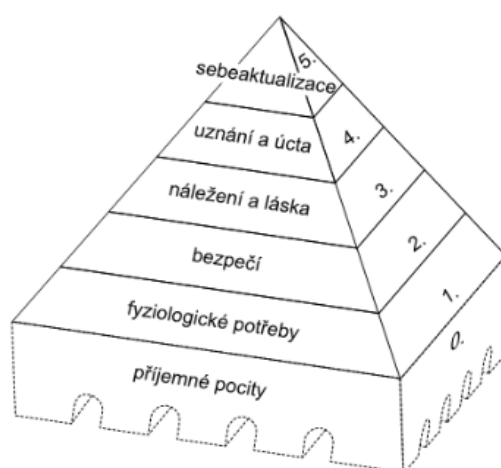
Maslowova pyramida se skládá z pěti skupin potřeb, které jsou uspořádány hierarchicky. K účinné motivaci lidí dochází pouze v případě, že hierarchii potřeb respektujeme. K výskytu určité potřeby dochází až ve chvíli, kdy jsou uspokojeny potřeby, které ji hierarchicky předcházejí. (Bělohlávek, 2008) Pokud tedy svou pozornost zaměřujeme na určitý stupeň, přičemž nejsou uspokojeny potřeby na stupni nižším, je naše motivační působení odsouzeno k neúspěchu (Forsyth, 2000).

Obrázek č.3: Maslowova pyramida potřeb



Zdroj: Trojanová, 2017, str. 7

Obrázek č. 4: Hierarchie potřeb



Zdroj: Plamínek, 2010, str. 306

Jak již bylo výše zmíněno, vyšší potřeba může být uspokojena až ve chvíli, kdy je uspokojena potřeba nižší. Plamínek mluví také o energii, která je pro splnění jednotlivých potřeb vyžadovaná. Do pyramidy potřeb přidává ještě potřebu pocitů.

Do fyziologických potřeb spadá potřeba jíst, pít, dýchat, spát. Ačkoliv jsou tyto životní potřeby velmi jednoduché, jsou velmi důležité. Do druhého stupně pyramidy spadá potřeba familiárního jednání místo neznámého, nikoli fyzická integrita jako taková. V druhém stupni pyramidy jde o bezpečí ve smyslu, že lidé preferují rodinné jednání a přístup, místo neznámého a neosobního. Stupeň se také pojí s potřebou jistoty a orientace ve své životní situaci. Lidé preferují to, co je pro ně známé, přirozené, důvěrné, místo neznámého a neosobního. Když se uspokojí tyto dvě potřeby, přichází na řadu náklonnost, láska a mezilidské vztahy – potřeba sounáležitosti. Sociální povaha člověka – human being. Dostáváme se do čtvrtého stupně pyramidy, která poukazuje na potřeby společenského statusu, zaměstnanosti, síly a financí. Potřeba sebeúcty i úcty od druhého, potřeba někam patřit a nějakým způsobem ve skupině vynikat.

Zatímco nižší potřeby jsou na sebe vzájemně vázané a závislé, potřeba osobního úspěchu vychází z nitra jedince. Na poslední stupeň pyramidy (sebeaktualizaci) se pohlíží jako na nejdiskutabilnější a nejspecifičtější stupeň Maslowovské pyramidy.

V minulosti se hierarchie potřeb nevyhnula určité kritice a řadě oponentů. Kritika přišla na neplatnost hierarchie v přírodně žijících komunitách/kmenech. Pokud dochází z hlediska hierarchie, k jinému uspokojování potřeb jde spíše o oblast sociologie, nikoli oblast psychologie. Nicméně Plamínek ve své knize čtenáře ujišťuje, že v našem kulturním prostředí se o hierarchii můžeme spolehlivě a v klidu opřít (Plamínek, 2010), (50MINUTES, 2015).

### **McGregorova teorie X a Y**

Tato motivační teorie se zaměřuje na celou skupinu pracovníků a rozděluje zaměstnance do dvou kategorií – do kategorie X a Y. První kategorie zaměstnanců pracuje nerada, motivací je pro ně pouze uspokojení vlastní obživy, tato skupina vyžaduje spíše autoritativní styl vedení. Skupina pracovníků s označením Y považuje práci za nedílnou součást života a cítí se komfortněji v demokratickém stylu vedení, kde mají možnost být v rozhodování samostatní. Tato teorie je často diskutována i v oblasti pedagogických a nepedagogických pracovníků. Žádoucím motivačním působením můžeme jedince dostat z kategorie X do kategorie Y (Trojanová, 2017).

Za vznikem této teorie stojí Douglas McGregor, který popsal osoby v jednotlivých kategoriích následujícím způsobem:

Teorie X	Teorie Y
<ul style="list-style-type: none"> <li>- lidé jsou líní,</li> <li>- nezodpovědnost,</li> <li>- nezájem o práci,</li> <li>- potřebují neustálé vedení a podněcování,</li> <li>- motivem zde může být odměna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lidé pracovat chtějí,</li> <li>- jsou odpovědní,</li> <li>- práce se stává jejich pozitivní zkušeností,</li> <li>- radují se ze svých výsledků</li> </ul>

Zdroj: Forsyth, 2000

Do skupiny X se řadí lidé, kteří pracují neradi nebo se práci snaží vyhnout, v jejich případě je používán systém odměn a trestu. Při výkonu práce musejí být kontrolováni, zodpovědnému chování se spíše vyhýbají a jsou raději vedeni. Malý vzorek skupiny, který s tímto chováním nesouzní, je postaven do řídicí a kontrolní role.

Samostatní, odpovědní dospělí jedinci, kteří práci vnímají jako přirozenou aktivitu, která je na stejné úrovni jako třeba zábava nebo odpočinek. Potenciál lidí, kteří spadají do teorie Y není v současných organizacích využíván, jedinci jsou spíše kontrolováni a dirigováni.

I přesto, že se můžeme setkat s větším množstvím zastánců teorie Y, ukazuje se, že je za určitých okolností pro určité pracovníky teorie X vhodnější, než teorie Y. Na jedné straně máme jedince, kteří pracují s vysokým pracovním nasazením, na straně druhé skupinu lidí, kteří k výkonu své práce potřebují být vedeni a silně motivováni. Pracovní nasazení a vnitřní motivace jedince je ovlivněna atraktivitou činnosti, kterou jedinec vykonává a vztahem pracovníka k jeho práci (Bělohlávek, 2008).

## **Teorie tří faktorů, ERG**

Autorem další teorie motivace byl Clayton Alderfer, který navázal na Abrahama Maslowa a přišel s teorií tří faktorů neboli teorií ERG. Jednotlivá písmena představují tyto skupiny potřeb:

- E – existency, existenční potřeby
- R - relatedness, vztahové potřeby
- G – growth, růstové potřeby (Tureckiová; Svobodová, 2021).

Na rozdíl od Maslowa, Alderfer potřeby nehierarchizoval ani je nerozdělil na vyšší nebo nižší. Do existenčních potřeb se řadí všechny materiální a fyziologické potřeby. Vztahové potřeby zahrnují veškeré vztahy k lidem, kterými se obklopujeme. Jde jak o vztahy, v který je hněv, nenávisť, tak i vztahy plné lásky a přátelství. Neuspokojení vztahové potřeby vyvolává emocionální odstup a opomíjení jedince. Potřeby růstové se vztahují k jedinci a jeho seberozvoji a jeho práci na svém okolí (Bělohlávek, 2008).

## **Hertzbergovy motivační a hygienické faktory**

V této motivační teorii existují faktory hygienické a motivující faktory. Pokud v nás hygienické faktory vzbuzují negativní pocity, mohou nás odrazovat. Motivující faktory v nás naopak mohou vyvolávat pozitivní pocity.

Do hygienických faktorů spadá politika a administrativní procesy společnosti, dohled, pracovní podmínky, plat, vztahy s kolegy, osobní život, společenská status a jistota.

Někdy jsou tyto faktory označovány jako faktory prostředí neboli vnější faktory, které mají na jedince určitý dopad.

Motivující faktory vycházejí z lidské povahy. Podle Forsytha sem spadá dosažení cíle, uznání, práce sama o sobě, odpovědnost, růst a postup jedince (Forsyth, 2000).

## **Teorie očekávání**

Představitelem teorie očekávání je Victor Vroom. Teorie poskytuje základ pro vysvětlení, proč se jedinci rozhodují na základě odměny a hodnoty. Zahrnuje tři soček: **očekávání** (expectancy), **instrumentalitu** (instrumentality) a **valenci** (valence).

Očekávání představuje odhad pravděpodobnosti, že jedincovo úsilí povede k úspěšnému výkonu. Odhad závisí také na důvěře jedince vůči svým schopnostem uplatnit dovednosti a ovlivnit výsledky (např. sebepojetí, sebeúčinnost).

V instrumentalitě jde o vnímání pravděpodobnosti, že výkon povede k určitému výsledku. Souvisí s očekáváním jedince, že pokud se bude chovat určitým způsobem, získá určité věci. Instrumentalita vysvětluje, že dobrý výkon povede k žádoucím výsledkům.

Vroom definuje valenci jako „*afektivní orientaci na určité výsledky*“. Ve případě, kdy jedinec dává přednost dosažení výsledku před jeho nedosažením, jde o pozitivně platný výsledek. Pokud je osobě výsledek lhostejný či dává přednost nedosažení výsledku, jedná se o nulovou valenci výsledku. Mezi *očekávaným* uspokojením z výsledku (valencí) a *skutečným* uspokojením z výsledku může vzniknout rozpor (Preko, Mohammed, Mohammed, 2023).

Všechny složky jsou provázané a vzájemně na sebe navazují. Příklad uvažování člověka a označení složky: „*Když se budu poctivě učit, dostanu zítra lepší známku z matematiky.*“ – očekávání, „*Pokud zítra dostanu lepší známku z testu z matematiky, dostanu z matematiky jedničku*“ – instrumentalita (Lee, 2007).

Obrázek č. 5: Expektační teorie



Zdroj: Lee, 2007

## 2.4 Motivační typy lidí

Plamínek ve své publikaci hovoří o čtyřech motivačních typech lidí, mezi které patří objevovatelé, usměřňovatelé, slad'ovatelé a zpřesňovatelé.

První motivační typ lidí je zaměřený na užitečnost, který co se týče chování, se projevuje v nezávislosti a samostatnosti jedince. **Objevovatel** nachází naplnění ve zdolávání překážek a přijímání výzev. Tento motivační typ lidí bývá často netrpělivý a zvědavý po nových informacích. Překonání překážky vyvolává v jedinci pocit soutěže se sebou samotným a překonání vlastních výkonnostních limitů. Po dosažení cíle nebo překonání výzvy se často dostaví neklid a potřeba dosáhnout nového cíle. Tento způsob života má své výhody i nevýhody. Na jedné straně může velmi negativně ovlivnit fyzické zdraví objevovatele, na straně druhé má jedinec předpoklady k dosahování dobrých úspěchů. Důležitým faktorem je pro objevovatele jeho svoboda, nerad je někým veden a řízen. Během komunikace s tímto typem lidí si můžeme všimnout, že mají velmi výraznou řeč těla. Při nesouladu neverbální komunikace s verbálním sdělením často dochází tedy k tomu, že můžeme jedince lehce přečíst. Z objevovatele kvadrantu můžeme vyčíst, že u jedince převládá racionální inteligence a má předpoklady pro vědeckou a kreativní práci (Plamínek, 2015).

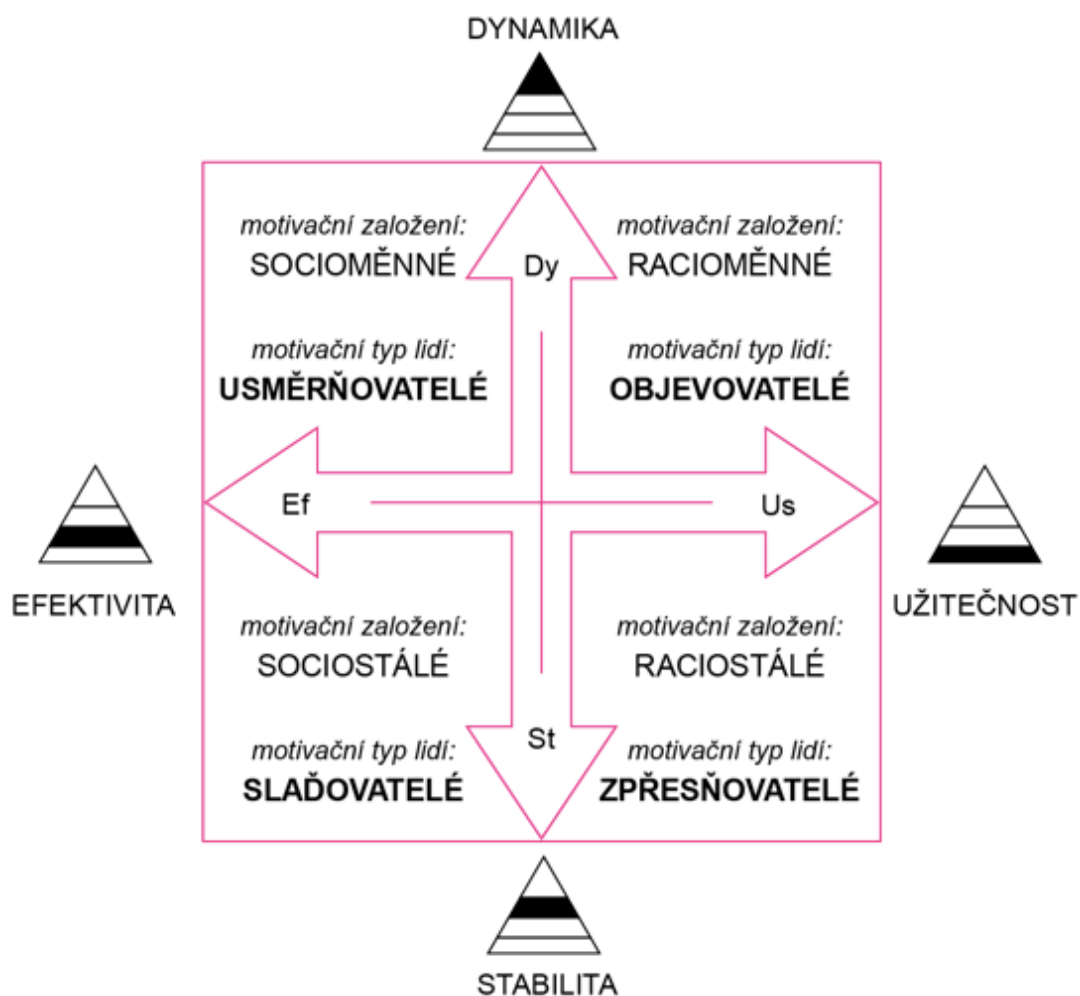
**Usměřňovatelé** vynikají v riskantních aktivitách a jejich zaměření na efektivitu vnáší dynamiku do společenských procesů a mezilidských vztahů, proto je pro ně velmi komfortní mít na jiné lidi vliv. Jsou velmi citliví na hierarchické uspořádání společnosti, vytváří si struktury, do kterých lehce lidi okolo sebe řadí. Tento motivační typ jedinci lehce poskytuje znamenitý základ pro společenský úspěch, jsou rádi středem pozornosti a pro získání pozornosti udělají leccos, jsou také velice vnímaví k tomu, co je a co není vhodné. Usměřňovatelé nemusí své motivační založení potlačovat v povolání v oblasti zábavy a politiky, dobře sdílejí myšlenky a lehce přesvědčují jiné. Nerozumí si s objevovateli a mají tendence je zesměšňovat, často se také dostávají do vedoucích pozic (Plamínek, 2015).

U **slad'ovatelů** se vše točí okolo sociálních vztahů, lidí, pocitového světa a spokojenosti. Oproti jiným motivačním typům bývá diskuze se slad'ovateli vstřícnější a příjemnější. Díky své vysoce vyvinuté empatii, dokáží perfektně pochopit emoce a pocity druhých. Zatímco objevovatelé vynikají v racionálním myšlení, u slad'ovatelů převládá inteligence sociální a emocionální. Velmi typickým znakem je pro tento typ vytváření komunikačních sítí. Uvědomují si důležitost

lidského kapitálu, jsou oporou sociální struktury, vytváří příjemné, bezpečné až dokonalé prostředí, v kterém jedinci pracují (Plamínek, 2015).

**Zpřesňovatelé** se zaměřují na užitečnost a stabilitu. Oproti sladovatelům si chtějí vytvářet příjemný a dokonalý svět sami v sobě, nikoliv vytvářet příjemné a bezpečné prostředí okolo sebe. Mezi hlavní rysy tohoto motivačního typu spadá spolehlivost, pečlivost, náročivost na sebe i své okolí, dobrá organizace práce, pořádek ve svých věcech a na svém pracovišti, preciznost v plnění jasně zadaných úkolů. Komunikace s zpřesňovatelem může působit více chladněji a racionálněji, než u jiných typů. Emoce jsou u zpřesňovatele velikým tématem, často totiž působí dojmem, že žádné emoce nemá. Emoce samozřejmě mají, nicméně si zvykli je skrývat a příliš se neprojevovaly. Nicméně skrývání emocí je značně nebezpečné, které může vést až k psychické labilitě nebo kolapsu z důvodu tíhy povinností. Tato část populace si vytváří všelijaké ochranné mechanismy; uzavírají se do svých kanceláří, relaxují, provádějí rituály. Veliká loajalita a respekt se projevují zejména k firmám, institucím a kromě toho také k nadřízeným (Plamínek, 2015).

Obrázek č. 6: Typy motivačního založení a odpovídající motivační typy lidí



Zdroj: Plamínek, 2010, str. 155

## 2.5 Finanční a nefinanční motivace

Hlavním úkolem finančního ohodnocení, které mimo jiné plní několik motivačních funkcí, je získat a udržet kvalitní zaměstnance, motivovat je k rozvoji a podporovat je v produktivitě, podstatné je zachovat spravedlnosti v odměňování. Systém odměňování by měl být snadný a lehce pochopitelný jak pro nadřízené, tak pro zaměstnance, neměl by být administrativně náročný, diskriminační a netransparentní. Mělo by docházet k souladu mezi odměňováním a nákladovou konkurenceschopností či rozpočtovými možnostmi organizace. Při vytváření systému odměňování je organizace vystavena řadě otázek: jak vytvořit odměňování, aby bylo dostatečně motivující, jak vysoké mzdy platit, jaké odměny zavést, jakou roli by měla hrát

v odměňování náplň práce, osobní schopnosti, výsledky práce, pracovní pozice apod. (Urban, 2017).

Důležitou složkou odměňování jsou hmotné odměny, do kterých patří:

- **Základní mzda** – získávání a udržení si zaměstnance, ocenit náročnost jeho práce, přispět tak k pracovní spokojenosti a stabilitě.
- **Odměna vázaná na osobní schopnosti zaměstnance** – přidělena na základě hodnocení dlouhodobějších pracovních výsledcích, schopností a kvalifikace zaměstnance. Cílem je motivace ke zvýšení schopností a kvalifikace.
- **Pohyblivá/výkonová složka mzdy (prémie, bonusy)** – může se vázat jak na individuální výkon zaměstnance, tak výkon pracovní skupiny či celého pracovního týmu. Cílem je stimulace zaměstnanců k vyšší výkonnosti či produktivitě a motivace k určitému pracovnímu chování.
- **Mzdové příplatky** – vypláceny v případě mimořádně vzniklých pracovních podmínek, které vyžadují zvýšené nároky na zaměstnance.
- **Zaměstnanecké výhody** – vycházejí ze vztahu, který má zaměstnanec k organizaci či z jeho hierarchickém postavení v organizaci. Obsahují nepeněžité prožitky, finanční příspěvky, cenová zvýhodnění. Cílem zaměstnaneckých výhod je zvýšit pracovní stabilitu a spokojenost zaměstnanců a podpořit jejich rozvoj a relaxaci (Urban, 2017).

K trendům odměňování patří rostoucí význam odměňování na základě znalostí a schopností zaměstnanců, růst významu výkonového odměňování, diferencovaný podíl a odlišná frekvence vyplácení výkonové složky, rostoucí význam ročně vyplácených výkonových odměn (bonusů) a individualizované poskytování zaměstnaneckých výhod (Urban, 2017).

Ke snížení efektivity zaměstnaneckých výhod dochází ve chvíli, kdy: nemají přímý motivační význam, nevyhovují všem zaměstnancům stejně a jsou poskytovány mechanicky na základě srovnávání s ostatními podniky.

Předpoklady pro dosažení vyšší efektivity zaměstnaneckých výhod:

- **Přizpůsobení cílům podniku** – poskytování výhod by mělo být systém a strukturu. K vytvoření systému je potřebné stanovit si cíle v oblasti motivace, rozvoje, stabilizace a relaxace zaměstnanců, kterých chceme pomocí výhod dosáhnout.

- **Hodnocení efektivity výhod** – v případě nákladnějších výhod by mělo dojít k analýze návratnosti vynaložených prostředků, provést komparaci stanovených cílů s přímými i nepřímými náklady.
- **Zjišťování zájmů a potřeb zaměstnanců** – k získání dat ohledně vnímání poskytovaných výhod zaměstnancům může posloužit anonymní dotazníkové šetření.
- **Účelnější čerpání výhod** – vést zaměstnance k odpovědnějšímu čerpání zaměstnaneckých výhod.
- **Širší komunikace výhod** – velmi často dochází k neznalosti zaměstnaneckých výhod a tudíž nastává jejich nevyužití v plném rozsahu.
- **Zjišťování výhod konkurence** – komparace úrovně zaměstnaneckých výhod s přímou konkurencí v daném odvětví, regionu apod.
- **Nezávislý audit výhod** – průběžný audit může vést k získání lepšího přehledu v oblasti čerpání a úspory rozpočtu, získávání informací o spokojenosti zaměstnanců s výhodami, kontrole úrovně služeb poskytovaných dodavateli (Urban, 2017).

## 2.6 Styly vedení lidí

Styly vedení představují způsob jednání manažera nebo lídra ve vztahu ke skupině či jednotlivci, kterého vede. Míra, která stanovuje participaci zaměstnanců při rozhodování ukazuje vztah mezi zaměstnancem a manažerem/lídrem a ochotu s připraveností spolupracovníků přijmout odpovědnost za svá rozhodnutí.

**Autoritářský styl**, někdy označován také jako vykořisťovatelský styl vedení. Jde o neefektivní styl, v kterém manažer rozhoduje sám a zároveň zneužívá své pravomoci.

**Autoritativní styl** může být velmi efektivní v krizových situacích, v kterých je zapotřebí okamžité rozhodnutí. Nicméně jinak manažer dává úkoly, které následně kontroluje a oceňuje na základě shody mezi příkazem a výsledkem.

**Konzultativní styl** můžeme se setkat i s termínem demokratický styl vedení. Rozhodnutí manažera přichází až po uskutečnění diskuse s ostatními členy skupiny, kdy v rámci diskuze dochází k výměně informací zkušeností. Jelikož je komunikace v demokratickém stylu velmi náročná, je pro aplikaci tohoto stylu potřebné, aby měl manažer vysoké komunikační kompetence.

**Participativní styl** staví lídra v rozhodovacích procesech do pozice facilitátora nebo moderátora. Lídr dává procesům směr a usnadňuje jejich průběh, nakonec je zvoleno to rozhodnutí, které se považuje za nejlepší, bez ohledu na to, kdo je autorem daného rozhodnutí.

**Delegativní styl** závisí na spolupráci a vysoké míře důvěry mezi zaměstnancem a lídrem, který deleguje na své pracovníky řadu nerutinních a významných úkolů. Pokud je pracovník schopný a ochotný plnit svěřené úkoly, dochází k rozvoji motivace a dalších schopností. Předpokladem pro delegativní styl je ochota lídra delegovat své činnosti. Mezi lídrem a zaměstnanci panuje kolegiální vztah, míra direktivního stylu se blíží nule, decentralizovaná organizační struktura a bezpečná kultura vede k podpoře v oblasti učení a rozvoje.

**Zmocňování** představuje rozšířenou verzi stylu delegativního. Kompetenci získává pracovník, který dané oblasti nejvíce rozumí, zároveň přebírá za své rozhodnutí veškerou odpovědnost.

Volba stylu vedení vždy závisí na vztahu mezi lídrem a pracovníky, typu úkolu, vnějších a vnitřních faktorů. Použití stylů s vysokou mírou participace vede k „výchově“ nových lídrů, což vede k úspěšnému fungování v budoucnosti (Tureckiová, 2007).

### **2.6.1 Motivační program**

Vytvořením a využíváním motivačního programu může dojít k efektivnímu posílení motivace pracovníků. Ve školském prostředí se motivační program dělí na část finanční a část nefinanční. Program je využíván vedoucími pracovníky z důvodu posílení vztahu mezi pracovníky a školskou organizací, přijetí cílů organizace, žádoucích změn v pracovním jednání a retence nejdůležitějších pracovníků (Tureckiová; Svobodová, 2021).

## **2.7 Rozdíl mezi motivací a stimulací**

Jedinec plní úkoly buď na základě vlivu vnějších podnětů – stimulů, nebo vnitřních pohnutek – motivace. Vnější podněty i vnitřní pohnutky mohou působit společně a vzájemně se podporovat. Ke stimulaci dochází v případě, že u člověka vyvoláme ochotu vykonat určitou úlohu na základě vnějších podnětů, přičemž záleží na situaci, v které se jedinec nachází. Pokud ochota jedince k provedení úkolu vznikla vnitřním motivem, jde o motivaci.

Stimulace je oproti motivaci jednoduchý proces, který funguje v podobě vyplácení odměn, péči o pracovníka a kompenzaci nepohodlí, které je spojené s výkonem. Problém může nastat v okamžiku, kdy vedoucí stimuly přestane poskytovat, může nastat zastavení práce, stimulace totiž probíhá jen po dobu působení stimulů.

Pro efektivní motivaci musí vedoucí pracovník dobře znát svého pracovníka a komplexní proces motivace. Při aplikaci správných motivů, není potřeba uplatňovat další vnější podněty a motivace se stane velmi výhodnou. Nicméně samotná motivace není jednoduchý proces (Plamínek, 2010).

### **3 Pedagogický pracovník**

Za pedagogického pracovníka se označuje osoba, která koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. Výchova a vzdělávání je uskutečňováno na základě zvláštního právního předpisu. Pedagogický pracovník 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. Osoba, která vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízení sociálních služeb, je také považována za pedagogického pracovníka (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Podle zákona o pedagogických pracovnících přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

#### **3.1 Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka**

Pro vykonávání činností musí pedagogický pracovník splňovat řadu předpokladů. Musí být plně způsobilý k právním úkonům, mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost (kterou vykonává), být bezúhonný, zdravotně způsobilý, musí prokázat znalost českého jazyka (není-li dále stanoveno jinak) (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Posuzování znalosti českého jazyka, bezúhonnosti a zdravotní způsobilosti se řídí zvláštním právním předpisem (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

#### **3.2 Získávání odborné kvalifikace – učitel mateřské školy**

Jedním kritériem z oblasti kvalitního raného vzdělávání je kvalifikace učitelů a jejich profesní rozvoj. Pro kvalitní předškolní vzdělávání s co nejpříznivějšími kognitivními a sociálními výsledky dětí, je zásadním faktorem odborně připravený a kvalifikovaný učitel. Na důležitosti kvalitně vzdělaných a připravených učitelů se shoduje široké spektrum osob jak na národní, tak mezinárodní úrovni. I přes uvědomění důležitosti kvalifikace učitelů, se vlády často obávají finančních důsledků při zvyšování kvalifikace učitelů, s vyšší kvalifikací totiž mohou

následovat zvýšené mzdové požadavky. Lepší odborná příprava a vyšší úroveň kvalifikace jednoznačně zvyšuje kvalitu jak pedagogického, tak vzájemného působení v mateřských školách, nicméně vlády se často rozhodnou do zvyšování kvalifikace neinvestovat (Syslová, 2017).

V lednu roku 2016 byla v rámci MŠMT uskutečněna diskuse v oblasti problematiky odborné kvalifikace učitelů v mateřských školách. Tématem diskuse byla kritika poměrně širokých možností k získávání kvalifikace učitelů. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících jasně stanovuje, jak lze kvalifikace dosáhnout. Obvyklým způsobem, jak jedinec může získat kvalifikaci je ukončení středního vzdělání s maturitní zkouškou na středních pedagogických školách, nebo ukončením vysokoškolského vzdělání v oblasti pedagogických věd zaměřených na přípravu učitelů mateřské školy. Další cestou může být doplnění vysokoškolského vzdělání v příbuzném oboru, celoživotním vzdělávání v oboru učitelství pro mateřské školy, studium na vysoké škole v oboru speciální pedagogiky a také ukončení vyššího odborného vzdělání v oboru předškolní pedagogiky. Ve většině zemí EU a vyspělých zemí světa je k dosažení kvalifikace potřebná vysokoškolská příprava, Česká republika spadá mezi země, kde je pro kvalifikaci učitele mateřské školy dostačující odborná středoškolská příprava učitelek (Syslová, 2017). Nicméně Národní soustava povolání České republiky uvádí, že nejvhodnější přípravu pro pozici učitele mateřské školy poskytuje magisterský studijní program v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (Syslová, 2017).

Spilková společně s Wildovou (2014) v odborném časopisu *Pedagogická orientace*, odpovídaly na provokativní otázku *„Potřebujeme kvalitní nebo kvalifikované učitele?“*. Otázky kvality a kvalifikace učitelů, jejich přípravy a dalšího profesního vzdělávání se po dlouhé nečinnosti vzdělávací politiky dostaly do centra pozornosti. Například v roce 2014 bylo v mateřských školách 3500 nekvalifikovaných učitelů (Spilková; Wildová, 2014).

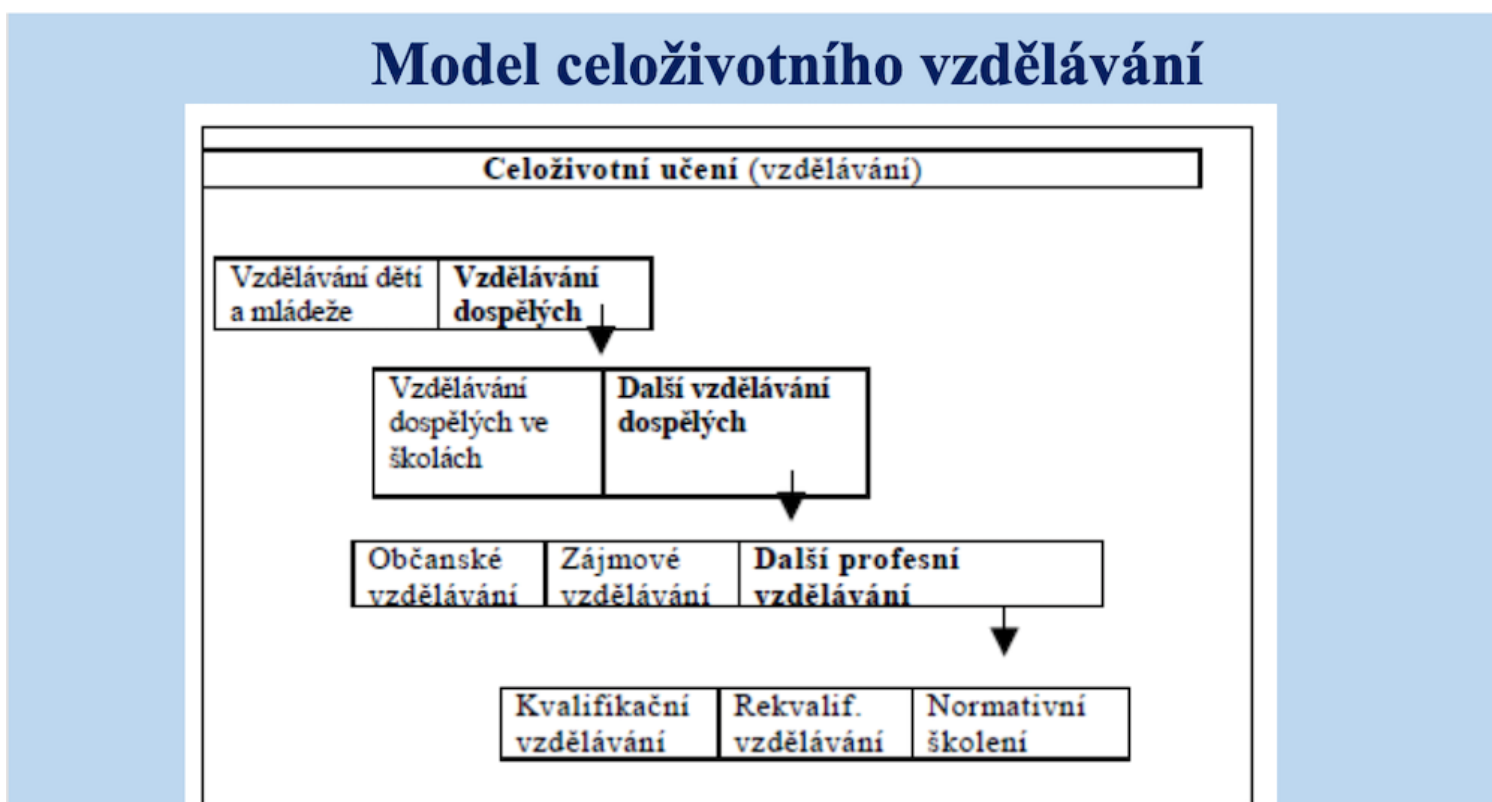
Dále se věnovaly otázce: *„Proč je nutné trvat na kvalifikaci učitelů založené na vysokoškolském magisterském studiu učitelství?“*. S degradací vzdělanosti učitelů a zpochybňování jejich kvalifikačních předpokladů jsme se v České republice mohli setkat již v minulosti. Ve svém textu autorky zmiňují, a přiřklánějí se ke sloům prezidenta T.G.Masaryka, který požaduje *„aby učitel v první třídě měl ucelené vysokoškolské filozofické vzdělání, I když nebude filozofii učit, má filozofem být, aby byl moudrý, nezjednodušoval problémy, neuchyloval se k demagogii, měl*

*širokou škálu fantazie a citlivě reagoval na jemné předivo utváření lidské osobnosti*“ (Spilková; Wildová, 2014, str.427). Učitel, který je vysoce vzdělaný, profesně kompetentní a lidsky vyzrálý je jakýsi ideál, ke kterému bychom měli směřovat. Snížení kvalifikačních požadavků by v budoucnosti mohlo mít destrukční vliv a vést k de-profesionalizaci učitelství (Spilková; Wildová, 2014).

Autorky jasně rozlišují formální a neformální vzdělání, přičemž tvrdí, že neformální vzdělání nemůže mít v žádném případě stejnou hodnotu, jako vzdělání formální. Souzní s názorem, že pokud učitel není ochotný získat předepsané vzdělání na danou pozici, neměl by mít ani morální právo požadovat po svých žácích odpovědný a přístup žáků ke školním povinnostem. V případě nesplnění formálního vzdělání zmiňují také zpochybnění legitimacy působení učitele, který by jako „*reprezentant formálního (školního) vzdělávání sám příslušné formální vzdělání postrádal*“. Nicméně v rámci dalšího vzdělávání učitelů a jejich celoživotního profesního rozvoje může neformální vzdělávání a učení se z praktických zkušeností velmi dobře plnit svou funkci (Spilková; Wildová, 2014, str. 428).

## 4 Další vzdělávání - vymezení pojmu další vzdělávání

Obrázek č. 7: Pyramida celoživotního učení (vzdělávání)



Zdroj: Veteška, 2022, studijní materiál profesní vzdělávání dospělých

Další vzdělávání se týká celé dospělé populace a považuje se za nejvýznamnější oblast vzdělávání. Na realizaci a organizaci dalšího vzdělávání se podílejí mezinárodní organizace, stát, neziskové organizace, zaměstnavatelé, jednotlivci a další organizace. V posledních deseti letech můžeme obzvláště v EU pozorovat velikou politickou podporu v oblasti rozvoje dalšího vzdělávání. Další vzdělávání je důležité i z důvodu nutnosti získávání nových znalostí a dovedností a potřeby osvojit si nové kompetence (Veteška, 2016).

### 4.1 Občanské vzdělávání

Veliký důraz na mravnost a náboženskou výchovu, můžeme registrovat již za Rakousko-Uherska a v období první republiky. Čeští myslitelé i první československý prezident T. G.

Masaryk zdůrazňovali důležitost a významnost politického a občanského vzdělávání. Politické vzdělávání dospělých spadá mezi hlavní vzdělávací směry již od 19. století (Veteška, 2016).

V době globalizace rizik politických změn a nepřehlednosti jak na mezinárodní, tak vnitrostátní úrovni je potřeba mít určitou politickou kulturu. V dnešní společnosti dochází k absenci solidarity mezi lidmi. Solidarita je formulována společnými cíli, aktivitami a hodnotami, které mají vést jedince k sounáležitosti a soudržnosti, k jejich přenosu by mělo volně docházet z generace na generaci (v podobě mezigeneračního učení a vzdělávání). Kurikula pro vzdělávání musí zakomponovat princip solidarity do dílčích vyučovacích předmětů (Veteška, 2016).

Rozdělujeme vzdělávání o občanství a vzdělávání skrze občanství. Učení se o občanství je realizováno v podobě vyučování a přináší poznatky z historie, kultury či práva. Informální učení a praktické zkušenosti jednotlivců probíhají při vzdělávání skrze občanství (Veteška, 2016).

Politické vzdělávání může být realizováno:

- státem a jeho institucemi,
- politickými stranami, odbory, církvemi, profesními svazy,
- komunitní, nestátní neziskovou, ekologickou, pacifistickou skupinou, které upozorňují na společenské problémy a hledají jejich řešení (Veteška, 2016).

Do občanského vzdělávání se řadí oblast estetická, etická, právní, ekologická, všeobecně vzdělávací, zdravotnická, tělovýchovná, filozofická, náboženská, politická, ekonomická, sociální a komunitní. Občanské vzdělávání dospělých je označováno za další vzdělávání, které je realizováno v rámci celoživotního učení (Veteška, 2016).

## **4.2 Zájmové vzdělávání**

Zájmové vzdělávání probíhá v jakékoliv životní etapě, místě, času, formě učení a je úzce spjato s konceptem kvality života a celoživotního učení. V rychle a intenzivně měnícím se světě je zájmové vzdělávání důležitou součástí celoživotního učení (Rabušicová, Rabušic, 2008).

Zájmové aktivity mohou probíhat jak individuálně, tak skupinově. Zájmové vzdělávání plní funkci seberealizační, vzdělávací, realizační, kompenzační, popularizační, sociálně integrační a adaptační (Veteška, 2016).

V souvislosti se zájmovým vzděláváním dospělých je zapotřebí definovat pojem volného času. Na volný čas můžeme pohlížet z hlediska kvantitativního a kvalitativního. Z pohledu kvantitativního je volný čas vnímán jako čas, který dospělému jedinci zbývá po splnění pracovních a mimopracovních povinností. Kvalitativní hledisko je spojeno s činnostmi, které si člověk v rámci volného času na základě svých potřeb a preferencí dobrovolně vybírá (Veteška, 2016).

Dostatečné množství volného času a svobodná tvorba náplně volného času, pozitivním způsobem ovlivňuje kvalitu života člověka. Ve vyspělých zemích vstoupil volný čas jako výrazný prostor do života lidí ve 20. století. Aktivity uskutečňované ve volném čase mohou být zájmové, vzdělávací, relaxační, integrační nebo rekreační (Rabušicová, Rabušic, 2008).

Do typů zájmového vzdělávání můžeme řadit:

- jazykové vzdělávání,
- pracovní-technické vzdělávání,
- vědecko-technické vzdělávání,
- kulturní a estetická výchova,
- sportovní a pohybová výchova,
- zdravotní výchova,
- turistika a cestování (Zormanová, 2017).

Za hlavní specifikum zájmového vzdělávání můžeme považovat dobrovolnost, která úzce souvisí s volným časem. Jde o dobrovolné rozhodnutí člověka o aktivitě, jejím obsahu, rozsahu, a časové náročnosti. Dospělých jedinec si také dobrovolně vybírá, zda se bude vzdělávat v instituci nebo v podobě sebevzdělávání (Macháčková, 2019).

Mezi další specifikum můžeme zařadit vnitřní motivaci dospělého jedince, jelikož se zájmového vzdělávání účastní bez získání jakéhokoliv hmotného benefitu. V případech, kdy se jedinec zájmově vzdělává v instituci, je požadována určitá sociální aktivita účastníků. Obsah zájmového vzdělávání je flexibilní a pružný, nicméně musí být zachována kvalita obsahu a jeho udržitelnost (Macháčková, 2019).

### **4.3 Další profesní vzdělávání**

Cílem vzdělávání je osobnostní růst a rozvoj člověka, jeho integrace do společnosti cestou předávání kulturního a společenského dědictví, sdílení společenských hodnot, formování

jedince k uvědomění, odpovědnosti a uplatňování lidských práv. Další profesní vzdělávání souvisí s profesí (pracovní pozicí), rolí dospělého a jeho ekonomickou aktivitou. V rámci dalšího profesního vzdělávání jde o vytváření a udržování souladu mezi kvalifikací subjektivní (reálná způsobilost jednotlivce) a objektivní kvalifikací (nároky na výkon konkrétní profese). Ve chvíli, kdy dospělý jedinec musí v průběhu svého pracovního života změnit svou původní kvalifikaci, jde o oblast rekvalifikačního vzdělávání (Mužík, 2012).

Další profesní vzdělávání se dělí na kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání. Postgraduální vzdělávání, zvyšování/prohlubování nebo rozšiřování kvalifikace, zaučení či zaškolení řadíme do kvalifikačního vzdělávání. Do oblasti rekvalifikačního vzdělávání spadají rekvalifikační kurzy, specifické, nespécifické, doplňkové a zaměstnanecké rekvalifikace (Mužík, 2012).

Typy dalšího profesního vzdělávání:

Další odborné vzdělávání (continuing professional development)

- kurzy, semináře, školení apod.,
- realizováno formou přímé výuky,
- reaguje na aktuální potřeby praxe daného odborného zaměření či profese.

Odborný trénink

- orientovaný na rozvoj dovedností,
- použití principu tzv. učení akcí (action learning),
- kombinace participativních a interaktivních technik, které jedince motivují k tvůrčí aktivitě má za cíl řešit praktické úkoly, které plynou z trénovaných činností,
- dochází k transformaci odborných zkušeností a znalostí do praktických manuálních nebo intelektuálních dovedností.

Kombinované vzdělávání

- spojováno především s pregraduálním a graduálním stupněm kvalifikačního vzdělávání na vysokých školách,
- uplatnění flexibilního/otevřeného učení s kombinací přímé výuky a technikami individuálně řízeného studia, flexibilita je myšlena z hlediska obsahového, časového a z hlediska místa (Mužík, 2012).

Vymezení pojmů, které s dalším profesním vzděláváním souvisejí:

**Pracovní způsobilost** představuje souhrn odborné, zdravotní a psychické způsobilosti, která je k výkonu určité profese vyžadována (Mužík, 2012).

**Kvalifikace** jde o způsobilost k vykonávání určitého povolání nebo pracovní činnosti, s předepsaným stupněm složitosti, namáhavosti a vyžadované kvalitě. (Průcha; Walterová, Mareš, 2009). V České republice se pracuje s Národní soustavou kvalifikací, která slouží jako informační základna celostátně uznávaných profesních kvalifikacích (Mužík, 2012).

**Profesní kompetence** je uplatňována v řešení problémů života a pracovní situace pomocí schopností a vnitřní motivace. Zahrnuje vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty dospělého jedince a další priority, které jsou k společenskému a pracovnímu uplatnění zásadní (Mužík, 2012).

**Profesní rozvoj** je proces situovaný na získávání vědomostí, znalostí, dovedností, návyků a postojů, které mohou být požadované k budování individuální pracovní kariéry jedince nebo dosahování cílů organizace. Profesní rozvoj obsahuje multiplikační efekt a je důležitý v souvislosti s globalizačními tendencemi v hospodářství i společenském životě (Mužík, 2012).

#### 4.3.1 Členění dalšího vzdělávání

V rámci konceptu celoživotního učení představuje další vzdělávání jednu ze dvou základních etap. Navazuje na počáteční vzdělávání, respektive začíná po absolvování primárního, sekundárního či terciálního vzdělávacího stupně a po vstupu jedince na trh práce. Od počátečního vzdělávání se liší delším časovým působením v životě člověka.

Další vzdělávání je rozděleno do tří subsystémů:

- (další) profesní vzdělávání (kvalifikační, rekvalifikační a normativní)
- občanské vzdělávání,
- a zájmové vzdělávání (Veteška. 2016).

S dalším vzděláváním se můžeme setkat v podobě formálního, neformálního a informálního učení, neboli v organizované či neorganizované vzdělávací formě. Uskutečněno může být v rámci volného času, ale i v rámci pracovní doby (především jde o profesní vzdělávání) (Veteška, 2016).

*„Další vzdělávání je zaměřeno na různorodé spektrum získávání a rozvíjení znalostí, schopností, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění se jedince v osobní, občanském, komunitním a pracovním/profesionálním životě.“ (Veteška, 2016, str. 109).*

#### **4.3.2 Legislativní znění dalšího vzdělávání v ČR**

Veteška považuje situaci ve vzdělávání dospělých za skličující. V České republice totiž neexistuje samostatný zákon, který by se problematikou dalšího vzdělávání zabýval. Vzdělávání může dospělým poskytovat kdokoli, aniž by musel prokázat pedagogické, personální a materiálně-technologické zázemí.

O dalším vzdělávání se zmiňují následující zákony:

##### **Zákon č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání**

- označuje další vzdělávání za volnou živnost

##### **Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce**

- věnuje se vzdělávání zaměstnanců

##### **Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti**

- věnujeme se pojmu rekvalifikace pracovníků

##### **Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách**

- pojednává o programech celoživotního učení na vysokých školách,
- vysoká škola může v rámci své vzdělávací činnosti poskytovat programy celoživotního učení, které jsou zaměřené na výkon povolání nebo zájem jedince, a to buď bezplatně nebo za úplatu

##### **Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a některých příslušníků jiných států a o změně některých zákonů**

- upravuje celkový systém uznávání odborných kvalifikací

##### **Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání**

- díky tomuto zákonu se další vzdělávání stává zdrojem pro získávání profesních kompetencí a kvalifikací (Národní soustava kvalifikací), (Veteška, 2016, str. 114).

### **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících zmiňuje**

- povinnost dalšího vzdělávání po dobu vykonávání pedagogické činnosti,
- kde se další vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňuje (na vysokých školách, samostudiem..)
- vytvoření plánu dalšího vzdělávání a organizaci DV ze strany ředitele školy, přičemž se musí přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, rozpočtu a potřebám školy
- jaký je výstup o absolvování dalšího vzdělávání (osvědčení od vzdělávací instituce, která vzdělávání uskutečňovala)
- že další vzdělávání představuje získání, zvýšení a rozšíření kvalifikace (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, §24)

Existuje tzv. systémová legislativní úprava dalšího vzdělávání, která je zaměřená na určité skupiny zaměstnanců (pedagogické pracovníky, zdravotníky, pracovníky působící ve veřejné správě a v ozbrojených sborech, v sociálních službách) (Veteška, 2006).

#### **4.3.3 Akreditace vzdělávacích institucí a vzdělávacích programů**

Akreditaci vzdělávacích institucí a jejich vzdělávacích programů upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, konkrétně paragraf 25 až 28. Na základě žádosti ze strany žadatele (právnícké nebo fyzické osoby) a splnění stanovených podmínek, akredituje ministerstvo vzdělávací instituce a jejich vzdělávací programy. Ministerstvo je zároveň kontrolním orgánem, který dohlíží na činnost, které jsou v rámci vzdělávacích programů uskutečňovány. Pokud jsou při kontrole nalezeny nedostatky při uskutečňování vzdělávacích programů, vyzývá ministerstvo vzdělávací instituci k nápravě v přiměřené lhůtě. Jestliže ve stanovené lhůtě k nápravě nedojde, ministerstvo vzdělávací instituci nebo vzdělávacího programu odebere. Kontrola je prováděna na základě zvláštního právního předpisu.

V rámci žádosti pro akreditaci vzdělávací instituce, musí být součástí také žádost o akreditaci alespoň jednoho vzdělávacího programu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Akreditace vzdělávací instituce se uděluje na období šesti let, tato doba se automaticky prodlužuje v případě, že trvá akreditace alespoň jednoho vzdělávacího programu.

Vzdělávací program obsahuje název, typ, cíle a formu vzdělávacího programu, tzn. zda bude vzdělávání probíhat v prezenční, distanční nebo kombinované formě. Dále musí obsahovat seznam lektorů a grantů a jejich odborné předpoklady po vykonávání vzdělávacího programu, vzdělávací plán a obsahová témata. Akreditace je udělena na dobu tří let, na základě splněných podmínek se dá akreditace prodloužit na další tři roky, a to i opakovaně.

Pro udělování akreditací je jako poradní orgán pro ministerstvo zřízena akreditační komise, jejichž členy jmenuje a odvolává ministr školství. Do náplně práce akreditační komise spadá posuzování plnění podmínek pro udělení akreditace, pojetí, obsah a cíle vzdělávacího programu. Dochází také k posuzování záruky řádného uskutečňování vzdělávání a odborných předpokladů lektorů a grantů. (Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, §25-28.)

Na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, konkrétně v sekci dalšího vzdělávání můžeme nalézt několik informací, které se problematice dalšího vzdělávání věnují. Nejaktuálnějším článkem, který na webových stránkách v sekci dalšího vzdělávání můžeme nalézt, a který s tématem akreditací souvisí pojednává o předpokládaných změnách v akreditacích vzdělávacích programů v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to od 1.září 2023. Článek upozorňuje čtenáře, že novela zákona je stále v projednávání v Parlamentu České republiky a jde tedy o pouhý předpoklad dopadu novely, pokud by byla přijata. Článek poskytuje základní přehled informací především pro vzdělávací instituce. Novela přinese konec akreditace vzdělávacích programů k prohlubování odborné kvalifikace (tzn. průběžné vzdělávání). Nicméně povinnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nadále zůstane, vzdělávání stále bude hrát velmi důležitou roli v profesním rozvoji pedagogických pracovníků. Akreditace vzdělávacích programů již nebude podmínkou pro čerpání finančních prostředků z dotačních programů. U získávání odborné kvalifikace a výkonu specializovaných metodických či metodologických činností zůstane zachována dosavadní právní úprava i podmínky pro udělení akreditace, a to z důvodu zajištění vysoké odborné úrovně těchto vzdělávacích programů. Realizátoři akreditovaných vzdělávacích programů budou mít novou povinnost v podobě vytvoření systému vnitřního hodnocení kvality vzdělávacích programů a jeho průběžné realizace (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, 2023).

#### 4.3.4 Poskytovatelé dalšího vzdělávání

Cílová skupina je v českém prostředí, stejně tak jako v tom světovém, velmi různorodá. Na různorodost skupiny musí proto odpovídat pestrá vzdělávací nabídka. Do cílové skupiny spadají zaměstnanci, nezaměstnaní, odsouzení, migranti, senioři, občané v různých sociálních a komunitních rolích.

Poskytovatele dalšího vzdělávání v ČR si pro lepší pochopení můžeme rozdělit následovně na:

1. Veřejné instituce
2. Soukromé instituce.

Do veřejných institucí spadají školy a školská zařízení realizující počáteční (formální) vzdělávání a instituce vzdělávání dospělých, které jsou zřizovány orgány státní správy či samosprávy.

Mezi soukromé instituce můžeme řadit komerční vzdělávací instituce, vzdělávací útvary a instituce zaměstnavatelů, odborové organizace, církve a náboženská hnutí, politické strany a hnutí, neziskové, komunitní, dobrovolnické, zájmové a další instituce.

Vzdělávání pracovníků škol a školských zařízeních, vzdělávání úředníků územních samosprávných celků, vzdělávání pracovníků v sociálních službách a normativní vzdělávání je nejčastěji organizováno orgánem státní správy či samosprávy (Veteška, 2016).

Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR sdružuje vzdělávací instituce, které vzdělávají dospělé, hájí jejich zájmy a podporují je v jejich rozvoji. Jsou velikými zastánci kvality v oblasti dalšího vzdělávání. Na jejich webových stránkách můžeme nalézt seznam všech vzdělávacích institucí v celé České republice.

Další seznam akreditovaných vzdělávacích institucí v České republice ke dni 31.3.2023 můžeme také nalézt v excel souboru, který je dostupný na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Dalším zdrojem, kde lze nahlédnout do adresáře vzdělávacích institucí je webová stránka [www.dvpp.info](http://www.dvpp.info). Součástí webu je i katalog vzdělávacích akcí.

Níže jsou uvedené pouze některé vzdělávací instituce ze seznamu Asociace institucí vzdělávání dospělých.

### **Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV)**

Organizace, jejímž zřizovatelem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, se zabývá dalším vzděláváním a profesním rozvojem pedagogických pracovníků škol a školských zařízení, včetně školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Organizace zaručuje pro cílové skupiny komplexní nabídku vzdělávacích a konzultačních služeb, je schopna reagovat na aktuální i specifické potřeby a požadavky škol a pedagogů a poskytuje metodickou a odbornou podporu (Národní institut dalšího vzdělávání, online, 2023).

### **Národní pedagogický institut České republiky**

Institut je školským vzdělávacím, metodickým, kurikulárním, výzkumným, odborným a poradenským zařízením, který řeší otázky z mnoha vzdělávacích oblastí včetně dalšího vzdělávání. Národní pedagogický institut je zřízen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, zajímá se o metodickou podporu škol a pedagogů a zaměřuje se na cílené vzdělávání pedagogických pracovníků (Národní pedagogický institut České republiky, online, 2023).

### **Infra**

Disponuje akreditací od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zajišťuje vzdělávání pro pedagogické pracovníky a je vydavatelem metodických materiálů, které mají pomáhat učitelům při výuce a rozvoji dětí a žáků (Infra, online, 2023).

### **Zřetel, s.r.o., společnost pro vzdělávání**

Akreditovaná vzdělávací instituce, které realizuje školení, kurzy a semináře. Vzdělávání je uskutečňováno pro pedagogické pracovníky, sociální pracovníky a pracovníky v sociálních službách v podobě akreditovaných kurzů a školeních. Zřetel s.r.o. koná také rekvalifikační a kvalifikační kurzy, zkoušky profesní kvalifikace, další vzdělávání pro chůvy a školení pro celé pracovní kolektivy na míru (Zřetel, s.r.o., online, 2023).

### **Dům zahraniční spolupráce – DZS**

Príspevková organizace a česká národní agentura pro mezinárodní vzdělávání a výzkum, jejímž cílem je usnadnění mezinárodní spolupráce ve vzdělávání. Jde o zapojení co nejširšího spektra

jednotlivců i institucí do mezinárodních aktivit. Do cílové skupiny spadají školy, další vzdělávací instituce, neziskové organizace, firmy, samosprávy, studenti/studentky, pedagogičtí pracovníci, vedoucí pracovníci, odborná veřejnost a vzdělavatelé dospělých (Dům. zahraniční spolupráce, online 2023).

#### **4.3.5 Kvalita dalšího vzdělávání v České republice**

Hodnocení kvality se z kvalitativního hlediska významně proměnilo. Pozornost je směřována na hodnocení výstupů/výsledků učení, nikoliv na posuzování vstupních kritérií či předpokladů jedince. Cílem je, aby účastník po absolvování dalšího vzdělávání skutečně disponoval požadovanými kompetencemi (Veteška, 2016).

Podle Vetešky (2016) nelze kvalitu dalšího vzdělávání jednoznačně definovat z důvodů rozmanitosti oblasti dalšího vzdělávání. Rozpětí poskytovatelů a účastníků dalšího vzdělávání je v ČR totiž velmi široké. Vzdělávací programy se od sebe liší jak zaměřením, tak androdidaktickým zpracováním a způsobem financování (soukromé či veřejné) (Veteška, 2016).

#### **Eurydice – PIAAC, TALIS**

Eurydice je evropská informační síť, která poskytuje napříč celou Evropou informace o vzdělávacích systémech a vzdělávací politice. Svou činností usnadňuje mezinárodní spolupráci v oblasti vzdělávání a pomáhá politickému rozhodování. Na základě typu vzdělávací instituce, se liší zajišťování kvality vzdělávání.

Zajišťování kvality vzdělávání závisí na vzdělávací instituci, respektive na typu vzdělávací instituce. Pokud vzdělávání dospělých poskytuje základní, střední nebo vyšší odborná škola, dále v ZUŠ, jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a v zařízeních pro DVPP je odpovědným orgánem Česká školní inspekce. U institucí, které poskytují další vzdělávání pedagogických pracovníků dochází k akreditaci podle zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Dalším. odpovědným orgánem jsou vysoké školy, v nichž vzdělávání dospělých probíhá a které v rámci zajišťování kvality a vnitřního hodnocení provádějí vlastní evaluaci. U komerčních institucí, neziskových organizací, profesních sdružení, asociací apod. není kvalita státem formálně kontrolována (Eurydice - *Zajišťování kvality ve vzdělávání dospělých*, online, 2023).

Eurydice zmiňuje následující evaluační aktivity ve vzdělávání dospělých:

- PIAAC,
- TALIS.

PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*)

Česká republika se v letech 2010-2013 zapojila do mezinárodního výzkumu vědomostí a dovedností dospělých. Zkoumanou oblastí PIAAC je úroveň čtenářské a numerické gramotnosti a dovednost jedince řešit problémy v oblasti informačních technologií. Další cyklus výzkumu probíhá v období mezi lety 2020-2023, konkrétně sběr dat potrvá do 31. července 2023. Organizátorem je Národní pedagogický institut ČR, pro sběr dat byli zvoleny výzkumné agentury STEM/MARK a MEDIAN (PIAAC, online, 2023).

TALIS (*Teaching and Learning International Survey*)

Projekt OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) je orientován na učitele a ředitele škol. Cyklus je pětiletý a za přípravou, realizací a vyhodnocením stojí Česká školní inspekce. Jak již bylo zmíněno, mezinárodní šetření se orientuje na učitele a ředitele, dále se sleduje školní prostředí a podmínky, v kterých učitelé a ředitelé pracují. Na mezinárodní úrovni tak dochází k získávání názorů a postojů učitelů a ředitelů škol k tématům profesního rozvoje, výuky, pedagogického vedení apod. Další realizace výzkumné šetření proběhne v období březen-duben roku 2024 (ČŠI – *Mezinárodní šetření TALIS*, online, 2023).

K rozpoznání kvality jsou potřebná kritéria, která budou konkrétní, srozumitelná a všemi akceptovaná. Mezi hlavní kvalitativní kritéria vzdělávacích institucí, na kterých se shodli jak vzdělávací instituce, tak zákazníci a odborníci, se řadí: **kvalita lektorů, kvalita procesu vzdělávání a měření jeho efektivity, kvalita materiálně technického a didaktického zázemí a zákaznický komfort.**

Nástroje v oblasti hodnocení kvality dalšího vzdělávání se dělí na:

- **Nástroje pro hodnocení kvality vzdělávacích programů**

Mezi nástroje hodnocení kvality vzdělávacích programů patří jejich akreditace od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Akreditace může být určitým způsobem známkou kvality vzdělávacího programu. Dalším nástrojem je Národní soustava kvalifikací a právní předpisy stanovující podmínky pro získání odborné způsobilosti.

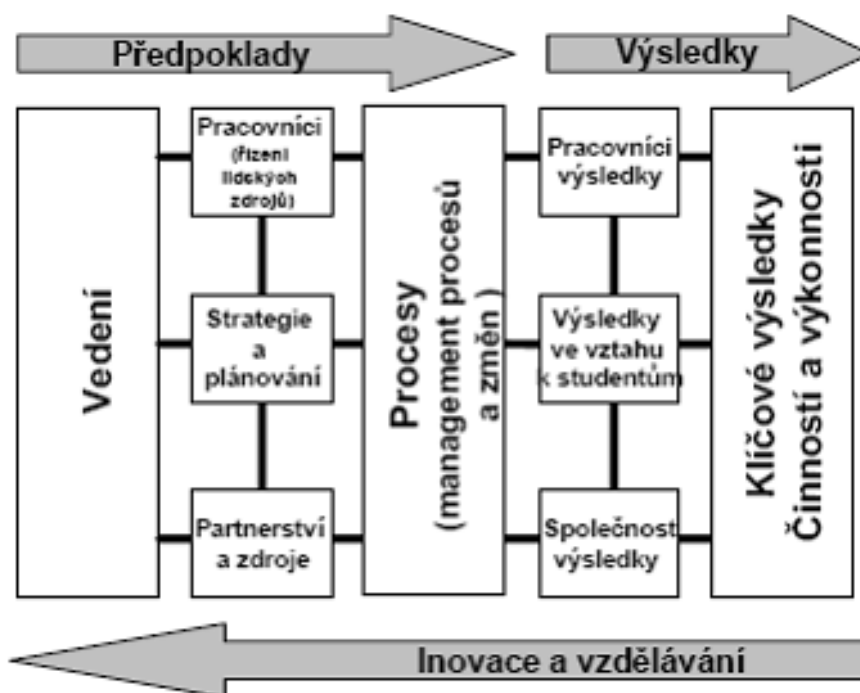
- **Nástroje pro hodnocení kvality vzdělávacích institucí**

Hodnocení kvality pomocí auditů QFOR a CAF.

QFOR audit byl vyvinut Evropskou komisí v rámci projektu Leonardo da Vinci, vychází z analýzy spokojenosti klientů vzdělávacích institucí, případně analýzy jejich procesů a zdrojů.

Společný hodnoticí rámec CAF (*Common Assessment Framework*), byl vytvořen za účelem zvyšování kvality organizací veřejné správy v Evropě. Obsahuje soubor kritérií, které pomáhají organizacím provádět autoevaluaci.

Obrázek č. 8: Struktura



Zdroj: Metodický portál RVP.CZ, 2006, online

#### - Nástroje pro hodnocení kvality lektorů dalšího vzdělávání

I zde je nejvýznamnějším nástrojem pro hodnocení kvality lektorů Národní soustava kvalifikací, konkrétně profesní kvalifikace *Lektor dalšího vzdělávání*. Na standartu lektora dalšího vzdělávání se podílel tým odborníků z oblasti dalšího vzdělávání společně s managementem dalšího vzdělávání. Pokud chce dospělý jedinec získat profesní kvalifikaci Lektora dalšího vzdělávání, musí složit zkoušku podle hodnotícího standartu této kvalifikace. Další možností, která ale není tak užívaná je certifikace lektorů podle normy ČSN EN ISO 17024, která se zabývá certifikací osob zabývá. Kvalita může být rozvíjena také v podobě certifikovaných kurzů, které pořádá například Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR (Národní ústav pro vzdělávání, online, 2023).

## **ISO norma 9001 (International Organization for Standardization)**

Historie ISO normy 9001 sahá do 80. let, kdy se z Velké Británie rozšířila do celé Evropy. Na základě stanovených cílů a plánů ze strany samotné firmy v oblasti kvality, následně dochází k procesu realizace. Celý proces je za účelem prosperity a zavedení účinných změn monitorován a měřen (ISO, online, 2023).

## **TQM**

Komplexní řízení kvality (Total quality management) je systém, který se zabývá kvalitou v celé organizaci. Několik jiných modelů z oblasti řízení kvality vychází právě z TQM, který má širokou základnu svého působení (Drozdová, 2019).

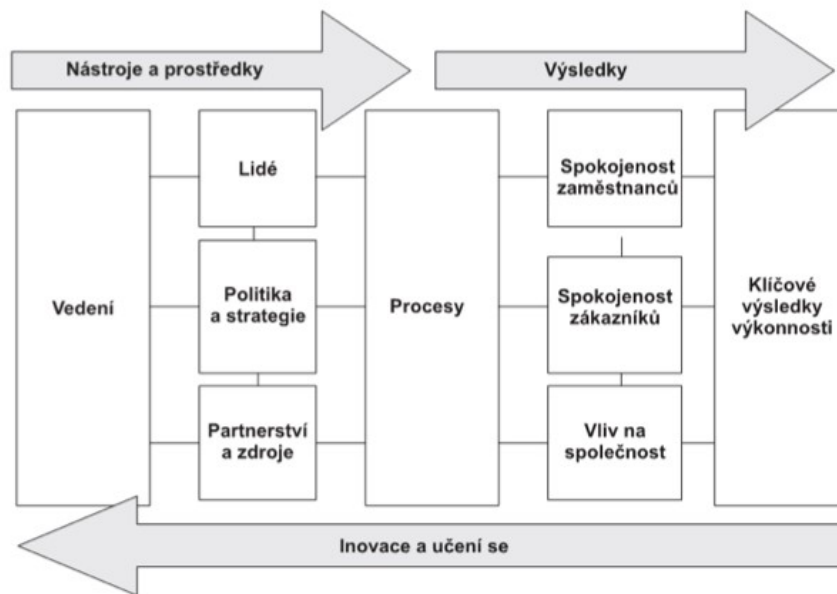
Mezi základní předpoklady TQM patří:

- Orientace na zákazníka – prioritou je v tomto případě zákazník, tudíž všechny realizované činnosti jsou orientované na maximální uspokojení jeho potřeb.
- Neustálé zlepšování – potřeba reakce na proměnlivé a dynamické požadavky zákazníků, které s řízením kvality souvisejí.
- Účast všech – nutná participace všech složek organizace k dosažení spokojenosti zákazníků.
- Sociální ohleduplnost – péče o vztahy vůči zaměstnancům a ohleduplnost k místnímu rozvoji (Trousilová, 2019).

## **EFQM – model**

Vychází z evropského konceptu kvality TQM. *„Je založen na devíti hlavních a dvaatřiceti dílčích kritériích, hodnotících formu komplexně z hlediska řízení pomocí politiky a strategie, přes organizaci, s orientací na lidské zdroje a procesy tak, aby byla uspokojena očekávání všech zájmových skupin (vlastníků, zaměstnanců, zákazníků, věřitelů a celé společnosti zastoupené státem) (Marinič, 2008, str. 133)*

Obrázek č. 9: EFQM excellence model



Zdroj: Marinič, 2008, str.134

Model se celkově skládá ze dvou částí – nástrojů a prostředků (Enablers) a výsledků (Results). Enablers představují potenciál určité firmy zahrnující materializované i nematerializované nástroje. Pro naplnění stanovených cílů organizace a dosažení tak podnikatelské úspěšnosti, hrají Enablers velmi podstatnou roli. Výsledky pomáhají firmě při hodnocení úspěšnosti nebo alespoň míru přiblížení se naplnění stanovených cílů (Marinič, 2008).

### Rating vzdělávacích institucí

Rating přispívá k objektivnímu hodnocení kvality vzdělávacích institucí. Princip hodnocení pomocí ratingu funguje podobně jako například při hodnocení hotelů, čím více hvězdiček, tím vyšší kvalita služby. Rating slouží jak zákazníkovi, tak vzdělávací instituci. Zákazníkovi pomáhá s orientací mezi kvalitou a cenou, vzdělávací instituci s rozvojem a propagací své pozice na trhu.

Hodnocení probíhá ve čtyřech složkách: lektorském zázemí, procesu vzdělávání a měření jeho efektivity, materiálně technickém a didaktickém zázemí a zákaznickém komfortu.

## **Lektorské zázemí**

V rámci každé vzdělávací instituce bude hodnocena podpora lektora ze strany určité vzdělávací instituce, počet lektorů s kvalifikací pro lektorskou činnost a provázanost přípravy vzdělávacího programu s použitím programu v praxi. Oblastí hodnocení bude také schopnost lektora při ověřování získaných kompetencí účastníků dalšího vzdělávání.

## **Proces vzdělávání a měření jeho efektivity**

Proces se zaměřuje na samotný průběh vzdělávání. Vychází z analýzy vzdělávacích potřeb a jejich výsledků. Hodnotí se, jak je přizpůsobena vzdělávací nabídka potřebám klienta, zda lektor ověřuje naplnění stanovených cílů vzdělávací nabídky, schopnost lektora vytvářet rozvojové plány dle přání klienta atd.

## **Materiálně technické a didaktické zázemí**

Kromě ratingu samotného prostoru se bude hodnotit také využívání multimediálních didaktických pomůcek, vybavení zázemí, originalita vzdělávacích materiálů a využívání legálních softwarů.

## **Zákaznický komfort**

Poslední pilíř ratingu je posuzován z hlediska flexibility a komfortnosti pro zákazníka. Vzdělávací nabídka by měla být pro zákazníka lehce dostupná, lektor by měl být schopný rychle reagovat na potřeby a přání zákazníků, k dispozici by měl mít účastník dalšího vzdělávání také kvalifikovaného pracovníka pro poradenství ve vzdělávání (Systémový rozvoj dalšího vzdělávání. Koncepční studie, 2013).

Rating probíhá ve třech fázích – autoevaluace, hodnocení na místě a hodnocení zákazníkem.

**Autoevaluace** – vzdělávací instituce vyplní autoevaluační dotazníkové šetření, v kterém odpovídá na dotazy týkající se stavu a procesu výše zmíněných čtyř složek.

**Hodnocení na místě** – proškolený externista navštíví hodnocenou instituci a provádí komparaci uvedených tvrzení v autoevuačním dotazníku s reálnou situací na daném místě.

**Hodnocení zákazníkem** – externista prověří tvrzení z autoevulačního dotazníku u zákazníků vzdělávací instituce.

Aby vzdělávací instituce dané úrovně ratingu dosáhla, musí splnit všechny kritéria ve všech čtyřech složkách (Národní ústav pro vzdělávání - *Rating vzdělávacích institucí*, online, 2023).

## 5 Celoživotní učení

Za vznikem moderního pojetí celoživotního vzdělávání stojí Eduard C. Lindemann a Basil Yeaxlee. Učení představuje velkou součást života jedince, vzdělávání je nekončící proces, na kterém by se měl podílet celý vzdělávací systém a vzdělávací politika. Je zapotřebí, aby se celoživotní učení nesnižovalo pouze na institucionální vzdělávání, ale aby se na něm podílely všechny zainteresované subjekty jako jsou odbory, církve, komunity a profesní svazy. Subjekty by měly členy podporovat, nabízet jim vzdělávání a motivovat jejich snahy v informálním učení (Veteška, 2016).

Celoživotní vzdělávání představuje proces, který přispívá k osobnímu, profesnímu a sociálnímu rozvoji jedince a zdokonaluje tak kvalitu života jak jednotlivce, tak celé společnosti. Proces celoživotního vzdělávání je realizován v průběhu života jednotlivců, odehrává se v jakémkoliv stádiu a ve všech oblastech našeho života. Mezi hlavní cíle celoživotního vzdělávání je orientace ve světě informací, adaptace na změny, osobní rozvoj a sociální soudržnost (Smékalová, 2012).

Heřmanová (2020) považuje za největší bohatství každého regionu lidi, konkrétně fakt, že jsou nositeli sociokulturních a demografických jevů, které velmi přispívají k prosperitě a rozvoji regionů. Vzdělanost obyvatel tak přesahuje individuální rovinu, protože je jedním z nejdůležitějších faktorů pro technologickou a kulturní globalizaci a sociálně ekonomický rozvoj. Z hlediska individuality představuje pro jedince vzdělanost obrovský význam v oblasti jeho konkurenceschopnosti na trhu práce, přizpůsobivosti, kvality života, sociálního statusu, kulturních potřeb apod. Se vzdělaností úzce souvisí způsob sociálního chování a jednání jedinců, větší rozhled, specifické potřeby, případně i odlišný typ kriminality (Heřmanová, 2020).

Nutno podotknout, že se v rámci regionů objevují značné diference v dosažené míře vzdělanosti. Místem s vysokou koncentrací nejprogresivnějších a nejvýznamnějších investorů či společností se poté logicky stává region s vysokou vzdělaností obyvatel (Heřmanová, 2020).

### 5.1 Vymezení pojmů

#### **Celoživotní vzdělávání (lifelong education)**

Mluvíme o cílevědomých a institucionalizovaných aktivitách, které vycházejí z toho, co společnost považuje za důležité. To, jestli společnost považuje za důležité podstatné skutečnosti

se dá zjistit pomocí kriteriologie. Novodobé pojetí hovoří o celoživotním učení, nikoli o vzdělávání. Veliký důraz je kladen také na vzdělávací aktivity, které nejsou organizovány (samostatné učení/sebevzdělávání) (Veteška, 2016).

### **Celoživotní učení (lifelong learning)**

Mělo by dojít k pochopení celoživotního učení jako postoje a životní hodnoty. Celoživotní učení představuje uvědomělé učení, získávání kvalifikací a kompetencí různými cestami a v průběhu celého života jedince. Možnost vzdělávat se v různých stádiích svého života, by se měla dostat každému člověku, samozřejmě s ohledem na jeho možnosti, potřeby a zájmy. Vysoká kvalita základního a všeobecného vzdělávání by měla zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a k učení bude velmi motivovaný (Strategie celoživotního učení ČR, 2007).

*„Zahrnuje všechny vzdělávací aktivity realizované v průběhu života. Tyto aktivity vedou ke zlepšení znalostí, know – how, dovedností, kompetencí a/nebo kvalifikací a jsou realizovány z osobních, společenských či pracovních důvodů.“ (Výstupní analytická zpráva o systému DVP v ČR, 2015), (Veteška, 2016).*

### **Všeživotní učení (lifewide learning)**

Vyzdvihuje koncepční propojení mezi formálním, neformálním a informálním učením. Jde o učení se v celé šíři života jedince (Veteška, 2016).

### **Náhradní školní vzdělávání/druhá vzdělávací šance**

Příkladem může být kombinovaná forma studia na vysokých školách, nicméně nemusí jít pouze o vysokoškolské studium. Jde o to, že dospělý jedinec dostane příležitost získat takový druh a stupeň vzdělávání, kteří většinou získávají mladí jedinci v počátečním vzdělávání. Pojetí výuky, metodika vzdělávání i jednání s dospělými jedinci by měl brát v úvahu vzdělávací potaz a vše vzdělávání přizpůsobit (Veteška, 2016).

## **5.2 Členění celoživotního učení**

Celoživotní učení by mělo být v ideální představě nepřetržitým procesem, v kterém by byl každý jedinec připravený a ochotný se učit. CŽU se člení na vzdělávání počáteční a další

vzdělávání. Předpokládá se, že mezi formálním, neformálním a informálním vzděláváním dojde k prolínání a vzájemnému doplňování těchto učících forem v průběhu celého života (Veteška, 2016).

Do počátečního vzdělávání se řadí základní vzdělávání (primární a nižší sekundární stupeň) , střední vzdělávání (vyšší sekundární) a terciální vzdělávání (vysokoškolské vzdělávání, vyšší odborné vzdělávání a vyšší odborné vzdělávání poskytované konzervatořemi). Probíhá v mladém věku a je ukončeno splněním povinné školní docházky, vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele (Strategie celoživotního učení ČR, 2007).

### **Formální vzdělávání**

Někdy označováno jako školské vzdělávání, probíhá ve vzdělávacích institucích, většinou ve školách. Funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby evaluace formálního vzdělávání jsou legislativně stanoveny. Dochází k návaznosti mezi jednotlivými vzdělávacími stupni – předškolní, základní, střední a vysokoškolský. Výstupem o absolvování určitého vzdělávacího stupně dostane jedinec vysvědčení, diplom, certifikát apod. (Veteška, 2016).

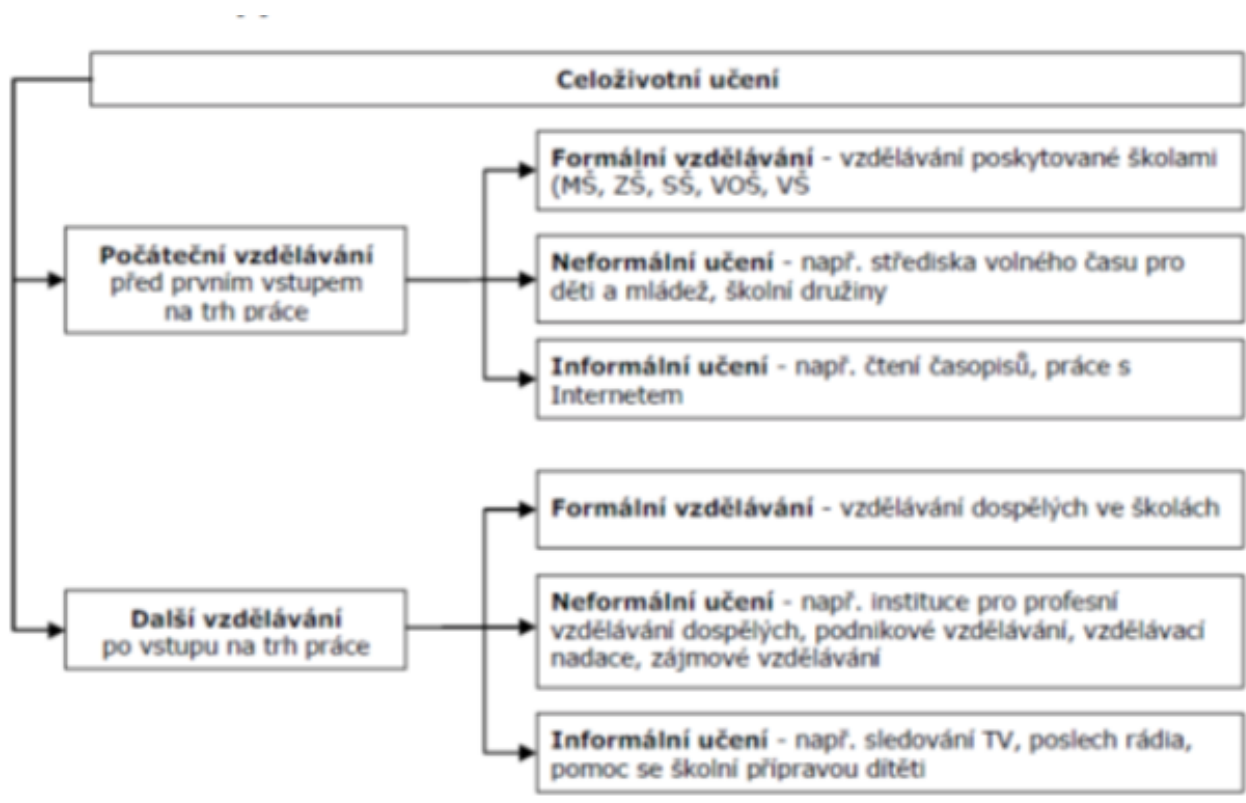
### **Neformální vzdělávání**

V rámci neformálního vzdělávání, které probíhá zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, neziskových organizacích nebo soukromých vzdělávacích institucích, jde o získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, které jedinci mohou zlepšit jeho společenské postavení a pracovní postavení. V praxi se s neformálním vzděláváním můžeme setkat například v podobě kurzů cizích jazyků, autoškoly, rekvalifikačních kurzů, nebo povinných školeních pro zaměstnance (Veteška, 2016).

## Informální vzdělávání

Během informálního vzdělávání si jedinec osvojí dovednosti, postoje, vědomosti a kompetence z každodenních zkušeností, činností v práci, rodině a ze svého volného času. Do informálního vzdělávání se řadí i sebevzdělávání jedince, přičemž ale nemůže dojít k formálnímu ověření získaných znalostí a dovedností. Oproti výše zmíněným typům vzdělávání je tento způsob vzdělávání neorganizovaný, nesystematický a není koordinován institucí (Veteška, 2016).

Obrázek č.10: Etapy celoživotního vzdělávání



Zdroj: Veteška, 2016, str.98

### 5.3 Strategicko-kurikulární dokumenty

Téma celoživotního učení se objevuje v řadě evropských sociálních, ekonomických a politických strategiích a dokumentů. Patří k nim například Lisabonský proces a Kodaňská deklarace.

V roce 2006 došlo k vytvoření Evropského rámce kvalifikací (EQF), který představuje nástroj, který slouží k snadnému a srozumitelnému převádění vnitrostátních kvalifikací. Zároveň

podporuje mobilitu osob v zahraničí a propaguje celoživotní učení a profesní rozvoj v Evropě (Strategie celoživotního učení, 2007).

Na výzvu k celoživotnímu učení reagovaly nadnárodní subjekty různými způsoby. UNESCO vytvořilo v roce 1970 koncept *Lifelong Learning*, Rada Evropy představila dokument *Education Permanente* (1972) a OECD *Recurrent Education* (1973). UNESCO navíc každý rok od roku 1949 pořádá mezinárodní konferenci CONFINTEA (*CONFÉRENCE INTERNATIONALE sur l'Education des Adultes*). CONFINTEA konference se naposledy konala v roce 2022 v Maroku (UNESCO: Institute for Lifelong Learning, online, 2023).

Mezi hlavní mezinárodní a národní vzdělávací dokumenty patří; Memorandum Evropské komise k celoživotnímu učení, Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (Bílá kniha), Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, Strategie celoživotního učení ČR a její Implementační plán (Strategie celoživotního učení, 2007).

### **5.3.1 Strategie celoživotního učení ČR**

#### **Vize Strategie celoživotního učení**

Vize celoživotního učení V ČR se soustřeďuje na podporu osobního rozvoje, sociální soudržnosti, aktivního občanství a zaměstnatelnosti. V oblasti osobního rozvoje by celoživotní učení mělo jedinci umožnit rozvoj po celou dobu jeho život, a to podle jeho schopností a zájmů. Za jednu z nejvýznamnějších integrujících sil společnosti a environmentální odpovědnosti by mělo být považováno celoživotní učení, které zároveň může snižovat marginalizaci znevýhodněných skupin ve společnosti a přispívat ke vzdělávání soudných, kritických občanů, kteří mohou přispět k rozvoji demokracie. V rámci zaměstnatelnosti osob by celoživotní učení mělo vést ke schopnosti nalezení zaměstnání jak v ČR, tak v zahraničí (zejména v Evropě) a zároveň otevírat prostor pro inovace, podnikání a vytvářet tak podmínky pro tvorbu nových pracovních míst (Strategie celoživotního učení, 2007).

## **Hlavní strategické směry**

Hlavní strategické směry popisují oblasti, kterým by měla být v budoucnu věnována velká pozornost. Představují způsob, jakým by mohlo dojít k rozvoji všech následně zmíněných oblastí a odstranění bariér, které v progresu brání. Mezi tyto oblasti patří: Uznávání a prostupnost, rovný přístup, funkční gramotnost, sociální partnerství, stimulace poptávky, kvalita, poradenství (Strategie celoživotního učení, 2007).

### **Uznávání, prostupnost**

Cílem této oblasti je *vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení.*

Podle strategie, by měly být uznávány všechny typy vzdělávání a učení (nejen formální školní vzdělávání). Uznávány by také měly být získané zkušenosti v rodinách, komunitách nebo na pracovištích (Strategie celoživotního učení, 2007, str. 53).

### **Rovný přístup**

V rámci rovného přístupu by mělo dojít k podpoře dostupnosti, rovnosti šancí ke vzdělávání během celého životního cyklu. Rovný přístup má také zásadní vliv na sociální soudržnost. Česká republika vyniká nízkou mezigenerační mobilitou, která představuje závislost na dosažené úrovni vzdělání na vzdělání svých rodičů.

K snížení by mohla vést rozmanitost, pestrost a dostupnost vzdělávací nabídky, která zároveň bude motivovat všechny skupiny populace na všech úrovních, včetně dalšího vzdělávání. Veliká část dalšího vzdělávání probíhá na pracovištích nebo mimo něj a je organizována podniky. Mezi podniky vznikají značné rozdíly z důvodu finančních možností a neznalostí v oblasti řízení lidských zdrojů. Zaměstnanci malých, středních ale i velkých podniků mají proto ztížený a omezený přístup ke vzdělávání. Podpora by měla nastat nejen ve finanční oblasti, ale také ve vytváření podmínek pro uvolňování pracovníků na vzdělávání (Strategie celoživotního učení, 2007).

Významnou součástí lidských zdrojů jsou kromě samotného vzdělání také specifické „gramotnosti“, jejichž absence může v životě jedince představovat veliký handicap. Mezi tyto gramotnosti se řadí gramotnost jazyková, počítačová, funkční, ekonomická a občanská (Hěřmanová, 2020).

## **Funkční gramotnost**

S rozvojem funkční gramotnosti úzce souvisí rozvoj klíčových kompetencí, konkrétně schopnost učit se. Funkční gramotnost představuje schopnost participace ve světě informací a schopnost se efektivně učit. Pokud má jedinec úroveň funkční gramotnosti na nízké úrovni, může to vést až k jeho marginalizaci na okraj společnosti.

Světová globalizace společně s vývojem nových technologií přinesla nové požadavky nejen na sféru práce, klíčové kompetence, ale i na kvalifikaci pracovníků.

Na rozvoj klíčových kompetencí bychom neměli zapomínat ani u dospělých jedinců, především bychom se měli věnovat digitální kompetenci – využívání informačních a komunikačních technologií. Tato kompetence může jedinci rozšířit možnosti v distanční formě vzdělávání.

Klíčové kompetence:

- kompetence v oblasti gramotnosti;
- kompetence v oblasti mnohojazyčnosti;
- matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství;
- digitální kompetence;
- personální a sociální kompetence a kompetence k učení;
- občanská kompetence;
- podnikatelská kompetence;
- kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování  
(Úřední věstník Evropské unie, 2018).

## **Sociální partnerství**

Tato oblast se zaměřuje na problematiku nesouladu vzdělávací nabídky s potřebami trhu práce. Zřízením systému včasné identifikace a předvídání kvalifikačních potřeb, by mohlo k propojení těchto oblastí dojít. „Pro rozvoj tohoto systému je nezbytné sledovat a vyhodnocovat dlouhodobé ekonomické, technologické, environmentální a investiční trendy ovlivňující situaci na trhu práce a spolupracovat s hlavními subjekty v daném oboru.“ (Strategie celoživotního učení, 2007, str. 58-59).

## **Stimulace poptávky**

Podněcování celé populace k vzdělávání, podpora sociálně slabších žáků a studentů, snaha o změnu pohledu na vzdělávání rodin, které jsou často na sociálních dávkách. Důvodem pro předčasný odchod ze vzdělávacího systému může být i získaný odpor k učení, které je často způsobené neúspěchem jedince ve studiu.

Motivace dospělých je odvozena od společenské atmosféry a míry podpory profesního a zájmového vzdělávání dospělých ze strany vlády a sociálních partnerů (Strategie celoživotního učení, 2007).

## **Kvalita**

Kvalita se týká jak poskytovatelů (škol, vzdělávacích firem), tak vzdělávacích programů a vzdělavatelů (lektorů, učitelů). V oblasti počátečního vzdělávání jsou mechanismy kvality do jisté míry ustanoveny, oproti tomu v oblasti dalšího vzdělávání žádné mechanismus zajišťování kvality neexistuje (Strategie celoživotního učení, 2007).

## **Poradenství**

Existence efektivního a informačního systému poradenství hraje při celoživotním učení zásadní roli. Jedinci by mělo poradenství pomoci v nalezení vlastní vzdělávací dráhy a při výběru zaměstnání. Poradenství by se mělo dostat všem skupinám populace, včetně zaměstnavatelů v průběhu celého života. Struktura poradenských služeb by měla mít provázanost, aby se jedinci dostalo jak relevantních informací, tak pedagogicko-psychologických služeb. Pozornost by měla být věnována zvýšení dostupnosti a rozvoji poradenských služeb (Strategie celoživotního učení, 2007).

### **5.3.2 A Memorandum on Lifelong Learning**

Memorandum celoživotního učení obsahuje šest klíčových oblastí, které nabízejí strukturu pro otevřenou diskusi s tématem zavedení celoživotního učení do praxe:

### **Nové základní dovednosti pro všechny (New basic skills for all)**

Zaručení všeobecného a trvalého přístupu ke vzdělávání pro všechny, za účelem získání a obnovení dovedností, které jsou potřebné k trvalé účasti ve znalostní společnosti.

### **Větší investice do lidských zdrojů (More investment in human resources)**

Zvýšení investic do lidských zdrojů, upřednostnění největšího bohatství Evropy – lidí.

### **Inovace ve výuce a učení (Innovation in teaching and learning)**

Rozvíjení efektivních metod a souvislosti výuky a učení pro nepřetržité celoživotní učení.

### **Oceňování učení (Valuing learning)**

Zlepšit způsob způsoby oceňování účasti a výsledků v neformálním a informálním učení.

### **Přehodnocení poradenství a konzultace (Rethinking guidance and counselling)**

Zajištění snadného přístupu ke kvalitním informacím a poradenství o možnostech vzdělávání v celé Evropě pro všechny v průběhu celého života.

### **Přiblížit učení domovu (Bringing learning closer to home)**

Poskytovat studujícím možnost celoživotního učení v jejich vlastních komunitách. Podporovat je v informačních a komunikačních technologiích (A memorandum on Lifelong, 2020).

## **Shrnutí teoretické části**

V první kapitole teoretické části došlo k definici a komplexnímu popisu vzdělávání dospělých. Kapitola se dotýká obsahu vzdělávání, jeho realizaci a motivátorům pro samotný vzdělávací proces. Zařazeny jsou také obecné cíle, které se k výchově a vzdělávání dospělých pojí. V souvislosti s daným tématem došlo také k vymezení dospělosti a dospělého jedince. Kapitola Motivace vyjmenovává řadu motivátorů a bariér, vymezuje motivaci, demotivaci a frustraci. Pojednává o teoriích motivace a stylech vedení lidí. Tyto dvě podkapitoly byly zařazeny z důvodu lepšího porozumění a uchopení stylů vedení, které jsou v praxi vedoucími pracovníky využívány, a které se na motivačním procesu pracovníků (v případě této diplomové práce, pedagogických pracovníků) značně podílejí. Motivační teorie zase pomáhají vedoucím pracovníkům v identifikaci potřeb a komplexnějšímu poznání lidí, které řídí. Třetí kapitola se věnuje pedagogickému pracovníkovi, předpokladům pro výkon této profese a získávání odborné kvalifikace učitele mateřské školy. Z důvodu specifčnosti profese pedagogického pracovníka, byly vyjmenovány jednotlivé předpoklady, které musí jedinec splnit, a které jsou stanoveny zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. K tomu, aby pedagogický pracovník mohl vykonávat svou pracovní pozici, musí kromě již zmíněných předpokladů, být odborně kvalifikovaný. Aby mohlo docházet k dalšímu vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků, je zapotřebí splňovat a znát způsoby získávání potřebné kvalifikace. Odborně připravený a kvalifikovaný učitel představuje zásadní faktor pro kvalitní vzdělávání dětí, z toho důvodu by mělo být v zájmu společnosti podporovat oblast dalšího vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků. V rámci teoretické části byla také vypracována kapitola dalšího vzdělávání, pro lepší orientaci v dané problematice byl explicitněji popsán model celoživotního vzdělávání. Další vzdělávání nezávisí pouze na jednotlivých pedagogických nebo vedoucích pracovnících, ale také na vzdělávacích institucích, vzdělávacích programech a lektorech, které další vzdělávání poskytují. S čímž se pojí úroveň a kvalita všech zmíněných atributů, z toho důvodu se podkapitola kvalitě, možnostem měření a hodnocení nejen vzdělávacích institucí věnuje. Kapitoly teoretické části byly vypracovány s ohledem na stanovený cíl diplomové práce.

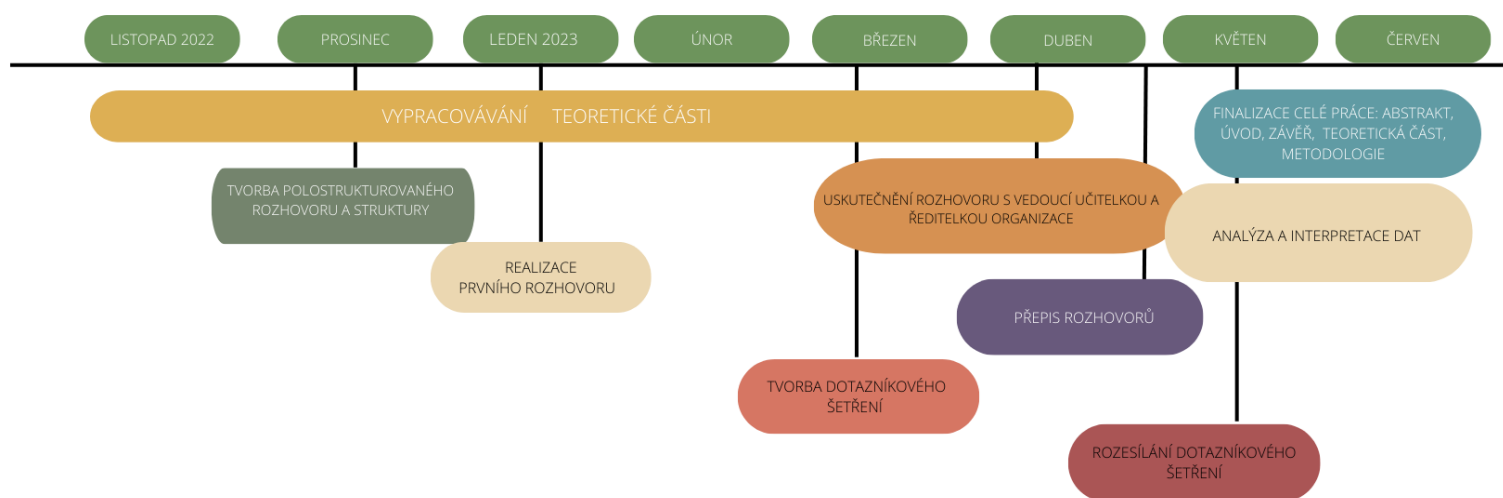
## 6 Metodologie výzkumu

Pro bádání v dané problematice dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a jejich profesního rozvoje byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Výzkumný design byl využit v podobě prvků případové studie, v které byly pro získání dat využity kvalitativní a kvantitativní techniky v podobě polostrukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření.

### 6.1 Harmonogram výzkumu

Časový harmonogram započal stanovením výzkumného problému, poté následovalo určení cílů diplomové práce a výzkumných otázek. Po těchto krocích přišel na řadu výběr výzkumného designu, následoval popis výzkumného objektu, výzkumné metody a sběru dat.

Obrázek č. 11: Harmonogram výzkumu



Zdroj: vlastní zpracování

## **6.2 Etika, validita, reliabilita šetření**

V rámci kvalitativního výzkumu byly zachovány etické principy, validita i reliabilita celého šetření. Respondenti byli informováni o cílech diplomové práce a souhlasili s účastí ve výzkumu, byla zachována jejich ochrana soukromí a osobních dat, která byla následně anonymizována. Nedošlo k hmotnému, duševnímu ani jinému poškození účastníků výzkumu.

## **6.3 Stanovení výzkumného problému**

Formulování výzkumného problému společně s definováním klíčových konceptů pomáhá k vytvoření konceptuálního rámce výzkumu, který se skládá z systému konceptů, předpokladů, očekávání a teorií. Stanovit výzkumný problém znamená přesně pojmenovat, čemu se výzkum bude věnovat. Za jeden z hlavních předpokladů kvalitativního výzkumu, se považuje schopnost získávat nové a nepřepokládané informace. Výzkumný problém bývá někdy označován jako *téma* výzkumu, a na rozdíl od výzkumné otázky má oznamovací podobu věty. Výzkumný problém je většinou zaměřen na určitou skupinu, typ či místo (Švaříček; Šedivá, 2014).

Diplomová práce se zaměřuje na motivaci pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání, k využívání potenciálu a profesnímu rozvoji dospělých jedinců. Výzkum proběhl ve dvou vybraných mateřských školách v Praze. Práce popisuje a analyzuje motivaci pedagogických pracovníků a vyhodnocuje silná a slabá místa, které další vzdělávání pedagogických pracovníků doprovází.

## **6.4 Cíl diplomové práce a výzkumné otázky**

Stanovení výzkumných otázek s sebou přináší dvě zásadní funkce; pomáhá orientovat výzkum tak, aby došlo k souladu výsledků se stanovenými cíli a jak výzkum vést. Výzkumný problém, stanovené cíle a výzkumné otázky musejí být vzájemně v souladu. Formulace výzkumných otázek musí být jasná a mají podobu tázacích vět. Církulární charakter kvalitativního výzkumu sebou přináší průběžné ověřování výzkumných otázek, tzn při vstupu do terénu, v průběhu sběru dat i při analýze.

Při určování cílů výzkumu musí badatel zhodnotit jejich významnost, která není univerzální a vždy se váže na specifickou skupinu osob. Při tvorbě cílů je zapotřebí zodpovědět si otázky; kdo s námi cíle bude sdílet, koho budou zajímat a pro koho jsou cíle podstatné. Při definování cílů v kvalitativním výzkumu se používají termíny jako prozkoumat, vysvětlit, popsat, porozumět, odkrýt, poskytnout zpětnou vazbu, pomoc ke změně a prosperitě.

Rozlišit můžeme tři druhy cílů:

- **intelektuální** – jak výzkum přispěje k rozšíření odborného povědomí,
- **praktický** – zda budou moct být výsledky výzkumu využity v praxi,
- **personální** – jak výzkum obohatí samotného badatele.

Mělo by dojít k synergickému naplnění všech cílů. Dosažením jednoho stanoveného cíle se musíme přiblížit k dosažení dalších cílů. Aby k tomuto procesu došlo, doporučuje se badateli vybrat si takové téma, které bude odborně i prakticky relevantní a bude souviset se zájmy a zkušenostmi výzkumníka (Švaříček; Šedivá, 2014).

Stanovené výzkumné otázky vycházejí ze stanoveného cíle diplomové práce. Cílem práce bylo zjistit a popsat postoje a motivační faktory pedagogických pracovníků vybrané mateřské školy k dalšímu vzdělání, seberozvoji, profesnímu vzdělávání a rovněž identifikovat klíčové motivační faktory a bariéry, které účasti na vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků brání. S touto problematikou jsem se chtěla blíže seznámit i z důvodu toho, abych škole mohla případně nabídnout doporučení, jak účast pedagogických pracovníků ve vzdělávání zvýšit. Z toho důvodu došlo i k vypracování motivačního programu, který může vedení školy přinést nové poznatky a pohled na celou problematiku.

1. Jaký mají pedagogičtí pracovníci vztah k dalšímu vzdělávání?
2. Jaká je celková motivace zaměstnanců v dané mateřské škole?
3. Co pedagogičtí pracovníci považují za motivující a demotivující?
4. Jakým způsobem motivuje vedení školy své zaměstnance k dalšímu vzdělávání?

## 6.5 Výzkumný design

Po stanovení si výzkumného problému, následně přichází na řadu výběr výzkumného designu, neboli plán či rámcové uspořádání výzkumu. Prvotně zvolíme co, a proč budeme zkoumat, poté plánujeme, jak výzkum provedeme. Do výzkumných designů, které spadají do sociálních věd spadá: etnografie, zakotvená teorie, případová studie, akční výzkum a evaluační studie. Mimo to si může badatel zvolit přístup v podobě nakombinovaných metod sběru dat a technik. Tento přístup je označován za pragmatický. V pedagogických vědách je nejčastěji využíván design v podobě zakotvené teorie, případové studie, etnografie a biografie. V rámci této diplomové

práce byl zvolen výzkumný design případové studie, z toho důvodu se budeme níže případové studii věnovat blíže.

Případová studie je výzkumným designem, jehož smyslem je podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo více případům. Dalšími charakteristikami případové studie jsou: zkoumání sociálního jevu probíhá vždy v co nejpřirozenějších podmínkách a reálném kontextu, pro získání potřebných dat se využívají všechny dostupné zdroje a metody, předmět výzkumu je integrovaným systémem s vymezenými hranicemi (časové, prostorové). V rámci případové studie jde o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. Abychom dokázali interpretovat interakce mezi případem a okolím, musíme získat obsáhlé množství dat z různých zdrojů. K získání dat jsou používány kvalitativní techniky; různé formy pozorování, rozhovory, analýza dokumentů apod., nicméně není vyloučeno použití kvantitativních metod, vždy záleží na rozsahu a provedení metody (Švaříček; Šedivá, 2014).

Podle Hendla v rámci případové studie sbíráme velké množství dat od jednoho nebo několika jedinců, jde o zachycení komplikovanosti případu a o popis vztahů v jejich celistvosti. Spolehlivým a poctivým prozkoumáním jednoho případu, lépe porozumíme dalším, podobným případům. V rámci této diplomové práce byla aplikována případová studie typu *Studium organizací a institucí - „zkoumají se firmy, školy, odborové organizace, implementace programů a intervencí, kultura organizací, procesy změn a adaptací. Cíle jsou různorodé – hledání nejlepšího vzorce chování, zavedení určitého typu řízení, evaluace, zkoumání procesů změn a adaptace.“* (Hendl, 2005).

## **6.6 Výzkumný objekt, výzkumná metoda, sběr dat a jejich analýza**

Diplomová práce se opírá o kvalitativní metodologii, konkrétně o metodologické prvky případové studie. Prvním krokem v rámci výzkumného designu případové studie došlo k stanovení čtyř výzkumných otázek. Pro sběr dat bylo v rámci výzkumu pedagogickým pracovníkům rozesláno dotazníkové šetření. Před zhotovením dotazníku byl vytvořen rámec, který zahrnoval oblasti/otázky, které k úspěšnému provedení dotazníkového šetření byly velmi nápomocné. Šlo o zjištění dat o samotném respondentovi, klimatu a vztazích na pracovišti, získání dat z oblasti DVPP, motivech a bariérách při práci a vzdělávání jedince. Dotazníkové šetření probíhalo přes on-line platformu Survio, tato metoda nebyla určena pro ředitelku celé organizace. Dotazníkové šetření bylo jedním z primárních zdrojů získávání informací. Dále

jsem využila metodu polostrukturovaného rozhovoru, který jsem provedla jak s vedoucími mateřských škol, tak ředitelkou školy.

*„Polostrukturovaný rozhovor je nejčastěji používaným způsobem dotazování, vychází z připraveného seznamu témat a okruhů, ale umožňuje i volně reagovat na respondenty a zaměřovat pořadí otázek. Celkově je polostrukturovaný rozhovor vhodný pro zjišťování toho, co si lidé myslí, jak uvažují či co cítí. Rovněž umožňuje osobní přístup k respondentovi, zároveň ale drží svou strukturu určitou linku a zajišťuje, že tazatel neopomene nějaký důležitý aspekt a nebudou mu pak chybět zásadní data. Struktura je tedy jenom základním vodítkem, ve kterém mají respondenti maximální možný prostor a volnost pro své odpovědi.“* (Svobodová, 2020)

Získaná data byla poskytnuta vedoucím pracovníkům mateřských škol a ředitelce školy pro případné vytvoření motivačního programu, který by mohl vést k prosperitě vybrané organizace. V rámci celého výzkumu je zachována absolutní anonymita všech respondentů.

Do kritérií kvalitativního výzkumu se řadí validita, důvěryhodnost, přenositelnost a reliabilita.

### **6.6.1 Polostrukturovaný rozhovor**

Hlubkový rozhovor je nejčastěji používanou metodou ke sběru dat v rámci kvalitativního výzkumu. Předmětem zkoumání jsou členové určitého prostředí nebo specifické sociální skupiny s cílem výzkumníka získat stejný pohled a pochopení jednání, s kterým nakládají členové dané skupiny. Za hlavní typy hloubkového rozhovoru se považuje **polostrukturovaný rozhovor**, který se nejčastěji využívá v rámci zakotvené teorie a případové studie a **nestrukturovaný rozhovor**, který se pojí spíše k biografickému výzkumnému designu. Hlubkový rozhovor je velmi obsáhlý proces, který se skládá z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a psaní výzkumného textu.

Ve fázi přípravy rozhovoru, by se měl výzkumník dostatečně vybavit teoretickou znalostí prostředí, kde výzkum bude probíhat. Další krok by měl vést k vytvoření struktury témat, které vychází ze stanovených výzkumných otázek, a kterým se v rámci rozhovoru chce věnovat (Švaříček; Šed'ová, 2007).

V rámci kvalitativního dotazování by mělo docházet ke svobodě dotazovaného, která přináší následující výhody:

- lze přezkoušet, zda dotazovaný otázkám porozuměl;
- dotazovaný může vyjevit své zcela subjektivní pohledy a názory;

- *dotazovaný může samostatně navrhnout možné vztahy a souvislosti;*
- *je možné tematizovat konkrétní podmínky situace dotazovaného (Hendl, 2005, str. 166).*

Celkově byly uskutečněny tři polostrukturované rozhovory, přičemž všechny probíhaly přímo ve škole, kde byl celý výzkum proveden.

První rozhovor proběhl s vedoucí mateřské školy v místě pracoviště. Před uskutečněním tohoto rozhovoru jsem vytvořila kostru okruhů otázek, která vedla k co nejlepšímu a snadnějšímu získání dat. Jelikož se jednalo o polostrukturovaný rozhovor, kostra byla velmi prostá. Skládala se z otevíracích otázek – krátké představení jedince, aktuální psychické rozpoložení, popsání prostředí, v kterém se nacházíme, a otázek klíčových, které vycházely ze stanoveného cíle výzkumu. Odpověďmi na klíčové otázky mělo dojít k zjištění, jak vedoucí vnímá své podřízené, zda zná jejich potřeby a motivy k DVPP a její vztah k vzdělávání a profesnímu rozvoji. Vedoucí učitelka byla před začátkem rozhovoru seznámena s pravidly diskuse a souhlasila s účastí a nahráváním. Zároveň byl vytvořen prostor pro vlastní diskusi, celý rozhovor byl zaznamenán na diktafon. Vedoucí K. vykonává na vybrané mateřské škole funkci vedoucího pracovníka od září roku 2023, celková délka její pedagogické praxe v pozici učitelky je 37 let.

Druhý polostrukturovaný rozhovor byl proveden s ředitelkou celé organizace. I při tomto rozhovoru došlo k vypracování struktury, které jsem se během realizace rozhovoru držela. Struktura byla navíc doplněna o výzkumné otázky a cíl diplomové práce, s kterým jsem paní ředitelku seznámila. Kostra se skládala z úvodu, z oblasti klima školy, pracovní nasazení zaměstnanců, motivace a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ředitelka školy před uskutečněním rozhovoru byla seznámena s pravidly, předpokládanou délkou rozhovoru a souhlasila s nahráváním v průběhu celého rozhovoru. Jelikož je paní ředitelka velmi dobře vybavena komunikačními dovednostmi a zároveň má k výzkumnému tématu opravdu hodně co říct, trval rozhovor delší dobu, než byl můj původní předpoklad. Ve funkci ředitelky je letos dvanáctým rokem, ve školství působí již 31 rokem.

Třetí a zároveň poslední rozhovor proběhl s druhou vedoucí mateřské školy. Pořadí uskutečňování rozhovorů nebylo nikterak stanoveno, probíhalo na základě časových možností respondentů. Nicméně při provádění tohoto posledního rozhovoru jsem velmi ocenila, že již dva předchozí rozhovory proběhly. Vedoucí bylo velmi obtížné rozmluvit a dosáhnout tak větší

hloubky rozhovoru, zde připravená struktura pomohla asi nejvíce. Z toho důvodu jsem uvítala již získané informace od předchozích respondentů, které mi umožnily rozhovor směřovat a vést. Nakonec k určité hloubce rozhovoru s vedoucí došlo, nicméně se data získávala obtížněji než v předchozích rozhovorech. Vedoucí byla stejně jako předchozí respondenti informována o průběhu rozhovoru, jeho předpokládané délce, tématu a poskytla souhlas s pořizováním audio záznamu. Na vybrané škole působí od roku 2017, kde byla nejdříve řadovou učitelkou a po čase se stala vedoucí učitelkou.

V rámci hledání odpovědí na stanovené výzkumné otázky jsem se soustředila na autentický pohled a názory respondentů. Z přepsaných rozhovorů s vedoucími pracovníky byla převyprávěna data a informace, která souvisela s danou výzkumnou otázkou. Stejný postup byl aplikován při analýze dat z dotazníkového šetření.

### **6.6.2 Bližší představení výzkumného terénu**

Výzkumným terénem byly dvě mateřské školy v Praze. Tyto mateřské školy jsou součástí základní školy, školní družiny a školní jídelny. V čele celé organizace stojí paní ředitelka, která je ve funkci ředitelky školy dvanáctý rok a celkově ve školství třicátým prvním rokem. Konečnou odpovědnost za celou organizaci má právě ona. Školní družina, školní jídelna a obě mateřské školy mají své vedoucí pracovníky, na které ředitelka školy delegovala činnosti spojené s vedením zaměstnanců. Základní škola je plně organizovanou školou, tzn. má první i druhý stupeň v paralelních třídách. Školní družina má v tuto chvíli šest oddělení. Mateřská škola T má kapacitu 104 dětí. V druhé mateřské škole W, která byla zřízena roku 2020, je cílová kapacita dětí 72. Základní škola se profiluje v environmentální výchově, má svůj vlastní ekoprogram, kterým jsou inspirovány obě mateřské školy. Jak mateřská škola T, tak mateřská škola W vychází ze stejného Školního vzdělávacího plánu, pedagogové z obou mateřských škol k diagnostice dětí používají stejnou pedagogickou diagnostiku, vzdělávací program si je tedy podobný, nicméně pedagogické metody jednotlivých učitelů se liší. Obě mateřské školy se skládají ze čtyř tříd, do kterých jsou děti rozděleny podle jejich věku.

#### **Mateřská škola T, detašované pracoviště**

Mateřská škola T se nachází přímo vedle budovy základní školy, z toho důvodu může být jedna třída s kapacitou 20 dětí umístěna přímo v komplexu základní školy. MŠ má celkově čtyři třídy s kapacitou 28 ve třech třídách. Na každé třídě jsou dvě paní učitelky, všichni pedagogové pracují na plný úvazek, letos má mateřská škola první rok asistenta pedagoga. Mateřská škola

má svůj vlastní ekologický program EKOŠKOLKA, v kterém se pedagogičtí pracovníci snaží rozšířit dětské podvědomí v environmentální a ekologické oblasti.

Mateřská škola W, detašované pracoviště

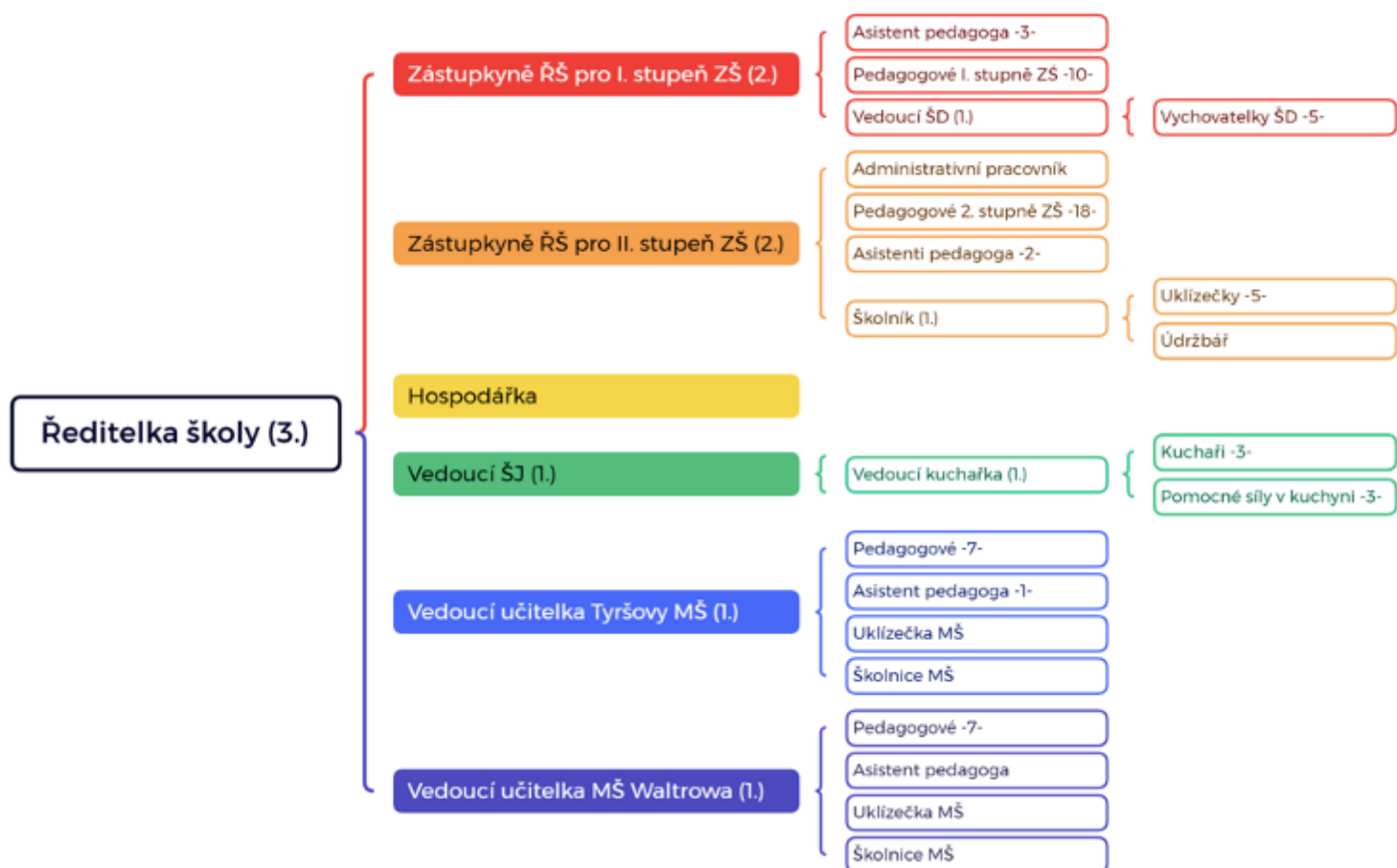
Vybraná mateřská škola je v provozu od školního roku 2020/2021. Jde tedy o organizaci s velmi krátkým působením. Jde o velmi moderní architektonickou budovu, která se nachází uprostřed areálu nové a movité výstavby. Mateřská škola je určena pro děti předškolního věku (zpravidla od tří let) a má celkovou kapacitu sedmdesát dva dětí. Děti jsou rozděleny do čtyř tříd podle věku, třídy mají kapacitu osmnácti dětí. Třídy jsou barevně rozděleny na modrou, žlutou, zelenou a červenou, přičemž mají všechny celodenní typ provozu.

Klientela je velmi specifická tím, že se škola pohybuje v movité oblasti Prahy. Toto specifikum s sebou nese přínosy i úskalí, na které pedagogický sbor musí reagovat.

V organizaci je celkově devět pedagogických pracovníků, z toho je zde sedm učitelů, jeden asistent pedagoga a vedoucí učitelka. Mateřská škola je unikátní především svou malou kapacitou, moderním vybavením a krátkým působením v provozu.

Z důvodu krátkého působení, došlo a stále dochází k velikým personálním změnám, a to jak u pedagogických, tak i nepedagogických pracovníků. Pedagogický sbor lze označit jako nestálý, proměňující a stále se formující.

### 6.6.3 Organizační struktura školy



Zdroj: Školní vzdělávací program vybrané školy

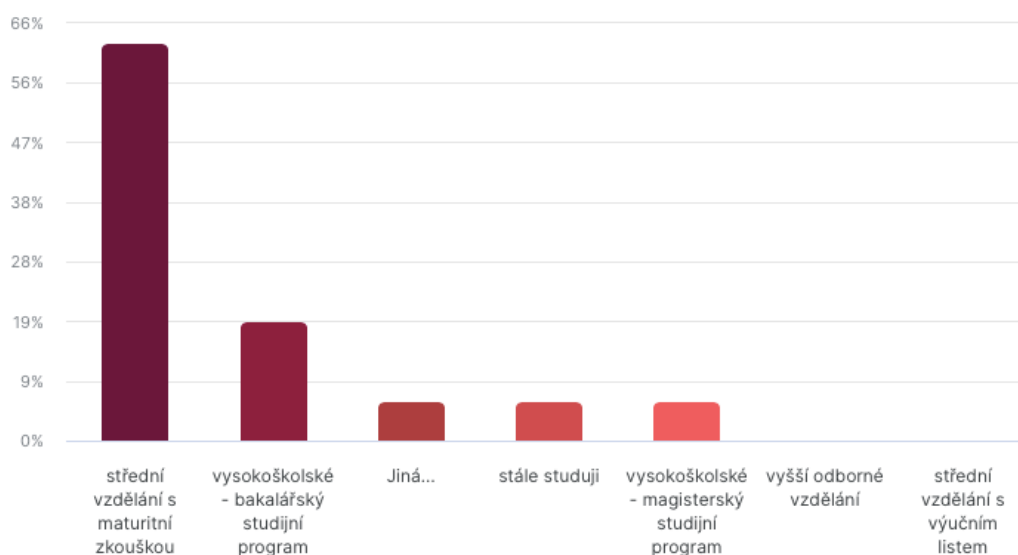
## 7 Výsledky výzkumu

Tato kapitola se bude věnovat jednotlivým výzkumným otázkám, přičemž každá podkapitola se věnuje jedné výzkumné otázce. Výzkumná otázka je doplněná o grafy a data, která byla získaná prostřednictvím dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů.

Do dotazníkového šetření se zapojilo 15 pedagogických pracovníků, z toho bylo 12 učitelů, 2 vedoucí pedagogičtí pracovníci a jeden asistent pedagoga. Nejpočetnější skupina respondentů byla ve věku 20-29 let, oba pedagogické sbory se skládají pouze z žen. V mateřských školách jsou nejčastěji pedagogičtí pracovníci s délkou pedagogické praxe do pěti let, další nejpočetnější skupina pracovníků je s délkou praxe 20 a více let. Délka působení pedagogických pracovníků na vybraných školách se pohybuje v rozpětí 10 měsíců až 18 let. Okolo 60 % pedagogických pracovníků má střední vzdělání s maturitní zkouškou, 20% dosáhlo vysokoškolského vzdělání v bakalářském studijním programu, určité procento zaměstnanců stále studuje nebo získalo vysokoškolské vzdělávání v magisterském studijním programu.

### Otázka č. 4: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Graf 1: Dosažené stupně vzdělání pedagogických pracovníků.



## 7.1 Jaký mají pedagogičtí pracovníci vztah k dalšímu vzdělávání?

**Otázka č. 11: Co si pod pojmem „*Další vzdělávání pedagogických pracovníků*“ představujete?**

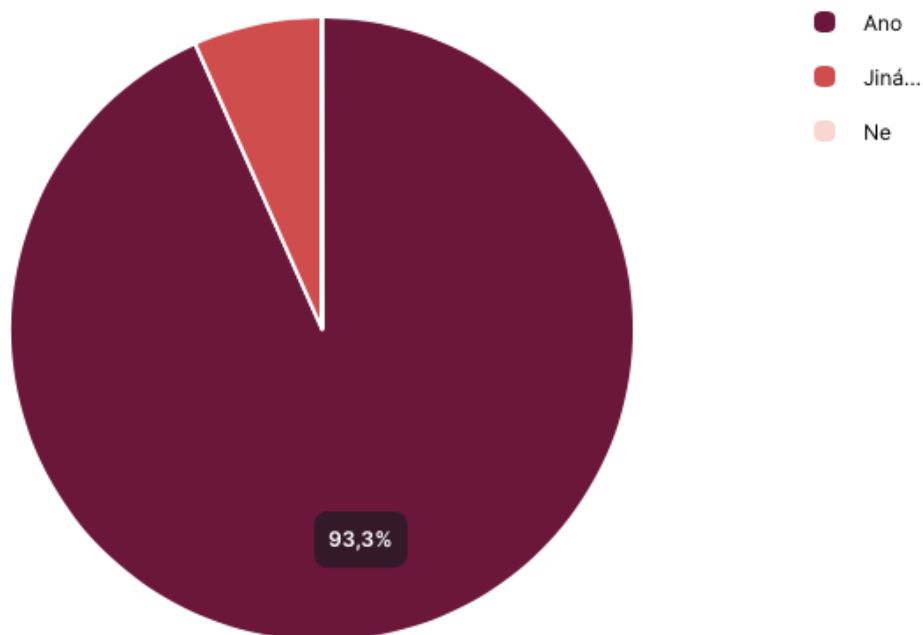
Graf č.2: Oblasti vzdělávání, které pedagogičtí pracovníci spojují s DVPP.

Pojmy, které se podle respondentů vážou k dalšímu vzdělávání jsou semináře, školení, přednášky, samostudium, kurzy, seberozvoj, prohlubování znalostí a dovedností, sdílení zkušeností mezi pedagogy a odborníky, psychohygienu, sledování nových trendů, neustále se rozvíjet – prevence před zakrněním a vyhořením.

Možnosti se dále rozvíjet, nezakrnět, být stále v pohybu, sledovat nové trendy v pedagogice  
Posun ve znalostech ,posun v práci, zjištění nových metod práce, sdílení informací a čerpání informací  
Prohlubování stávajících zkušeností a dovedností, získávání nových  
rozšiřování obzorů, znalostí, dovedností, učení se moderních postupů ( moderních technologií) a přístupů ke vzdělávání i motivování dětí  
semináře, samostudium, školení, přednášky  
získávání nových zkušeností  
Semináře Školení Další studium  
Nevin Semináře, kurzy, školení  
Rozšíření mých znalostí a vědomostí  
prohlubování kvalifikace, seberozvoj, zvyšování kvality výuky  
Nové metody, motivaci, psychohygienu, sdílení zkušeností...

### Otázka č. 12: Účastníte se dalšího vzdělávání?

Graf č. 3: Vyjádření účasti v dalším vzdělávání.



### Otázka č. 13: Jakým způsobem se průběžně vzděláváte?

Graf č. 4: Způsoby průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků.

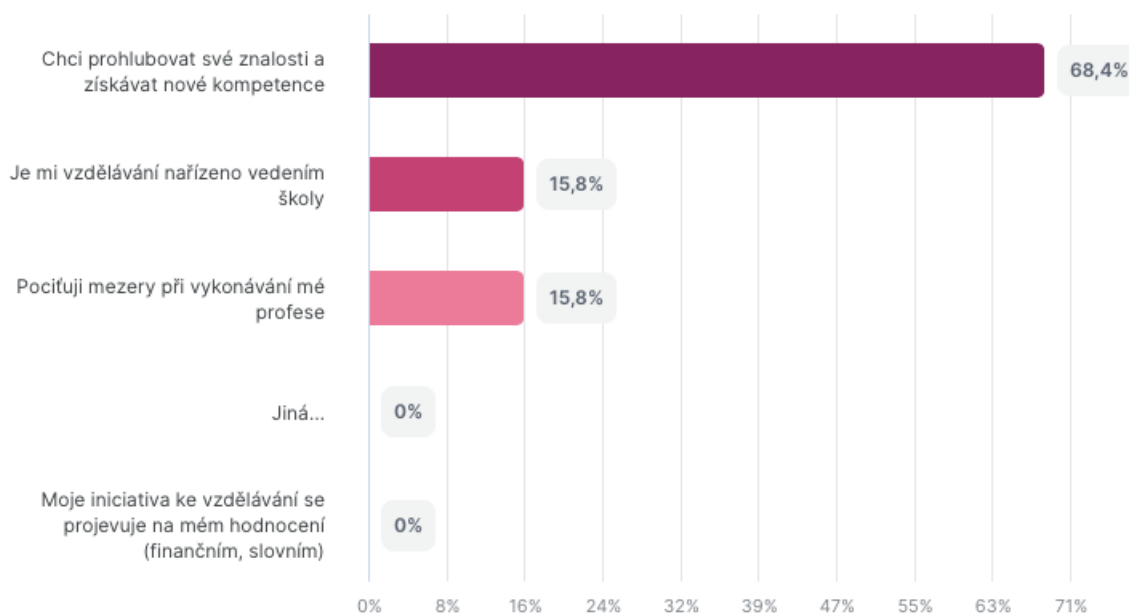


Z výše uvedeného grafu je patrné, že 93,3% účastníků dotazníkového šetření se účastní dalšího vzdělávání, zbylá procenta uvedla jiný důvod.

Při zodpovídání otázky číslo 13. byl v dotazníkovém šetření vytvořen prostor pro volnou odpověď respondentů. Nejčastěji zmiňovaným způsobem průběžného vzdělávání je podle respondentů seminář. Dalším nejčastěji zmiňovaným pojmem je samostudium, následuje školení. Objevují se také další způsoby jako přednášky, konference, webináře, seberozvoj, sdílení nově získaných poznatků.

#### Otázka č. 14: Vzdělávám se proto, že:

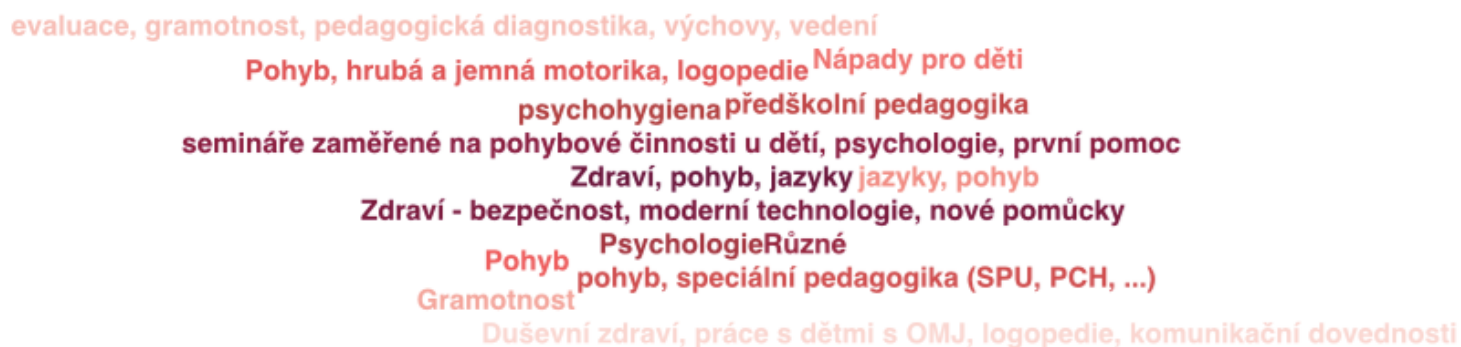
Graf č. 5: Výběr důvodů vzdělávání respondentů.



Nejčastěji zvoleným důvodem, proč se pedagogičtí pracovníci vzdělávají a rozvíjejí, je z důvodu potřeby prohlubovat své znalosti a získávat nové kompetence. Určité procento, konkrétně 15,8%, uvedlo za důvod nařízení dalšího vzdělávání ze strany vedení školy. Zbylí respondenti pocítují mezery při vykonávání své profese a z toho důvodu mají potřebu se dále vzdělávat.

### Otázka č. 17: V jaké oblasti se nejčastěji vzděláváte?

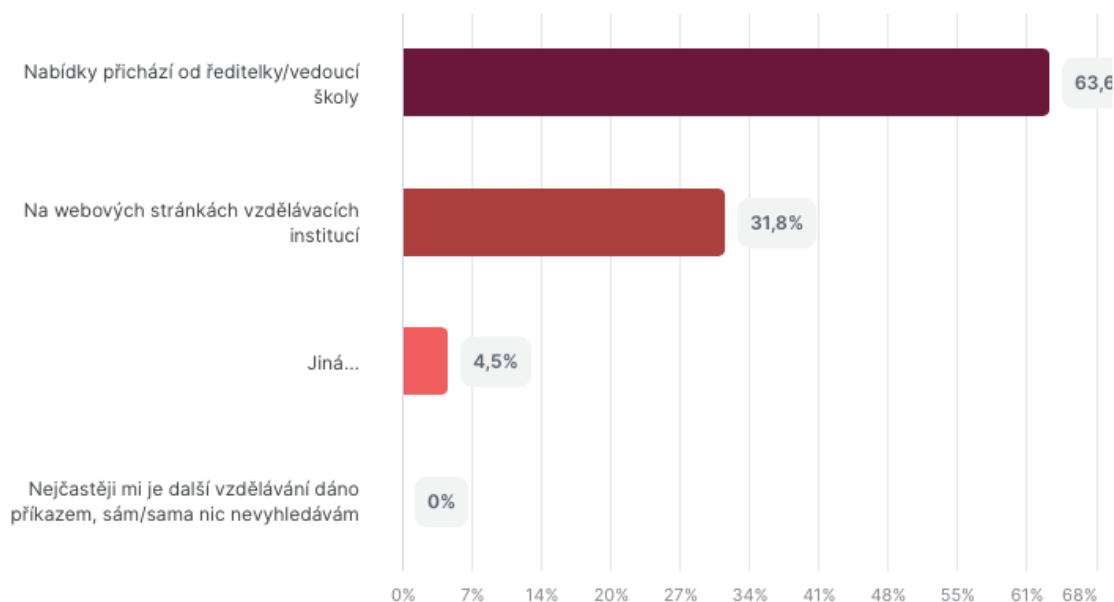
Graf č. 6: Znázorněné nejčastější oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.



Pedagogičtí pracovníci se nejvíce účastní vzdělávání, které je orientováno na pohybové činnosti, zdraví dětí a logopedii/jazykové schopnosti. Vyhledávají také vzdělávání s tematikou psychologie, duševního zdraví, gramotnosti, využívání moderních technologií a speciální pedagogiky, konkrétně zaměřené na poruchy chování a speciální poruchy učení.

### Otázka č. 18: Kde a jak nejčastěji hledáte kurzy/školení/semináře?

Graf č. 7: Výběr nejčastěji využívaného způsobu v hledání kurzů, školení či seminářů.



Více jak polovina zaměstnanců využívá jako zdroj vyhledávání zasílané nabídky vzdělávacích programů, kurzů, školeních a seminářů od ředitelky celé organizace. Další čteně využívaná možnost vyhledávání jsou webové stránky konkrétních vzdělávacích institucí. Zbýlá procenta (4,5%), využívají jiný způsob. Důležité je podotknout, že nikdo nezvolil poslední odpověď, tedy, že by se vzdělávali pouze z důvodu povinnosti, a tudíž sami nevyvinuli žádnou aktivitu k vyhledávání vzdělávacích možností.

### **Rozhovor s ředitelkou školy**

Velmi mě názor ředitelky školy na oblast vzdělávání a rozvoje jedince zajímal. Pohled na danou problematiku uvedla sama od sebe již v úvodní část rozhovoru, kdy popisovala svou vzdělávací dráhu. Ředitelka školy na vzdělávání klade poměrně veliký důraz. Stojí si za názorem, že člověk, který je nevzdělaný nebo se nevzdělává po celý svůj život, nemůže být spokojený, stagnuje na jednom místě a nemůže tak docházet k jeho rozvoji. Nevzdělanost se neprojevuje pouze u samotného jedince, ale i v rámci celé společnosti.

Pro samotnou ředitelku má další vzdělávání pedagogických pracovníků obrovský smysl, a to nejen z důvodu vlastního přesvědčení, ale hlavně z důvodu legislativního ukotvení o povinnosti pedagogických pracovníků se dále vzdělávat.

Pedagogičtí pracovníci z mateřské školy T se před rokem účastnili programu dalšího vzdělávání, který byl financován z Šablon I. a II. Program obsahoval čtenářskou a matematickou gramotnost, integraci dětí (dětí s SVP), polytechnickou výchovu a logopedii. Tímto programem prošli všichni pracovníci z této mateřské školy, ředitelka školy kladla veliký důraz na to, aby byli všichni komplexně proškoleni. Po absolvování tohoto programu měli zaměstnanci ještě možnost účasti v různých seminářích s tematikou, která jim byla blízká, a v které se chtěli profilovat. Během letních měsíců by škola chtěla žádat o další šablony v rámci Operačního programu J.A. Komenského, který by se měl čerpat od září roku 2023. Vizí je, aby tímto vzdělávacím programem prošli i pedagogičtí pracovníci z mateřské školy W, nicméně ředitelka chce vytvořit každému vzdělávací plán na míru a brát v potaz možnosti a zkušenosti svých zaměstnanců.

Ředitelka tvrdí, že se dalšího vzdělávání účastní všichni zaměstnanci, kteří mají povinnost se vzdělávat stanovenou zákonem. Nezaznamenala, že by se někdo neúčastnil alespoň jednoho semináře v tomto školním roce. Za podstatné považuje vzájemné sdílení a předávání nově získaných znalostí/zkušeností, pro sdílení je vedením vytvořen prostor v podobě pedagogických nebo organizačních porad a metodického sdružení.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy T**

Vedoucí mateřské školy T se účastnila vzdělávacího programu, který byl financován ze šablon. Kurzy zpětně hodnotí jako velmi přínosné, kvalitně provedené, ale také velmi časově náročné. Kurzy byly organizovány jak ve formě prezenční výuky individuálně nebo sborovnou, tak v podobě webinářů, což pedagogickým pracovníkům časovou náročnost určitým způsobem usnadňovalo. Po intenzivním vzdělávacím období požadovala vedoucí pro sebe i své podřízené pauzu a odpočinek od vzdělávání. Z toho důvodu v tomto školním roce objednávala většinu kurzů pro všechny pracovníky v jeden moment na určitém místě, tzv. vzdělávání sborovnou, které se nejčastěji uskutečňuje v době státních svátků, prázdnin nebo přípravných týdnech. Na nový školní rok plánuje vedoucí vytvořit nový vzdělávací program.

Se vzdělávací nabídkou programů je vedoucí víceméně spokojená, většinou využívá nabídky od několika vzdělávacích agentur. Nabídky na vzdělávání chodí jak ředitelce školy, tak vedoucí učitelce. Častým zprostředkovatelem vzdělávání se stává vzdělávací agentura Infra. Nicméně problém nastává ve chvíli, kdy vzdělávání probíhá v jiném městě nebo v nevhodný termín.

Nejvíce přínosné je podle vedoucí vzdělávání pro starší zaměstnance, kteří podle jejich získaných zkušeností mají tendenci směřovat k již naučeným metodám a zvyklostem, které ale nejsou v souladu s aktuálními požadavky. Angažovanost pracovníků vůči dalšímu vzdělávání je různá, pokud se objevují nějaké bariéry, jde hlavně o finanční stránku věci.

Vedoucí kromě organizace vzdělávání sborovnou, nezprostředkovává ani nedoporučuje svým zaměstnancům možnosti dalšího vzdělávání, to závisí na zodpovědnosti jednotlivých pracovníků.

## **Rozhovor s vedoucí mateřské školy W**

Vedoucí K přistupuje ke vzdělávání velmi pozitivně. Tvrdí, že je vzdělávání potřebné nejen pro samotného jedince, ale i pro celou společnost. Díky svým dlouholetým pedagogickým zkušenostem vzpomíná na vývoj dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Velmi přínosné pro ni v minulosti byly setkání s ostatními učiteli z jiných škol, které byly organizovány metodičkami, které učitelům předávaly nové metody vzdělávání.

Přáním vedoucí by bylo ve vzdělávacích nabídkách nacházet větší množství vzdělávacích možnostech zaměřených na jednotlivé výchovy (tělesná výchova, hudební výchova, výtvarná výchova, dramatická výchova). Často se stává, že vzdělávací agentura nabízí zajímavé vzdělání, které je ale pořádané v dopoledních hodinách, což je z personálního obsazení velmi komplikované. Nabídky na vzdělávání chodí od ředitelky školy, která následně schvaluje nebo zamítá žádosti k účasti určitého vzdělání.

Vedoucí se snaží být ve vzdělávání aktivní, nicméně okolní podmínky ji často její ochotu shazují. Ve většině případů jde o dlouhé časové intervaly vzdělávání, místo vzdělávání nebo zrušené kurzy z důvodu nízkého zájmu účastníků. Ráda by se v budoucnu zapojila do vzdělání s tematikou managementu a vedení lidí.

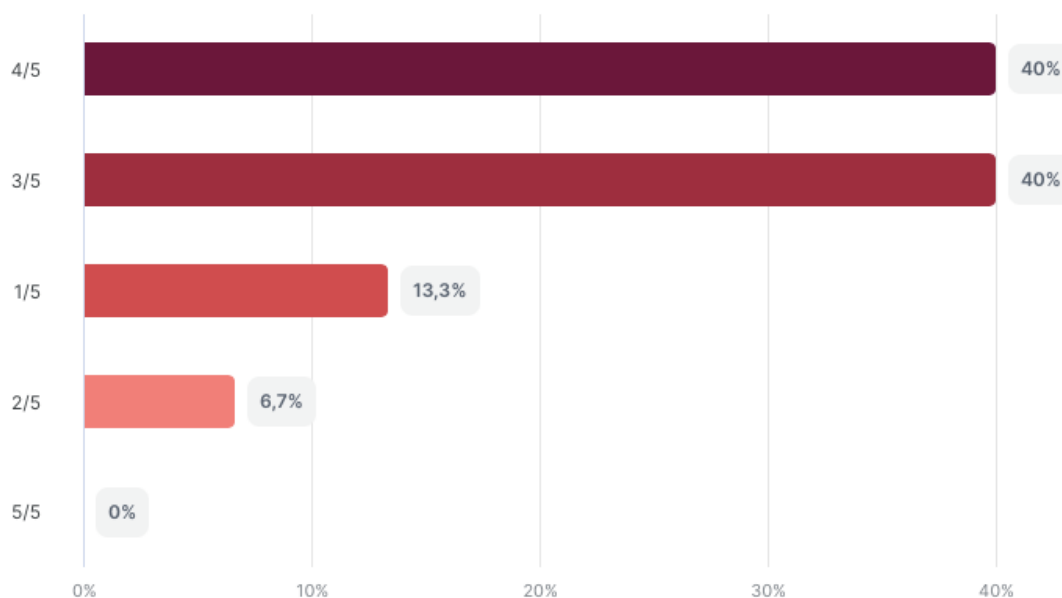
Co se týče angažovanosti ostatních pedagogických pracovníků, vedoucí pozoruje rozdílnost mezi mladšími a staršími zaměstnanci. U mladších vidí nadšení a zapálení pro nová témata, a objevování nových oblastí vzdělávání. Starší pracovníci, kteří nepovažují práci a vzdělávání za prioritní oblast v jejich životě, takové nadšení nemají. Nicméně splní svou povinnost, kterou jim ukládá zákon. Pedagogičtí pracovníci se nejčastěji účastní oblastmi vzdělávání podle jejich preference. Intenzita vzdělávání je od jednoho vzdělávacího programu až třeba po osm vzdělávacích programů.

Využívání online vzdělávání je minimální z důvodu preference osobní a fyzické účasti na vzdělávacích akcích. Nicméně na druhou stranu online kurzy často mohou řešit právě zmiňované časové možnosti jedinců.

## 7.2 Jaká je celková motivace zaměstnanců v dané mateřské škole?

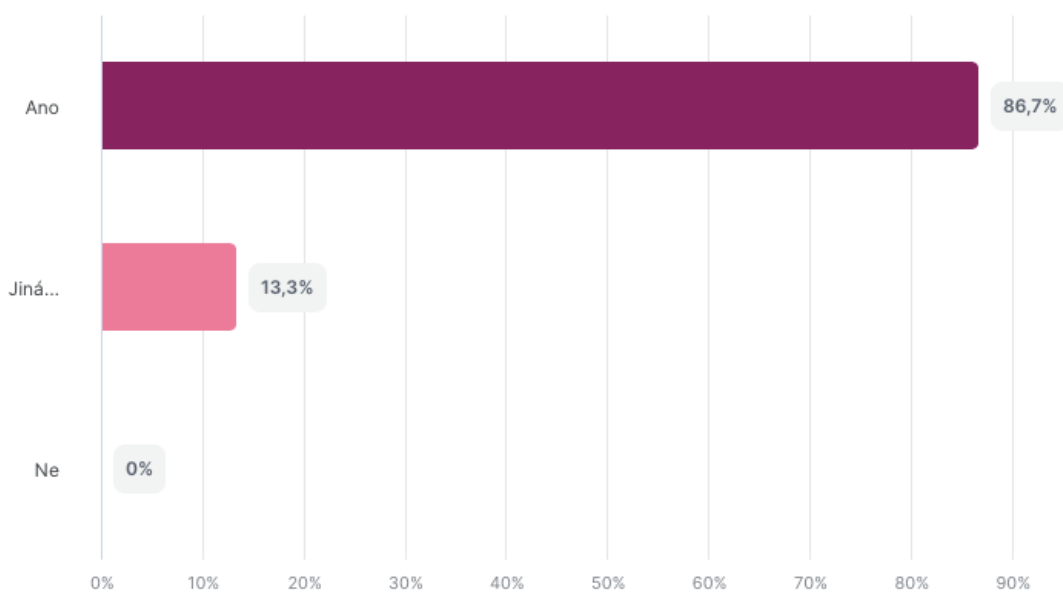
### Otázka č. 7: Jakou duševní zátěž při Vaší práci cítíte?

Graf č. 8: Vyjádření duševní zátěže prostřednictvím hvězdiček; jedna hvězdička představovala nejmenší zátěž, pět hvězdiček zátěž nejvyšší.



### Otázka č. 9: Vidíte ve své práci smysl?

Graf č. 9: Vyjádření smyslu při výkonu profese.



K zodpovězení druhé výzkumné otázky, jsem položila respondentům v dotazníkovém šetření tři otázky: *Jakou duševní zátěž při Vaší práci cítíte? Jak hodnotíte prostředí, v kterém pracujete? Vidíte ve své práci smysl?*

V šetření 40% pracovníků zvolilo hodnotu 4 z 5 možných, dalších 40% pedagogických pracovníků vybralo pro duševní zátěž při výkonu jejich profese 3 z 5 možných. Dva respondenti (13,3%) uvedli hodnotu 1, zbylá procenta přiřadila duševní přítěži hodnotu 2.

V otázce *Jak hodnotíte prostředí, v kterém pracujete?*, byly tři okruhy, které se vztahovaly k prostředí školy. Jedinci měli zhodnotit pomocí hodnotící škály (od -5 do 5) **prostory školy** (materiální vybavenost, možnosti..), **kolektiv** (kolegialitu, přátelství apod.) a **vedení školy** (konkrétně styl vedení, komunikaci, vztah). Všechny odpovědi se pohybují v kladné oblasti hodnotící škály s hodnotou tři a čtyři z pěti možných.

Naprostá většina pedagogických pracovníků ve své práci vidí smysl.

### **Rozhovor s ředitelkou školy**

Při popisování pracovních týmu a personálního obsazení ve vybraných organizacích, ředitelka přiznala, že utváření jednotlivých kolektivů, které by byly kvalitní a stabilní trvá několik let. Motivaci zaměstnanců z velké části ovlivňuje vedoucí pracovník, který by měl mít podle ředitelky následující atributy: empatii, kolegiálnost, přirozenou autoritu, vysílání jasných pokynů a pravidel, podporu a spravedlnost.

V mateřské škole T již několikátým rokem působí ve funkci vedoucího pracovníka paní vedoucí, která po dobu dvou let pracovala na vybrané organizaci jako řadová učitelka a po sléze se stala vedoucí paní učitelkou. Od doby, kdy se stala vedoucí učitelkou, ředitelka označuje mateřskou školu T za stabilizovanou a funkční. Vedoucí označuje za profesionálního a kvalitního pracovníka.

Situace v mateřské škole W byla a stále je náročnější v tom, že je to škola, která vznikla doslova na zelené louce a poměrně před nedávnou dobou. Za tak krátkou dobu došlo v organizaci k velké fluktuaci zaměstnanců. Dalo by se tedy říct, že je kolektiv stále ve vývinu. Současná vedoucí učitelka je podle ředitelky empatickou a vysoce vzdělanou osobou, která dokázala svým vedením za pár měsíců povznést mateřskou školu na vyšší úroveň.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy T**

V rámci pracovního týmu nedochází víceméně k žádným konfliktům. Když už k něčemu dojde jde spíše o nedorozumění způsobené špatnou, nebo nedostatečnou komunikací. Celkově vedoucí hodnotí svůj tým jako zodpovědný, nekonfliktní a příjemný. Zároveň si všímá určitých rozdílných úrovní, co se týče pracovního nasazení. Uvědomuje si, že rozdíly jsou opravdu velké a snaží se o jejich eliminaci, nicméně přiznává, že je to pro ni velice náročné vybalancovat.

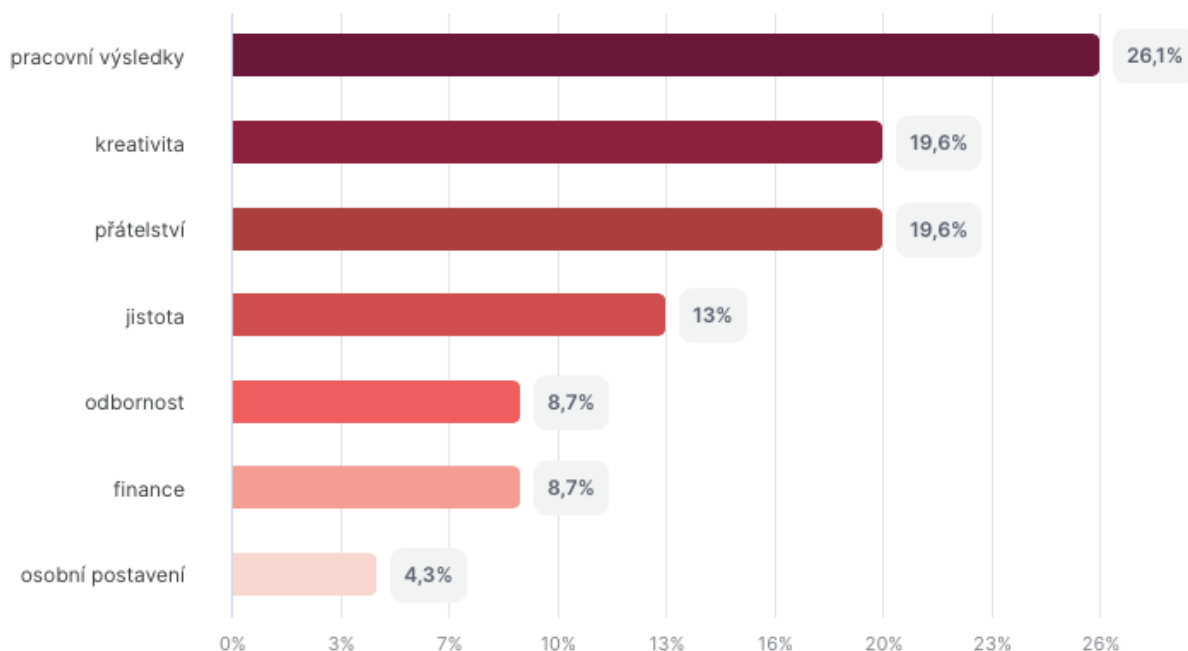
### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy W**

Pracovní nasazení se liší od člověka k člověku. Zásadním klíčem k pracovnímu nasazení je podle vedoucí dobrý time management a prioritizace jednotlivých pracovních činností. Nicméně své pracovní nasazení kolektivu v této mateřské škole hodnotí kladně. Rozdílnosti si všímá například při přípravě vzdělávacích plánů.

### 7.3 Co pedagogičtí pracovníci považují za motivující a demotivující?

Otázka č. 19: Vyberte prosím hlavní motivátory, které Vás motivují při Vaší práci.

Graf č. 10: Výběr motivátorů, které zaměstnanci považují při výkonu profese za klíčové.



Zde měli účastníci dotazníkového šetření možnost výběru jedné nebo více odpovědí. Pracovní výsledky zaměstnanců se dostaly na první příčku hlavních motivátorů, tuto odpověď vybralo 12 respondentů z 15. Na další úrovni je motivátor v podobě kreativity a přátelství, který vybralo 9 pracovníků z 15. Motivátor jistoty při výkonu práce zvolilo 6 jedinců. Odbornost a finance se umístili se stejnou hodnotou 8,7%. Motivátor v podobě osobního postavení zvolili dva respondenti.

## Otázka č. 20: Jaké jsou Vaše hlavní motivy k dalšímu vzdělávání?

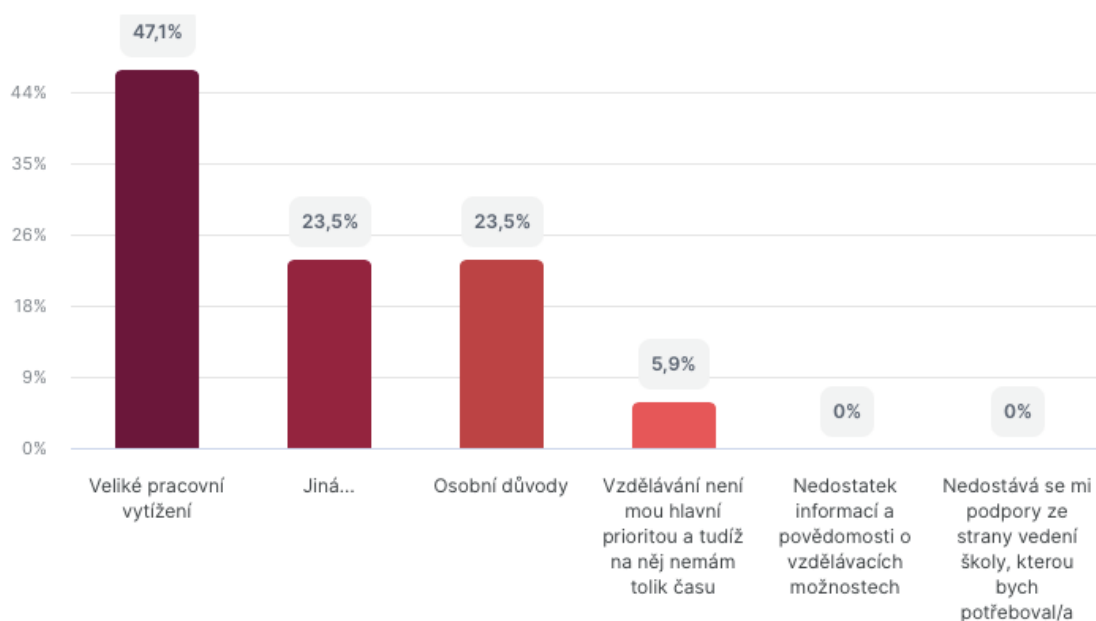


Graf č.11: Seřazení hlavních motivů k dalšímu vzdělávání podle preference responde

Hlavní motivátory pracovníků měli být při vyplňování dotazníkového šetření seřazeni respondenty podle jejich preferencí od prvního místa po místo osmé. Na prvním místě se umístil motiv *Možnost implementace nově získaných znalostí do vzdělávání dětí – zlepšení a obohacení výuky*. Dalším motivem se stala *Možnost osobního a profesního rozvoje*, následovalo *Získávání nových kontaktů s lidmi ze školství*, *Zájem o tematiku, kterou další vzdělávání nabízí*, *Vnitřní uspokojení*, *Kvalitní trávení volného času* a na nejspodnější příčce byl umístěn motiv *Ohodnocení ze strany ředitele školy*.

## Otázka č 21: Jaké jsou bariéry, které Vám v dalším vzdělávání brání?

Graf č. 12: Bariéry ze strany pedagogických pracovníků vůči dalšímu vzdělávání.



Většina pedagogických pracovníků považuje za největší bariéru, která jim v dalším vzdělávání brání veliké pracovní vytížení. Další uvedenou bariérou jsou osobní a jiné důvody zaměstnanců. Nejmenší procentuální podíl se objevil u postoje k dalšímu vzdělávání, kdy zaměstnanec nepovažuje vzdělávání za prioritní a nevěnuje mu tolik času.

V návaznosti na tuto otázku, byla pedagogickým pracovníkům v rámci dotazníkového šetření položena otázka Jak by se tyto překážky/bariéry daly odstranit. Nejvíce zmiňovaným návrhem byl lepší time management, tedy smysluplnější a efektivnější uspořádání času a pracovních povinností jedince. Vzdělávání organizované v odpoledních hodinách, tudíž mimo přímou pedagogickou činnost nebo vzdělávání pořádané sborovnou (pro všechny pracovníky v jeden moment na stejném místě) bylo další navrhovanou možností pro odstranění zmíněných bariér.

### Rozhovor s ředitelkou školy

Ze získaných dat, která byla získána díky uskutečněnému rozhovoru s ředitelkou, považují za jeden hlavní motivátor názor a postavení ředitelky vůči vzdělávání a fakt, že jde pro své zaměstnance v této oblasti příkladem. Sama má totiž vystudované dvě vysoké školy a neustále se nějakého vzdělávání účastní. Za největší podporu neboli motiv, který svým zaměstnancům poskytuje, považuje ředitelka finanční stránku problematiky. Respektive zaplacení dalšího

vzdělávání pro pedagogické pracovníky, přičemž jedinci zůstává stejné finanční ohodnocení jako kdyby v den vzdělávání v práci byl. Ve škole se upřednostňuje zájem a individuální profilace jednotlivců, tedy volnější výběr, před nařízeným vzdělávacím programem. Nicméně učitelům v mateřských školách je ze strany ředitelky doporučovaná účast v oblasti matematické a čtenářské pregramotnosti, z důvodu inovativnosti, rozvoje a měnících se metod.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy T**

Výhodou pro vedoucí učitelku je, že se doposud nesešla s pasivním zaměstnancem, který by se vyloženě vzdělávat nechtěl. Všichni pedagogičtí pracovníci jsou si vědomi povinnosti dále se vzdělávat a rozvíjet a berou vzdělávání jako součást své práce.

Pozitivní motivace je spojena s pracovním prostředím a klimatem na pracovišti. Vedoucí učitelka přiznává, že začátky, kdy se z řadové učitelky stávala vedoucí učitelkou pro ni byly náročné a velmi to atmosférou na pracovišti zamávalo. Každopádně za roky působení ve vedoucí funkci se kolegyně sblížily, situace se uklidnila a klima školy je vedoucí hodnoceno jako velmi pozitivní a vysoké úrovni.

K podpoře ze strany vedoucí pracovnice víceméně nedochází. Nemá pocit, že by na své podřízené musela aplikovat ustavičnou motivaci a spoléhá na zodpovědnost pedagogických pracovníků v oblasti povinnosti se vzdělávat.

Z vyzpořované situace si myslím, že dochází spíše k vzájemné motivaci mezi samotnými pracovníky, a to například v podobě sdílení získaných zkušeností v rámci vzdělávacích programů.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy W**

Pracovní skupina se skládá z velmi osobitých a originálních jedinců, kteří se vzájemně inspirují a doplňují. Což při motivování pracovníků ze strany vedení školy velmi přispívá. Snaha zjišťovat, utvrzovat se a naslouchat potřebám svých podřízených je nepřetržitý proces, který vedoucí učitelka vykonává. Není schopna na 100% tvrdit, že všechny potřeby zná, nicméně si uvědomuje individualitu každé osobnosti a odlišnost jejich potřeb.

Vedoucí učitelce naprosto vyhovuje současné složení pedagogického sboru, které se skládá především z mladých pedagogických pracovníků, které, jak již bylo zmíněno, mají pro práci obrovské zapálení. S motivací pracovníků tedy příliš práce nemá.

Sdílení znalostí a zkušeností po realizovaném vzdělávání probíhá buď na organizačních poradách nebo přímo při výuce. I tenhle způsob může být do určité míry pro pracovníky motivující.

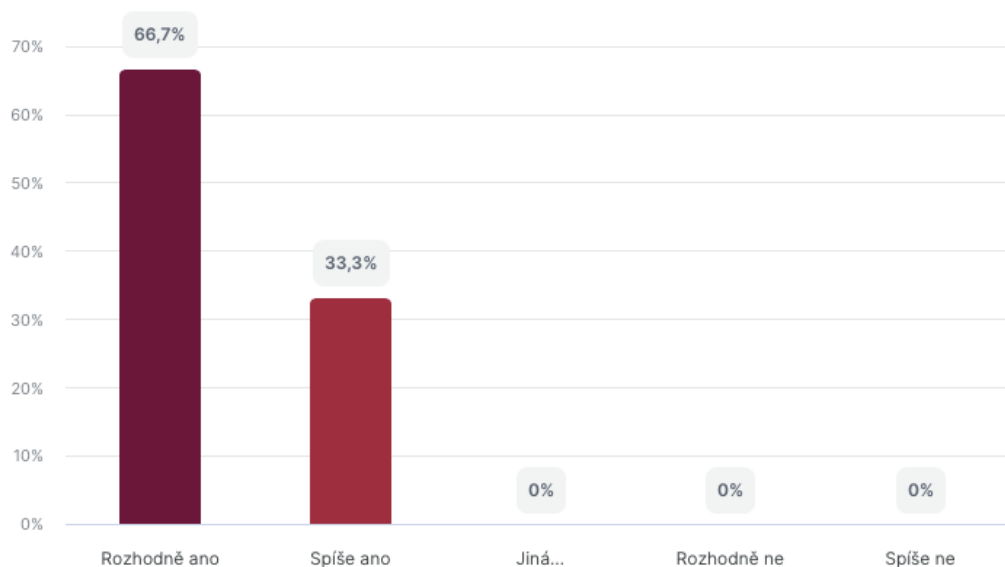
Ve chvíli, kdy vedoucí narazí na vzdělávací program, o kterém si myslí, že by byl vhodný a zajímavý pro určitého pracovníka, dojde za ním a program mu doporučí.

Vedoucí učitelka popisuje podporu ze strany ředitelky tak, že i kdyby si pracovníci vymysleli cokoli, tak je v tom podpoří. Ředitelka školy je člověk na správném místě, je to dobrý člověk a je to člověk, který má všechno srovnané a dává prostor všem lidem, kteří u ní nebo pod ní pracují, aby se mohli rozvíjet v čemkoliv a jakkoliv.

## 7.4 Jakým způsobem motivuje vedení školy své zaměstnance k dalšímu vzdělávání?

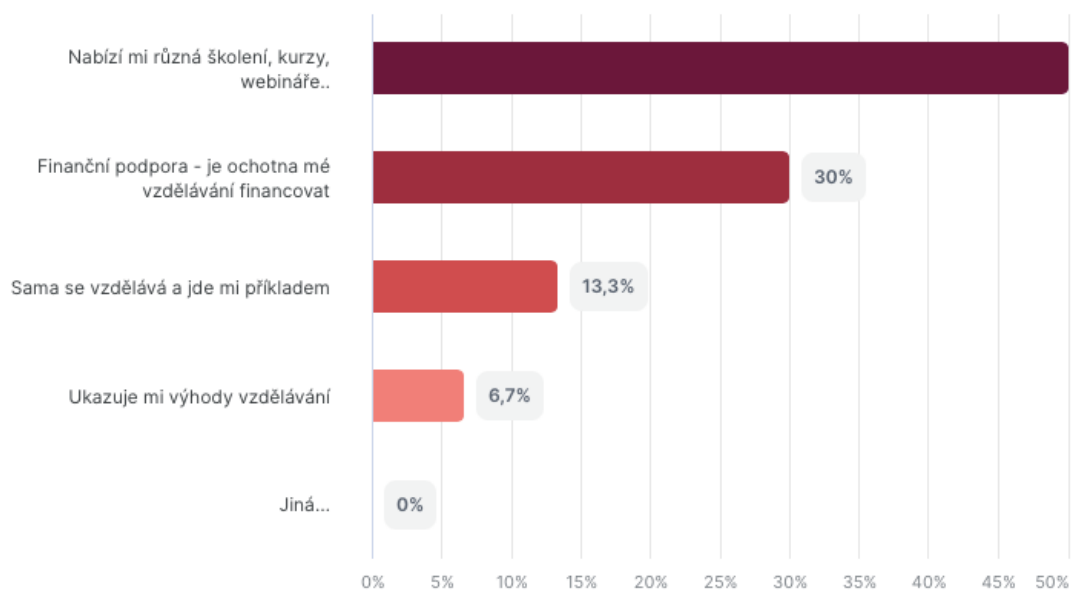
Otázka č. 15: Cítíte ze strany ředitelky podporu k Vašemu dalšímu vzdělávání?

Graf č. 13: Výběr míry podpory pracovníků ze strany vedení školy k dalšímu vzdělávání.



Otázka č. 16: Pokud jste odpověděli ano, jakým způsobem Vás paní ředitelka podporuje?

Graf č. 14: Způsoby podpory zaměstnanců v oblasti dalšího vzdělávání.



Více jak polovina uvedla, že se jim rozhodně dostává ze strany ředitelky školy podpora vůči vzdělávání. Zbývající procentuální podíl 33,3%, pedagogických pracovníků uvedl, že se jim podpory spíše dostává. U otázky číslo 16. byla možnost zvolení jedné nebo více odpovědí. Největší procentuální podíl byl u způsobu podpory v podobě nabídky školení, kurzů a webinářů ze strany vedení. Naopak nejméně respondentů se ztotožňovalo s odpovědí ukazování výhod/přínosů vzdělávání.

### **Rozhovor s ředitelkou školy**

Neztotožňuje se s názorem, že největším motivátorem jsou pro lidi finance. Pro všechny je samozřejmě příjemné finanční ohodnocení, nicméně existují další prvky, kterými pracovníky můžeme motivovat. Například slovní ohodnocení a podání jistoty, že jejich práce je správně a smysluplně odvedena. Ředitelka považuje komunikaci a naslouchání za zcela zásadní faktor při motivování svých zaměstnanců.

Ředitelce jsem při rozhovoru položila otázku, zda vnímá rozdíl motivace u mladšího a staršího pracovníka vůči vzdělávání. Motivace pracovníků rozhodně není daná věkem, jde o individuální záležitost. Motivaci spíše ovlivňuje osobní nastavení jedince, jeho časové možnosti, zapálení pro činnost a chtíč se neustále rozvíjet.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy T**

V rozhovoru paní vedoucí odpověděla, že potřeby svých zaměstnanců díky kvalitní komunikaci zná, nicméně konkrétně jí odpovědět nedokázala.

### **Rozhovor s vedoucí mateřské školy W**

Velikým demotivátorem se často pro pedagogické pracovníky stávají rodiče vzdělávaných dětí, kteří mají tendenci do pedagogického procesu zasahovat a kritizovat práci učitelů. Nicméně s demotivací a neochotě se dále vzdělávat, se u svých zaměstnanců nesetkala. Samozřejmě stupně motivace se u pracovníků liší, ale nejde o odpor se vzdělávat. V případě, že se v budoucnu s takovým typem člověka vedoucí setká, vyzdvihne jeho silné stránky a pokusí se mu poskytnout poradenství, které by mu ve výběru vzdělávání pomohlo.

Pro vedoucí učitelku jsou největší motivací její kolegyně, od kterých se inspiruje a učí každý den novým věcem. Jde o jakési vzájemné učení a doplňování.

## ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala dalším vzděláváním a profesním rozvojem pedagogických pracovníků ve vybraných mateřských školách v Praze. Výzkum byl zaměřen na míru motivace pracovníků, jejich přístupu k dalšímu vzdělávání a profesnímu rozvoji, motivátorům a demotivátorům, které vzdělávání ovlivňují. Teoretická část se podrobně zabírala motivací, definicí pedagogického pracovníka, legislativním ukotvením dalšího vzdělávání, akreditací vzdělávacích programů, kvalitou dalšího vzdělávání, členěním celoživotního učení a strategicko-kurikulárními dokumenty, které se vzděláváním souvisejí. Pro empirickou část byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Výzkumný design byl využit v podobě případové studie. V rámci výzkumného šetření byly použity kvalitativní a kvantitativní metody pro sběr potřebných dat. Pro pedagogické pracovníky a vedoucí učitelky mateřských škol bylo vytvořeno online dotazníkové šetření na platformě Survio. Dotazníkového šetření se účastnilo 15 pedagogických pracovníků, přičemž celkové personální obsazení v mateřských školách je 18 pedagogických pracovníků. Další uplatněnou metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který byl realizován s ředitelkou celé příspěvkové organizace a dvěma vedoucími učitelkami vybraných mateřských škol. Spolupráci s účastníky výzkumu hodnotím velmi pozitivně. Vztah mezi respondenty a výzkumníkem zůstal na profesionální úrovni, nicméně vzájemná interakce byla příjemná, inspirativní a důvěryhodná. Získaná data byla poskytnuta ředitelce příspěvkové organizace pro vytvoření motivačního programu, který může vést k progresu v dané problematice. Ze získaných dat je patrné, že pracovní podmínky a prostředí, v kterém výzkumné šetření probíhalo představuje pro zaměstnance jistotu, bezpečí a převážná většina je zde spokojena. Kromě pozitivní motivace ze strany ředitelky příspěvkové organizace, kladně hodnotím dobře fungující motivaci v podobě vzájemného působení pedagogických pracovníků, ke kterému dochází v rámci vzájemného sdílení po uskutečnění jakéhokoliv vzdělávacího programu. V dotazníkovém šetření uvedlo 15,8% pedagogických pracovníků, že se vzdělávají pouze z důvodu povinnosti či nařízení ze strany vedení, nikoli tedy z vlastního přesvědčení nebo vnitřní motivace. Těmto zaměstnancům by mělo být poskytnuto poradenství ať už ze strany vedoucího pracovníka nebo ředitelky školy. Mělo by dojít k představení benefitů a přínosů vzdělávání pro samotného jedince. Většinu zaměstnanců bych podle McGregorovi motivační teorie X a Y označila za skupinu Y. Z rozhovoru s vedoucími učitelkami je patrné, že i ony tak většinu svých pracovníků vnímají. Mateřská škola W navíc disponuje podle vedoucí učitelky velmi mladým pedagogickým sborem, který vyčnívá svým velmi aktivním přístupem ke vzdělávání, seberozvoji a pracovním nasazením.

Z mého pohledu poskytuje ředitelka příspěvkové organizace pracovníkům vysokou míru motivace, což je patrné nejen z realizovaného rozhovoru, ale i z odpovědí od pedagogických pracovníků v rámci dotazníkového šetření. Z důvodu udržitelnosti pozitivního přístupu ke vzdělávání, motivace a pracovního nasazení pracovníků bych vedoucím učitelkám doporučila poskytovat svým zaměstnancům určitý typ poradenství. Pokud by vedoucí učitelky oponovaly velkým časovým a pracovním vyčerpáním, mohou zajistit například externího pracovníka, který by škole poskytoval supervizi. Vedoucí učitelky vnímám jako důležitý faktor v celkovém motivačním procesu zaměstnanců, proto považuji za nedostačující, spoléhat se pouze na odpovědnost, vysokou vnitřní motivaci a značné pracovní nasazení svých zaměstnanců a povinnost dále se vzdělávat. V zájmu vedoucích pracovníků příspěvkové organizace by měla být konstantní motivace a podpora v oblasti vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků. Kvalitní a kvalifikovaný pedagogický sbor velmi pozitivně ovlivňuje nejen samotnou výuku a vzdělávání dětí, ale také se projektuje do celého chodu a image organizace. Pokud ze strany ředitelky dojde k vytvoření srozumitelného motivačního programu, může představovat jakýsi nástroj, který vedoucím učitelkám v motivaci a podpoře může pomoci.

Vedoucí učitelka i ředitelka vyjádřily v oblasti dalšího vzdělávání potřebu v podobě kontrolního orgánu, který by vykonával kontrolní a hodnotící činnost vzdělávacích organizací, vzdělávacích programů a samotných vzdělavatelů. Kombinace zpětné vazby od účastníků vzdělávání s hodnocením kontrolního orgánu by mohlo vést k efektivnějšímu využívání vzdělávání, jak z kvalitního, tak z finančního hlediska. K naplnění této potřeby by mělo z části dojít v září roku 2023 díky novele zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Na základě realizace výzkumného šetření jsem přesvědčena, že by oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků velmi pomohlo vytvoření nového pracovního místa pro člověka, který se v dané problematice vzdělávání dospělých orientuje. Takový člověk by mohl pedagogickým pracovníkům poskytovat podporu, seznamovat ho se vzdělávacími možnostmi, představovat vzdělávací nabídky, vytvářet vzdělávací plán na míru, pozitivně pracovníka motivovat, poskytovat mu zpětnou vazbu, pomoci mu překonávat bariéry při vzdělávání. Kompetentní osoba by mohla představovat jakéhosi metodika, který by spolupracoval jak se vzdělávacími organizacemi, vedením škol, tak jednotlivými pedagogickými pracovníky.

## Seznam použitých zdrojů

BĚLOHLÁVEK, F. *Jak vést a motivovat lidi*. Vyd. 5. [i.e. 1. vyd.]. Brno: Computer Press, 2008. v, 113 s. ISBN 978-80-251-2235-8.

BENEŠ, M. *Andragogika*. Druhé aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

DROZDOVÁ, S. *Kvalita dalšího vzdělávání v neformálních vzdělávacích institucích*. Praha, 2019. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce Miroslava Dvořáková.

FORSYTH, P. *Jak motivovat lidi: pozitivní a negativní faktory, jak "změřit" náladu pracovníků, prostředky motivace, zapojení a zplnomocnění*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2000. viii, 121 s. Rozvoj osobnosti. ISBN 80-7226-386-2.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-485-4.

HEŘMANOVÁ, E. *Lidské zdroje, celoživotní vzdělávání a vzdělávání seniorů v ČR a EU* [online]. In: . 2020, s. 1-16 [vid. 2023-05-23]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/profile/Eva-Hermanova/publication/265598831\\_Lidske\\_zdroje\\_celozivotni\\_vzdelavani\\_a\\_vzdelavani\\_senioru\\_v\\_Cesku\\_a\\_EU/links/5414aa270cf2788c4b35a90b/Lidske-zdroje-celozivotni-vzdelavani-a-vzdelavani-senioru-v-Cesku-a-EU.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Eva-Hermanova/publication/265598831_Lidske_zdroje_celozivotni_vzdelavani_a_vzdelavani_senioru_v_Cesku_a_EU/links/5414aa270cf2788c4b35a90b/Lidske-zdroje-celozivotni-vzdelavani-a-vzdelavani-senioru-v-Cesku-a-EU.pdf)

KIM, S. H. *Tisíc a jeden způsob jak motivovat sebe i druhé*. Překlad Aleš Lisa. 2. vyd. Praha: Management Press, 2003. 162 s. ISBN 80-7261-078-3.

LAZAROVÁ, B. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 8073151146.

MACHÁČOVÁ, B. *Efektivní metody v zájmovém vzdělávání dospělých*. Zlín, 2019. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Miroslav Krystoň.

MARINIČ, P. *Plánování a tvorba hodnoty firmy* [online]. Praha: Grada Publishing, 2008 [vid. 2023-06-06]. ISBN 978-80-247-6366-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/planovani-a-tvorba-hodnoty-firmy-1347763/#>

MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. In: MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

SMÉKALOVÁ, L. *Andragogická dimenze komunitního vzdělávání v kontextu celoživotního učení: Kvalita ve vzdělávání: Sborník příspěvků z XX. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* [online]. Praha, 2012 [vid. 2023-05-23]. ISBN 978-80-7290-620-8. Dostupné z: [https://capv.cz/wp-content/uploads/2019/08/CAPV12\\_Sme\\_Andra.pdf](https://capv.cz/wp-content/uploads/2019/08/CAPV12_Sme_Andra.pdf)

SOMRA, Z. *Systémový rozvoj dalšího vzdělávání. Koncepční studie*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2013 [vid. 2023-06-25]. ISBN 978-80-7481-000-8. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/KONCEPT/publikace/koncepce.pdf>

SVOBODOVÁ, Z. *Základy metodologie výzkumu* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020 [vid. 2023-06-15]. ISBN 978-80-7603-256-9. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/detail-knihy/zaklady-metodologie-vyzkumu-kvalitativni-pristupy>

SYSLOVÁ, Z. Online Journal of Primary and Preschool education. *Online Journal of Primary and Preschool education*[online]. 2017, 2017, 1-12 [vid. 2023-05-19]. ISSN 2533-7106. Dostupné z: doi:10.21062/ujep/29.2017/a/2533-7106/OJPPE/2017/1/1

ŠEDO VÁ, K. a R. ŠVAŘÍČEK. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* [online]. Praha: Portál, 2007 [vid. 2023-06-13]. ISBN 978-80-7367-313-0. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-1119501/>

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: Jak zařídit, aby pro vás lidi rádi pracovali* [online]. 2.,vyd. Praha: Grada Publishing, 2012 [vid. 2023-06-15]. ISBN 978-80-247-6824-3. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/tajemstvi-motivace-1354311/#>

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 3.,vyd. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5515-1.

PREKO, A. & I. MOHAMMED & I. MOHAMMED. Using goal-setting theory and expectancy theory to understand career goal implementation in the hospitality industry. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* [online]. 2023 [vid. 2023-06-11]. ISSN 1473-8376. Dostupné z: doi:100425

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ aj. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RABUŠICOVÁ, M. a L. RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: O vzdělávání dospělých v České republice* [online]. Brno: Masarykova Univerzita, 2008 [vid. 2023-06-01]. ISBN 978-80-210-5859-0. Dostupné z:

[https://www.press.muni.cz/media/24086/ucime\\_text.pdf](https://www.press.muni.cz/media/24086/ucime_text.pdf)

TROJANOVÁ, I. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních* [online]. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2017 [vid. 2020-04-07]. ISBN 978-80-7552-843-8. Dostupné z:

[https://www.smarteca.cz/my-reader/20988\\_20180117\\_0?fileName=Vedeni\\_lidi\\_ebook.xhtml&location=pi-3](https://www.smarteca.cz/my-reader/20988_20180117_0?fileName=Vedeni_lidi_ebook.xhtml&location=pi-3)

TROUSILOVÁ, K. *Kvalita procesů dalšího vzdělávání: Quality of further education processes*. Praha, 2019. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce Jaroslav Veteška.

TURECKIOVÁ, M. *Klíč k účinnému vedení lidí: Odemkněte potenciál svých spolupracovníků* [online]. Praha: Grada Publishing, 2007 [vid. 2023-06-15]. ISBN 978-80-247-0882-9. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/klic-k-ucinnemu-vedeni-lidi-1312119/#>

TURECKIOVÁ, M. a Z. SVOBODOVÁ. *Vedení lidí 2*. In: *Vedení lidí 2* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [vid. 2022-12-04]. ISBN 978-80-7603-307-8. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/vedeni-lidi-ii/?/1-motivace/1-2-vybrane-teorie-motivace/>

URBAN, J. *Motivace a odměňování pracovníků: Co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší* [online]. Praha: Grada Publishing, 2017 [vid. 2023-06-09]. ISBN 978-80-271-0227-3. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/motivace-a-odmenovani-pracovniku-1349518/>

VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: Úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

*Vroom's expectancy theory and the public library customer motivation model* [online]. 56. Emerald Group Publishing Limited, 2007 [vid. 2023-06-28]. ISSN 0024-2535. Dostupné z: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00242530710831239/full/html?skipTracking=true>

50MINUTES. *Maslow's Hierarchy of Needs: Gain Vital Insights into How to Motivate People* [online]. Lemaitre Publishing, 2015 [vid. 2023-06-15]. ISBN 9782806265876.

Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=4006317#>

ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

#### **Internetové zdroje:**

*A Memorandum on Lifelong Learning* [online]. Brusel: Commission of the European Communities, 2000 [vid. 2023-05-23]. Dostupné z:

<https://www.voced.edu.au/content/ngv:2687>

*Asociace institucí vzdělávání dospělých v ČR* [online]. Praha: FlexiSystems s.r.o., redakční systém [vid. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://www.aivd.cz>

*Česká školní inspekce: O šetření TALIS* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/TALIS/O-setreni-TALIS>

*Dům zahraniční spolupráce* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://www.dzs.cz/o-dzs>

*DVPP.info* [online]. 2023 [vid. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://www.dvpp.info>

*EURYDICE: Zajišťování kvality vzdělávání* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/zajistovani-kvality-ve-vzdelavani-dospelych>

*Infra* [online]. Praha, 2023 [vid. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://www.infracz.cz>

*INFRA: Akreditované vzdělávání pedagogů, metodické materiály a pomůcky* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://www.infracz.cz>

/ISO [online]. 2023 [vid. 2023-07-09]. Dostupné z: Ústřední věstník Evropské unie: DOPORUČENÍ RADY ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. In: . 2018, ročník 61. Dostupné také z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

MICHEK, Stanislav. Common Assessment Framework. *Národní pedagogický institut: Metodický portál* [online]. Praha, 2006, 2006 [vid. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZSA/915/CAF---COMMON-ASSESSMENT-FRAMEWORK.html>

*Národní institut dalšího vzdělávání* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023 [vid. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas>

*Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023 [vid. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://press.npi.cz>

*Národní ústav pro vzdělávání: Rating vzdělávacích institucí* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/rating-jako-klicove-kriterium-hodnoceni-kvality-vzdelavacich.html>

*Národní pedagogický institut České republiky: Národní soustava kvalifikací* [online]. [vid 2023-07-09]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz>

*PIAAC: Mezinárodní výzkum dospělých* [online]. 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://piaac.cz>

*Pedagogická orientace* [online]. 24. Brno, 2014 [cit. 2023-05-22]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1693>

PŘEDPOKLÁDANÉ ZMĚNY V AKREDITACÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ V SYSTÉMU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ OD 1. ZÁŘÍ 2023. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, 2023, 2023 [vid. 2023-06-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/predpokladane-zmeny-v-akreditacich-vzdelavacich-programu-v>

*Sociologická encyklopedie* [online]. Praha: Sociologický ústav, 2022 [vid. 2023-06-27]. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD\\_strana](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD_strana)

*Strategie celoživotního učení ČR.* In: . Praha, 2007. Dostupné také z:  
<https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

*UNESCO: Institute for Lifelong Learning* [online]. [vid. 2023-05-25]. Dostupné z:  
<https://www.uil.unesco.org/en>

*Ústřední věstník Evropské unie: DOPORUČENÍ RADY ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení.* In: . 2018, ročník 61. Dostupné také z:  
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

*Zřetel, společnost pro vzdělávání* [online]. Brno [vid. 2023-05-28]. Dostupné z:  
<https://www.zretel.cz>

#### **Prameny práva:**

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících

## **Seznam obrázků**

Obrázek 1: Frustrační cyklus růstu

Obrázek 2: Frustrační cyklus vztahový

Obrázek 3: Maslowova pyramida potřeb

Obrázek 4: Hierarchie potřeb

Obrázek 5: Expektační teorie

Obrázek 6: Typy motivačního založení a odpovídající motivační typy lidí

Obrázek 7: Pyramida celoživotního učení (vzdělávání)

Obrázek 8: Struktura

Obrázek 9: EFQM excellence model

Obrázek 10: Etapy celoživotního vzdělávání

Obrázek 11: Harmonogram výzkumu

Obrázek 12: Organizační struktura

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Struktura pro vytvoření dotazníkového šetření

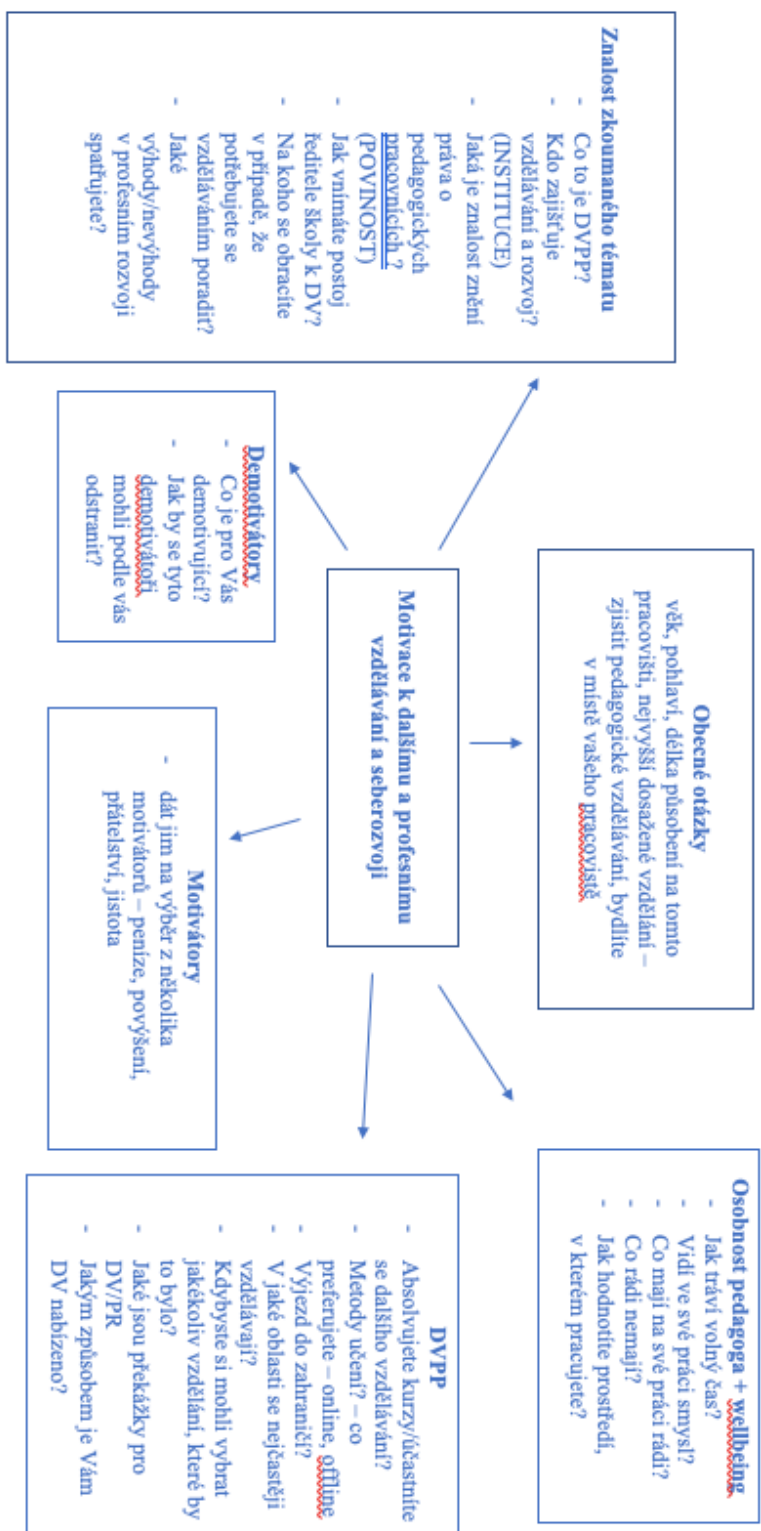
Příloha 2: Dotazníkové šetření pro pedagogické pracovníky vybrané mateřské školy

Příloha 3: Polostrukturovaný rozhovor – kostra otázek pro vedoucí mateřské školy

Příloha 4: Polostrukturovaný rozhovor; otázky pro ředitelku celé organizace

Příloha 5: Souhlas respondentů

Příloha č. 1 - Struktura pro vytvoření dotazníkového šetření



Příloha č. 2 - Dotazníkové šetření pro pedagogické pracovníky vybrané mateřské školy

**1. Pohlaví – vyberte jednu odpověď**

- Žena
- Muž

**2. Věk**

- méně než 20 let
- 20-29
- 30-39
- 40-49
- 50 a více

**3. Přímou pedagogickou činnost vykonáváte jako:**

- Učitel
- Asistent pedagoga
- Speciální pedagog
- Vedoucí pedagogický pracovník
- Psycholog

**4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? – Vyberte prosím nejvyšší již dosažené vzdělání. V případě, že dále studujete, vyberte Vaše nejvyšší dosažené vzdělávání + kolonku „stále studuji“**

- střední vzdělání s výučním listem
- střední vzdělání s maturitní zkouškou
- vyšší odborné vzdělání
- vysokoškolské - bakalářský studijní program
- vysokoškolské – magisterský studijní program
- stále studuji
- jiná...

5. **Jaká je Vaše nejvyšší úroveň pedagogického vzdělání? – (středoškolské s maturitní zkouškou, vyšší odborné, vysokoškolské..) napište jedno nebo více slov:**

6. **Jak dlouhá je celkově Vaše pedagogická praxe?**

- do pěti let
- do deseti let
- do patnácti let
- 20 let a více
- jiná..

7. **Jak dlouho vykonáváte funkci pedagogického pracovníka na aktuální škole?**

8. **Jakou duševní zátěž při Vaší práci cítíte? – Jedna hvězdička představuje nejmenší zátěž, pět hvězdiček zátěž nejvyšší.**



9. **Jak hodnotíte prostředí, v kterém pracujete? – 5 je největší nespokojenost, 1 představuje spokojenost na vysoké úrovni**

- prostory školy (vybavenost, možnosti..)
- kolektiv (kolegialita, přátelství)
- vedení školy (styl vedení, komunikace, vztah..)

10. **Vidíte ve své práci smysl?**

- Ano
- Ne
- Jiná..

11. **Pokud Vaše předchozí odpověď byla NE – mohli byste napsat, co je pro Vás motivací práci vykonávat?**

12. **Co si pod pojmem „Další vzdělávání pedagogických pracovníků“ představujete?**

**13. Účastníte se dalšího vzdělávání?**

- Ano
- Ne
- Jiná..

**14. Jakým způsobem se průběžně vzděláváte? - samostudium, semináře, konference, školení atd.**

**15. Vzdělávám se proto, že: (vyberte jednu nebo více odpovědí)**

- Moje iniciativa ke vzdělávání se projevuje na mém hodnocení (finančním, slovním..)
- Chci prohlubovat své znalosti a získávat nové kompetence
- Pociťuji mezery při vykonávání své profese
- Je mi vzdělání nařízeno vedením školy

**16. Cítíte ze strany ředitelky podporu k Vašemu dalšímu vzdělávání?**

- Ano
- Ne

**17. Pokud jste odpověděli ano, jakým způsobem Vás paní ředitelka podporuje? – vyberte jednu nebo více odpovědí**

- Sama se vzdělává a jde mi příkladem
- Finanční podpora – je ochotna mé vzdělávání podporovat
- Nabízí mi různá školení, kurzy, webináře..
- Ukazuje mi výhody vzdělávání
- Jiná...

**18. V jaké oblasti se nejčastěji vzděláváte? – zdraví, gramotnost, pohyb, jazyky..**

**19. Kde a jak nejčastěji hledáte kurzy/školení/semináře? – vyberte jednu nebo více odpovědí**

- Nabídky přichází od ředitelky/vedoucí školy
- Na webových stránkách vzdělávacích institucí
- Nejčastěji mi je další vzdělávání dáno příkazem, sám/sama nic nevyhledávám
- Jiná..

**20. Vyberte prosím hlavní motivátory, které Vás motivují při Vaší práci – vyberte jednu nebo více odpovědí**

- finance
- pracovní výsledky
- osobní postavení
- přátelství
- jistota
- odbornost
- kreativita

**21. Jaké jsou Vaše hlavní motivy k dalšímu vzdělávání? – změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. – nejdůležitější, poslední – nejméně důležitá)**

- Možnost osobního a profesního rozvoje
- Získání nových znalostí a kompetencí
- Možnost implementace nově získaných znalostí do vzdělávání dětí – zlepšení a obohacení výuky
- Kvalitní trávení volného času
- Získávání nových kontaktů s lidmi ze školství
- Ohodnocení ze strany ředitele školy
- Vnitřní uspokojení
- Zájem o tematiku, kterou další vzdělávání nabízí

**22. Jaké jsou bariéry, které Vám v dalším vzdělávání brání? - vyberte jednu nebo více možností**

- Vzdělávání není mou hlavní prioritou a tudíž na něj nemám tolik času
- Veliké pracovní vytížení
- Nedostává se mi podpory ze strany vedení školy, kterou bych potřeboval/a
- Osobní důvody (ve vzdělávání nevidím smysl, málo pestrá vzdělávací nabídka..)
- Nedostatek informací a povědomosti o vzdělávacích možnostech

**23. Jak by se tyto překážky daly odstranit?**

### Příloha č. 3 - Polostrukturovaný rozhovor – kostra otázek pro vedoucí mateřské školy

1. Prosím Vás o krátké představení – Vaše jméno, na jaké škole působíte, jak dlouho pozici vedoucího pracovníka vykonáváte?
2. Jak se dnes cítíte?
3. Mohla byste několika slovy popsat Váš tým, s kterým pracujete?

#### klíčové otázky

- Jaké je podle Vás pracovní nasazení Vašich zaměstnanců?
- Znáte potřeby svých zaměstnanců? Víte, co je pro ně motivující a co naopak demotivující?
- Když dochází k nějakým konfliktům – čeho se nejčastěji týkají?
- Jaké mají pedagogové mezi sebou vztahy?

4. Jak vnímáte Vy osobně další vzdělávání pedagogů, jaký je Váš postoj?

#### klíčové otázky

- V jaké oblasti vzdělávání se Vy jako vedoucí MŠ nejvíce angažujete?
- Jste spokojená s nabídkou vzdělávacích programů, které jsou Vám nabízeny?
- Jaký vidíte smysl v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků?
- Jak vnímáte zájem a angažovanost ze strany učitelů k profesnímu rozvoji (ve Vaší organizaci)?
- Doporučujete svým zaměstnancům nějaké vzdělávání – mohla byste prosím popsat, jak celkově tento proces u Vás funguje? – výběr, možnosti, povinnost..
- Pokud se učitelé vzdělávají – o jakou jde nejčastěji oblast?
- Jak často se vzdělávají? – Dokážete pracovat a jak s absencí člověka v případě jeho účasti na školení/semináři/konferenci?
- Probíhá nějaké zhodnocení a reflexe po uskutečnění vzdělávání – dochází k sdílení získaných zkušeností/znalostí mezi pedagogy?
- Jak pracujete a komunikujete s člověkem, který se vzdělávat nechce?

5. Je ještě něco, co byste k tématu chtěla dodat? Něco, co zde ještě nezaznělo?
6. Poděkování a rozloučení

#### Příloha č. 4 - Polostrukturovaný rozhovor - otázky pro ředitelku celé organizace

##### Seznámení ředitelky školy s cílem diplomové práce

- Cílem práce je zjistit a popsat postoje a motivační faktory pedagogických pracovníků vybrané mateřské školy k dalšímu vzdělávání, seberozvoji, profesnímu vzdělávání a rovněž identifikovat klíčové motivační faktory a bariéry, které účasti na vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků brání.

##### Úvod do rozhovoru

- Prosím Vás o krátké představení – Vaše jméno, na jaké škole působíte, jak dlouho pozici vedoucího pracovníka vykonáváte?
- Jak se dnes cítíte?
- Mohla byste několika slovy popsat školu, kterou řídíte?

##### Klima školy, pracovní nasazení, motivace

- Jaké je podle Vás pracovní nasazení Vašich zaměstnanců?
- Znáte potřeby svých zaměstnanců? Víte, co je pro ně motivující a co naopak demotivující?
- Když dochází k nějakým konfliktům – čeho se nejčastěji týkají?
- Jaké mají pedagogové mezi sebou vztahy
- Benefity?

##### DVPP

- Jak vnímáte Vy osobně další vzdělávání pedagogů, jaký je Váš postoj? Má to smysl?
- Jak vnímáte zájem a angažovanost ze strany učitelů k profesnímu rozvoji (ve Vaší organizaci)?
- Přináší DVPP nějaké nevýhody? Pokud ano, popište prosím jaké.
- Jak pracujete a komunikujete s člověkem, který se vzdělávat nechce?
- Popište prosím, jak celý proces probíhá (od koho přijde nabídka, kdo to financuje, refelexe..)

- Motivujete své zaměstnance?
- Máte pocit/potřebu něco v oblasti profesního rozvoje a vzdělávání změnit/zlepšit?

Je ještě něco, co byste k tématu chtěla dodat? Něco, co zde ještě nezaznělo?

Poděkování a rozloučení

Příloha č. 5 – Souhlas respondentů

Respondenti, kteří se účastnili polostrukturovaného rozhovoru a dotazníkového šetření byli seznámeni s tématem a cílem diplomové práce a zároveň ústně souhlasili s účastí, nahráváním, uchováním získaných dat a jejich anonymním interpretováním v diplomové práci.

*Ráda bych se ujistila, zda souhlasíte s nahráváním následujícího rozhovoru? Rozhovor bude zaznamenán pouze pro účely výzkumné části diplomové práce. Nahrávky budou přehrávány a následně přepisovány do textové podoby. Získaná data budou sloužit jako materiál pro získání odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky.*

*Diplomová práce je komplexně anonymizovaná, respondentům bude přidělen pseudonym v podobě cizího jména. Po ukončení výzkumného šetření a finalizaci diplomové práce se bude moct každý účastník šetření seznámit s výsledky práce.*

