

**UNIVERZITA KARLOVA**

**Pedagogická fakulta**

**CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU**

**VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ  
PRACOVNÍKŮ V PŘEDŠKOLNÍM  
ŠKOLSTVÍ**

**Závěrečná bakalářská práce**

**Autor :** Bc. Dagmar Valchová

**Obor :** Školský management

**Forma studia :** kombinované

**Vedoucí práce :** Mgr. Jarmila Hořejší

**Datum odevzdání práce :** 10.4.2009

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Valchová Dagmar

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Jarmile Hořejší za její připomínky a metodické vedení, jež přispěly ke konečné úpravě.

## **Resumé :**

Závěrečná práce se zabývá : **Rozvojem a dalším vzděláváním učitelek, určením psychologických aspektů, postojů a očekávání učitelek a způsobu, podpory rozvoje dalšího vzdělávání.**

Vychází z : **Ze studia odborné literatury a empirického výzkumu**

Přináší : **Pohled na stav vnímání dalšího vzdělávání samotnými učitelkami, zobecnění postupu při tvorbě plánu rozvoje**

## **Summary :**

The bachelor thesis describes the development and further education of teachers with a view to their attitudes and expectations, to a determination of psychological aspects, and to the method of support development in the process of further education. It is based on professional literature, personal work experience and empirical research. It represents the sight on perception of the further education by a teacher, generalization of the formation procedure and the choice of strategy of the development plan.

The objectives of the bachelor thesis are following:

- to acquire information about the development of teacher's competence and their analysis
- to determine the psychological aspects of further education, teacher's position and expectation, and organization of circumstances
- to set the manner of creation of necessary habits for further education in profession.

The first part is devoted to the theoretical level in the sphere of education and development in the system of the personal work of schoolmistress, to the setting the motivational factors. The next part is directed towards a description of conditions, method and process of questionnaire investigation and presentation of general results. The content of the next and the largest part are the results of monitoring in particular areas, their analyses and presentation of possible ways to influence and manage the teacher's development. In the final part is mentioned the recapitulation of research as well as the determination of contribution to the sphere of personal management.

**Klíčová slova:**

Učení, strategie, participace, kvalifikace, oblast rozvoje, rozvojový plán, motivační faktory, bezbariérový přístup, kompetence, aspirace, seberozvoj, kariéra.

## **OBSAH:**

Úvod .....	7
<b>Teoretická část</b>	
<b>1. Vzdělávání a rozvoj v systému personální práce ředitelky</b> .....	9
1.1 Formování pracovních schopností učitelky, psychologie činnosti .....	10
1.2 Strategie rozvoje a vzdělávání .....	12
1.3 Stimulace ke vzdělávání, bariéry „učení se“ .....	14
1.4 Formulace motivačních faktorů .....	15
1.5 Učitelka a její kvalifikační potenciál, aspirace, aspirační úroveň .....	17
<b>Empirická část</b>	
<b>2. Metodologie výzkumného šetření</b>	
2.1 Stanovení cíle výzkumu .....	20
2.2 Definování hypotéz .....	20
2.3 Charakteristika výzkumného vzorku .....	20
2.4 Volba výzkumných metod .....	20
2.5 Metodika pedagogického výzkumu .....	21
2.6 Pilotní výzkum .....	22
<b>3. Analýza výzkumného šetření, interpretace výsledků</b> .....	23
<b>4. Výsledky empirického ověření hypotéz</b> .....	36
<b>Závěr</b>	
<b>5. Možnosti využití empirického šetření v praxi</b> .....	38
Bibliografie .....	41
Přílohy .....	42

## Úvod

Všechny obory lidské činnosti se mění a vyvíjejí. Představa, že by bylo možno v některém z nich vystačit se souhrnem poznatků získaných k určitému datu, je nereálná. V České republice dosahuje počet zapojených do dalšího vzdělávání přibližně okolo 7%. Neexistuje zde tradice dalšího vzdělávání. Pokud i naše společnost chce být konkurenceschopná, měl by především učitel, co by zprostředkovatel vzdělávání, na tyto změny pružně reagovat, své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat, rozšiřovat. Vzdělávání a formování pracovních schopností se stává celoživotním procesem. V tomto procesu sehrává stále větší roli organizace a vzdělávací aktivity. Nestačí tradiční způsoby vzdělávání, ale stále více jde o rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího rejstříku znalostí a dovednosti.

Současný trend předškolního vzdělávání vyžaduje od učitelek dokázat vytvořit školní a třídní vzdělávací program, provádět své činnosti koncepčně, systematicky, v souvislostech, naučit se připravovat integrované bloky, projektovat, plánovat, analyzovat, evaluovat, zpracovat vše vhodnou písemnou formou, osvojit si metody pedagogické diagnostiky a umět je používat v praxi. V neposlední řadě naučit se pracovat týmově, sebekriticky hodnotit svůj postoj k dětem a k rodičům, vystupovat s profesionálním sebevědomím. Z tohoto stručného a neúplného soupisu je přesto jasné, že si učitelky musí osvojit spoustu nových kompetencí, získat nové dovednosti, změnit své postoje.

V bakalářské práci se zaměřuji na personální řízení v oblasti dalšího vzdělávání, konkrétně na strategii, podmínky a vlivy, na identifikaci mezery rozvojových potřeb a možností pracovníků. Jedním z důvodů, proč jsem si zvolila toto téma, tvoří v základní rovině první úvodní odstavec. Organizace musí být připravena, aby obstála v měnícím se prostředí a měnícími se požadavky na vzdělávání dětí. Tato oblast manažerského řízení představuje pro ředitelku mateřské školy důležitý úkol. Vzhledem k narůstající ekonomické agendě někdy dochází k nedostatečnému věnování či podcenění této části personálního řízení. V neposlední řadě se stalo zároveň podnětem k volbě tématu



diskutované téma vztahu kultury školy k profesnímu růstu. Poznatky jsou čerpány z dotazníkového šetření učitelek mateřských škol, literatury, dosavadní osobní pedagogické praxe a působení jako zástupkyně ředitelky mateřské školy. Jako cíl bakalářské práce si stanovuji :

- Získání informací o stavu rozvoje odborných kompetencí učitelek a jejich rozbor.
- Určení psychologických aspektů dalšího vzdělávání, postojů a očekávání učitelek a organizačních okolností.
- Stanovení způsobu vytváření potřebných návyků pro celoživotní vzdělávání v personální práci.
- Způsob podpory rozvoje dalšího vzdělávání učitelek.

V první části se chci věnovat teoretické úrovni oblasti vzdělávání a rozvoje v systému personální práce ředitelky, stanovení motivačních faktorů. Poté se budu věnovat popisu podmínek, způsobu, průběhu dotazníkového šetření a uvedení obecných výsledků. Obsahem dalšího a nejrozsáhlejšího bodu budou již vlastní výsledky jednotlivých sledovaných oblastí, jejich následná analýza a uvedení možných postupů ovlivňování a řízení rozvoje učitelek. V závěrečné části provedu rekapitulaci šetření, zda došlo ke splnění stanovených cílů a stanovení přínosu pro sféru personálního řízení.

## **Teoretická část**

### **1. Vzdělávání a rozvoj v systému personální práce ředitelky**

Co je vlastně učení? „Lze ho definovat jako rozvoj, který vede k přetrvávající a efektivní změně v duševní činnosti a konání.“ (1) Všichni máme stálou potřebu lépe se orientovat ve světě. Učení zabezpečuje spojení mezi člověkem a neustále se měnícím prostředím. Ke změně dochází v úrovni nových znalostí, nových dovedností, praktických aplikací. Při sestavování rozvojového programu potřebujeme zohlednit nejen znalosti, dovednosti, praktické aplikace, ale i motivaci, postoje a emoce. Se starou motivací a starými postoji nelze očekávat posun, který bude mít trvalejší charakter. Jedním ze způsobů učení je vzdělávání. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené, mají svůj začátek a konec. Při charakterizaci učící se organizace lze vyjít z těchto principů.

- Nepřetržitá změna – čím dál rychleji mění se prostředí, jenž požaduje stále pružnější školy schopné pohotově reagovat na situaci ve společnosti.
- Celospolečenská podpora učení se – vzdělávání není považováno za izolovanou funkci, ale celá škola se považuje za systém, kde se jednotlivci učí z činností, které vykonávají a kde organizace učí k aktivní součinnosti jednotlivců. Důraz je kladen jak na individuální učení se, tak na učení celé organizace. Učení jednotlivců je usnadňováno a podporováno naprogramovaným vzděláváním směřujícím k rozvinutí vrozených schopností a získání dalších dovedností zkušenostmi z praxe. Učení je zároveň založeno na objevování a napravování nedostatků v pracovních činnostech.

Péče o personální rozvoj je důležitou činností, neboť kvalita pracovníků přímo ovlivňuje úspěch organizace. Rozvoj zahrnuje zvyšování kvalifikace, další vzdělávání. Forma a obsah přípravy se liší podle toho, kde a kým je uskutečňována.

Možnosti využití rozvoje pracovníků v podmínkách mateřské školy s přihlédnutím k volbě přístupu.

---

1. BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha : Management Press, 1998. ISBN 80-85943-57-3

- Systémový přístup – stanovení cílů na základě zjištěných potřeb konkrétní organizace, dává se přednost přípravě celých týmů.
- Strategický přístup – vzdělávání se stává součástí a nástrojem strategie školy, vzdělávací aktivity jsou využity pro přípravu a realizaci dlouhodobých cílů.
- Participativní přístup – spolupodílení se, účastnictví obou stran, ředitelky a učitelek. Vzdělávání a příprava učitelek je považováno za základ všech bezprostředních a budoucích úspěchů, škola je schopna přizpůsobivosti, pružnosti, učí své zaměstnance neustále hledat nové možnosti a příležitosti k získávání poznatků.

Možnosti využití rozvoje pracovníků v podmínkách mateřské školy s přihlédnutím k aktivitám.

- Přizpůsobení pracovních schopností učitelky měnícím se požadavkům pracovního místa, prohlubování pracovních schopností.
- Rozšiřování pracovních dovedností, zvyšování kvalifikačních schopností.
- Formování osobnosti učitelky, jejích vlastností, které mají významnou roli v mezilidských vztazích, ovlivňují chování a tedy i její motivaci.

### **1.1 Formování pracovních schopností učitelky, psychologie činnosti**

Úkolem ředitelky je prověřovat dosažený stav vývoje pracovníků na základě nároků na ně kladených a dohodnout se s nimi o účelných opatřeních, vedoucích k jejich dalšímu osobnímu rozvoji. Podporovat rozvoj spolupracovníků vyžaduje od vedoucích, aby své lidi povzbuzovali k vykonání dalšího kroku své rozvojové linie. Setrvání na aktuálním dosaženém stavu vede k zaostávání. Naopak přílišný spěch může vést k přetěžování a vyvolávat obavy z dalšího rozvoje. Ředitelka musí zjistit, v čem spočívá specifický prostor určité pracovnice, vymezit oblast, v níž jsou požadavky a kompetence ve vyváženém stavu.

*„Pojem formování pracovních schopností představuje aktivitu organizovanou nebo umožňovanou organizací v rámci její personální a sociální práce.“(2)*

---

2. KOUBEK, J., *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Management Press, 2006.  
ISBN 80-85943-01-8

V tomto systému se obvykle rozlišují oblasti jako rozvoj odborného vzdělávání a oblast rozvoje.

#### **Oblast odborného vzdělávání :**

Setkáváme se s výrazem oblast formování kvalifikace nebo také oblast odborné profesní přípravy. Ve všech případech to zahrnuje jednak základní přípravu na povolání tak i prohlubování kvalifikace pracovníka.

- Adaptace nové učitelky na organizaci, pracovní kolektiv, na práci v daném místě pomocí zprostředkování všech potřebných informací, včetně specifických znalostí a dovedností.
- Prohlubování kvalifikace, pokračování odborného vzdělávání v oboru, přizpůsobování znalostí a dovedností novým požadavkům pracovního místa.

#### **Oblast rozvoje :**

- Získávání širší palety znalostí a dovedností, než jaké jsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání učitelky.
- Zaměření na pochopení a zvládnutí komplexních problémů překračující meze učitelského oboru, to je vedení lidí a komunikace, jazykové vzdělání, kurzy ICT a podobně.
- Výrazně se projevuje individuální iniciativa učitelky.

Identifikace potřeby školy v oblasti formování vzdělávání pracovníků představuje pro vedení mateřské školy náročný úkol. Už z toho důvodu, že schopnost vzdělávání se jsou obtížně kvalifikovatelné vlastnosti člověka. Ředitelka by měla mít při plánování rozvoje na mysli, že právě zaměstnanci jsou nositeli veškeré aktivity a prosperity mateřské školky. Měla by především přihlídnout k jejich osobnostním strukturám a zodpovědět si tyto otázky:

- „Co učitelka umí“ – odpověď na tuto otázku umožňuje bližší poznání a rozbor schopností, znalostí a dovedností, využívání kvalifikace. Kvalifikací je myšlena její odborná způsobilost.
- „Co učitelka chce, kam směřuje“ – poznání motivace, zaměřenosti, volby konkrétních cílů, intenzity úsilí.

- „Jaká učitelka je“ – prožívání, chování, temperament, charakter osobnosti, postoje učitelky.
- „Jaká časová perspektiva je jí vlastní“ – člověk zaměřený **na minulost** se často ohlíží zpět. Současnost, včetně toho, co chce dosáhnout poměřuje měřítky minulosti, nepotřebuje si stanovit cíle. Člověk orientovaný **na současnost** se snaží zvládat požadavky tak, jak přicházejí, formuje své cíle způsobem, aby je bylo možné splnit relativně snadno a rychle. A nakonec člověk orientovaný **na budoucnost** je schopen snášet určité nedostatky s ohledem na dlouhodobější cíle, vyznává cosi jako „odloženou odměnu“. Vychází z toho, že bude za dnešní úsilí a námahu, za investice do sebevzdělávání v budoucnu odměněn.

Má-li být školka úspěšná, musí ředitelka své zaměstnance pochopit, naučit se s nimi jednat tak, aby ve vzájemné shodě dosahovali potřebné cíle. Měla by je umět ke vzdělávání přiměřeně motivovat a citlivě povzbuzovat, apelovat na jejich lepší motivy a volní úsilí. Je důležité, aby se zde uplatnil i její osobní příklad. Chce-li, aby učitelky určitým způsobem jednaly, musí být sama tím, kdo tak jedná, žádá-li, aby se ony rozvíjely, musí se i ona sama stále rozvíjet.

## 1.2 Strategie rozvoje a vzdělávání

*„Strategie rozvoje organizace a jejich zaměstnanců vede ke zvýšení výkonnosti celé organizace.“* (3) Organizace je na dobré úrovni, jestliže má odborně a personálně připravené jedince, poskytuje jim bezbariérový přístup ke vzdělání, to znamená bez překážek a zábran. Bezbariérový přístup poskytuje uvolnění možností rozvoje pro všechny, bez ohledu na to, na jaké jsou pozici a jakou mají výkonnost. Nabízí tak rovnost šancí a příležitostí všem.

Každé učení má za cíl přinést změnu. Jakého charakteru bude změna, záleží na přístupu.

---

3. DĚDINA, J., CEJTHAMR, V. *Management a organizační chování*. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1300-4

- Strategie velkého skoku – v situaci, kdy je potřeba velké změny v krátkém čase. Tyto změny jsou vyvolány tlaky zvenčí – například otevření speciální třídy.
- Strategie plynulého zlepšování – děje se záměrně, nepřetržitě, klade si každodenní otázku, jakou a jak mohu udělat nejmenší možnou změnu správným směrem.
- Kombinovaná strategie – změny jsou nepřetržitým procesem, během kterého probíhá plynulé zlepšování.

Tyto strategie zároveň vychází z diferenciovaného přístupu.

- Učitelka má volný přístup ke vzdělávání, tedy možnost účasti na jakémkoliv rozvojovém programu. Může však vzniknout větší zájem po určitém typu vzdělávání a proto by v tomto případě ředitelka měla vycházet z určitých nominačních kritérií výběru učitelek.
- Pracovník si sám vytvoří rozvojový plán, má tedy volný přístup ke svému vzdělávání, je zodpovědný za svůj osobní a profesní rozvoj.
- Vytvoření atmosféry permanentního vzdělávání.

Nejoptimálnější z těchto strategií se jeví spojení požadavků školy s osobní sebereflexí učitelky. Plán osobního rozvoje může být zaměřen na jakoukoliv oblast. Obsah může být v návaznosti na průběh učení aktualizován, doplňován a upřesňován. Ředitelka by měla nastolit určitý pozitivně působící koloběh, v němž je důvěra hnací silou. Učitelka tak získává zkušenost, že se jí vyplatí uplatnit potenciál, kterým disponuje. Při zpracovávání plánu se za prvotní považuje zodpovězení si osobních otázek učitelky.

- Cíl – Čeho chce dosáhnout? Čemu se chce naučit? Ve kterých oblastech se chce zdokonalovat? Proč? Do kdy?
- Současná situace – Jaký je současný stav? Co v tom až doposud udělala?
- Možnosti rozvoje – Jaké možnosti existují? Co všechno by se dalo dělat?
- Volba a prostředky – Co konkrétně udělá? Kdy? Jak?
- Důkazy v seberozvoji – Jaký důkaz v pokroku podá?

### 1.3 Stimulace ke vzdělávání, bariéry „učení se“

Motivace podřízených bývá líčena jako hlavní úkol vedoucích pracovníků. Pravda je to ale jen zčásti. Ať je to jakkoli, nakonec je to vždy každý člověk sám, kdo určitým způsobem realizuje své jednání. Ředitelkám může být připisována zodpovědnost jen za to, co mohou skutečně zcela ovlivňovat. Činnost učitelky je v každé chvíli výběrová. Z množství přítomných podnětů a příležitostí volí některé, na něž zaměřuje své jednání, to znamená, že jak obsah její aktivity, intenzita a dále vytrvalost jsou závislé na vnitřních podmínkách školy.

Ředitelce poskytují prostor pro řízení rozvoje kompetence – pravomoci, rozsahu působnosti, které lze měnit a ovlivňovat mnohem snáze než osobnost. Jejich cílevědomé rozvíjení je úkolem, který musí ředitelka zvládat společně se svými spolupracovníci. A opět se dostaneme k faktu, že na jedné straně je vytváření podmínek pro rozvoj pracovníků zčásti úkolem organizace, na druhé straně i úkolem samotných pracovníků.

Jakékoliv změny požadované na učitelkách nejsou však jednoduché. Problém nastává, pokud dojde k podstatnější či náhlé změně podmínek školy, kdy je zapotřebí naučit se novým přístupům, zdokonalit své dovednosti a podobně. Aby ředitelka dosáhla změny stereotypu, musí být učitelky přesvědčeny o rozumnosti a potřebnosti změny a ujištěny, že jsou schopny ji zvládnout. Autoři Bedrnová, E. a Nový, I. uvádí, že existují „*osobní bariéry učení se.*“ (4), na které musí být ředitelka připravena.

- „Já jsem má pozice“ – učitelka se natolik ztotožní se svým stylem práce, že si nedovede přestavit, že by ji mohla vykonávat jinak, odmítá inovace.
- „Iluze, vše se vyřeší samo“ – požadované změny učitelka ignoruje, stává se pasivním pozorovatelem s myšlenkou, že vše nějak dopadne.
- „Efekt uvařené žáby“ – učitelka se nenaučila trpělivě a dlouhodobě sledovat nenápadné pravidelné změny, reagovat na ně.
- „Z učení jsem již vyrostla“ – vychází spíše ze strachu, jestli je schopna nové znalosti zvládnout.

---

4. BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha : Management Press, 1998. ISBN 80-85943-57-3

- „Sebeklam, učení se jen ze své zkušenosti“ – lze ho sice považovat za efektivní, ale výsledky se projeví někdy příliš dlouho, je tak nemožné se z nich poučit.

#### 1.4 Formulace motivačních faktorů

Být dobře motivován a být schopen motivovat druhé se považuje za mimořádně lákavou příležitost. Patrně i proto, že motivace je důležitým faktorem úspěšnosti. Často slyšíme, že pracovníci projevují příliš malou angažovanost, nesnaží se udělat iniciativně něco navíc. Motivace nepředstavuje originální lidskou vlastnost. Pokud by to byla jedna z vrozených lidských vlastností, znamenalo by to, že takto daný motivační stav zůstává po celý život téměř neměnný. Motivace však podléhá silným výkyvům. Navíc současně vstupuje do hry i faktor času, současné poměry, situace či stav. Jak lze tedy definovat motivační profil? *„Představuje individuálně specifickou v průběhu času relativně stabilní charakteristiku osobnosti člověka. Jejím obsahem jsou pro jedince příznačné motivační orientace, vyhraněnost a intenzita jeho vnitřních hnacích sil.“*(5)

Motivační vlastnosti trvale spojují učitelky s aktivitami, které uskutečňuje. Výběr obvykle provádí v závislosti na tom, jakým směrem jsou orientovány. Motivace organizuje celkovou aktivitu směrem k vytčenému cíli. Pokud je učitelka nedostatečně motivována, bývá výsledek málo uspokojivý.

Faktory ovlivňující motivační proces :

- Vnitřní pohnutky učitelky, jenž mohou být někdy silnější, jindy zase slabší v závislosti na vnitřním napětí či uvolnění.
- Vnitřní přesvědčení, schopnost utvářet a prožívat svůj život podle vlastní úvahy a posouzení.
- Časová perspektiva určující, které z osobních cílů mohou pro učitelku získat význam, podle toho, v jaké životní fázi se nachází, jakého dosáhla vzdělání.

---

5. BEDRNOVÁ E., NOVÝ I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha :Management Press 1998. ISBN 80-85943-57-3



*„Existují lidé, pro které je vnitřní motivace k neustálému poznávání a obohacování vlastních vědomostí součástí jejich motivační struktury. Jejich přirozená orientační pátrací aktivita byla výchovou a zkušenostmi rozvinuta do optimální podoby. U těchto lidí není třeba zvnějšku dodávat podněty ke stimulování sebezvoje. Ale nejsou jen lidé tohoto druhu. Tradiční pojetí vzdělávání je ještě dnes v myslích některých lidí spojováno s nedospělostí. To je důvod, proč si někteří lidé v dospělém věku brání zvyšovat si kvalifikaci, jako by tím veřejně přiznali, že jejich vzdělání nebylo v mládí dostatečné. Je to naprosto mylný názor. Nikdo nemůže dosáhnout v období nedospělosti takového vzdělání, které by mohlo vystačit na celý život.“ (6)*

Prostřednictvím komunikace uskutečňuje ředitelka konkrétní řídicí akty, své působení na učitelky. V komunikaci se má chovat tak, aby bylo patrné, že bere v úvahu jejich představy, přístupy, náměty a pocity. Systémy dohod o osobních cílech patří k těm nástrojům řízení, které se osvědčily jako velmi motivující. Musí se však podařit najít takové cíle, které v praxi skutečně přinesou žádoucí efekt. Závisí na dvou věcech.

- Jak ředitelka dokáže ohodnotit kvalifikaci jednotlivých pracovníků.
- Jak ředitelka rozpozná, jaké cíle jsou užitečné jak pro školu tak pro pracovníce.

Aby formulace cílů vyzněla pro učitelku motivačně, musí být tyto cíle nejen vypracovány společně, ale měly by vykazovat charakteristické znaky jako:

- Dosažitelnost
- Atraktivita
- Měřitelnost

Motivace ke vzdělávání nepřímo souvisí i s pracovní spokojeností učitelky. Pracovní spokojenost vychází z :

- Prostorů pro seberealizaci a sebeprosazení
- Ohodnocení
- Pracovní perspektivy
- Osobnosti ředitelky, její náročnosti, rozhodnosti, spravedlnosti

---

6. BEDRNOVÁ E., NOVÝ I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha : Management Press, 1998. ISBN 80-85943-57-3

- Kolektivu spolupracovnic
- Fyzických podmínek práce

### 1.5 Učitelka a její kvalifikační potenciál, aspirace, aspirační úroveň

Učitelka by měla být schopna dělat to, co od ní pracovní zařazení objektivně vyžaduje, měla by to umět. Nezbytným předpokladem je znát strukturu současných požadavků konkrétní práce a pracovního místa. Požadavky, vyplývající z vlastního pracovního zařazení, se v první řadě vztahují ke schopnostem a vědomostem učitelky. Tyto předpoklady si osvojuje prostřednictvím profesionální přípravy, samostudiem, respektive aktivní účastí v nejrůznějších doplňkových aktivitách. Růst v zaměstnání se zpravidla pohybuje v opakujících se cyklech – nabývání nových dovedností, vědomostí a informací potřebných pro současnou profesi.

Ředitelka musí brát na zřetel, že obecné intelektové schopnosti, vědomosti či znalosti učitelky ještě nejsou dostatečnou zárukou schopnosti jejich realizace v pracovní činnosti. Nemůže se spokojit pouze s identifikací současného vzdělání, ale je nezbytné v určité míře zkušenosti a dovednosti učitelky ověřovat.

#### Zaměření na aspirační úroveň

Učitelka disponující zdravým sebevědomím plně sama rozvíjí potenciál své osobnosti. Musí nejen umět pracovat, chtít se sebevzdělávat, ale musí také chtít pracovat a sebevzdělávat se. To úzce souvisí s aspirační úrovní, s úsilím po seberealizaci, po naplnění vlastních záměrů, zájmů a cílů. Aspirační úroveň *„představuje osobnostně příznačnou výši nároků, které klade na svůj výkon, na charakter cílů, které si v životě stanovuje a které mohou být vysoké či nízké.“*<sup>(7)</sup> Ve větší míře obsahuje i charakteristiky směrové, to znamená, že se vztahuje k určitému okruhu činnosti. Učitelka si tak často vybírá, čeho by chtěla dosáhnout, za jakých okolností, v jakém čase, kvalitě a na jaké úrovni. Ne všechny aspirace se týkají jen

---

7. NIERMEYER, R., SEYFERT, M. *Jak motivovat sebe a své spolupracovníky*. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1223-7

oblasti pracovní. Je pochopitelné, že orientace osobnostních aspirací do oblasti pracovní bude vytvářet příznivější předpoklad pro žádoucí pracovní motivaci. Aspirace dále se vzdělávat představuje osobnostně příznačnou výši nároků, které učitelka klade na charakter cílů, které si v životě stanovuje.

V různých obdobích života mívá učitelka různé představy o tom, jak postupovat po cestě za úspěchem. Vzhledem k těmto měnícím se představám, musí být aspirační modely pružné, vyvíjet se spolu s měnícími se požadavky učitelky. V každém úseku její

kariérní dráhy se stávají důležitými jiné věci a záležitosti. Očekávání, které má na počátku se často liší od těch, které vyjadřuje později, uprostřed své životní dráhy. Kariéra učitelky v organizaci představuje její *„profesionální dráhu, průběh jejího pracovního zařazení od vstupu do prvního pracovního poměru až do jeho trvalého ukončení.“*(8)

#### **Co zajímá učitelku na počátku profesní kariéry?**

Očekávání :

- Rozvoj a podpora
- Možnosti uplatnění vlastní osobnosti
- Výzva k náročnějším aktivitám
- Možnost uplatnit svou kreativitu a originalitu

#### **Co zajímá učitelku uprostřed její kariéry?**

Po první etapě své kariéry učitelka již velmi dobře zná své silné a slabé stránky. Začíná se rozhlížet po možných úkolech, odpovídajících měnícímu se profesionálnímu profilu a charakteru své osobnosti.

Očekávání:

- Chce být brána na vědomí a respektována.
- Získání jistoty o možnostech seberozvoje a ocenění své osoby.
- Mít možnost adekvátním způsobem využívat a uplatňovat své silné stránky

---

8. NIERMEYER, R., SEYFERT, M. *Jak motivovat sebe a své spolupracovníky*. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1223-7

- Podpora organizace při seberozvoji.
- Průběžné vzdělávání a zvyšování kvalifikace.
- Jistá budoucnost.

### **Kariéra učitelky mateřské školy**

Učitelky, které chtějí pracovat na své kariéře, se angažují silněji, pokud se pro ně otevře cesta vlastního rozvoje. Tento typ lidí míří za vyššími cíli, hledí do budoucnosti a dovede ocenit, že mu organizace otevírá možnosti dalšího vývoje. Takové osoby lze velmi dobře motivovat specifickými kariérními modely. Profesionální dráha učitelky mateřské školy je v oblasti vyššího pracovního zařazení, kariérního postupu v jisté míře omezena. Přesto i zde lze vyzorovat základní modelové typy pracovní kariéry.

- Stálá struktura pracovní kariéry – učitelka v průběhu života nemění své pracovní místo, v jeho rámci dochází k jejímu sociálnímu vzestupu, vyznačuje se jako specialista.
- Stálá struktura pracovní kariéry, provázená přechodem do řídicí funkce- východiskem je shoda mezi odbornou přípravou a obsahem vykonané práce. Učitelka přebírá řídicí odpovědnost, dochází k jejímu sociálnímu vzestupu.

## **Empirická část**

### **2. Metodologie výzkumného šetření**

#### **2.1 Stanovení cíle výzkumu**

- Jak učitelky vnímají oblast dalšího vzdělávání a svého rozvoje.
- V jakém časovém rozsahu se dokáží učitelky sebevzdělávání věnovat.
- Jakou formu sebevzdělávání učitelky preferují.
- Zda se učitelky podílí na plánování osobního rozvoje.
- Zda jsou učitelky přístupné k získávání informací z jiných oborů a k jejich uplatnění ve své práci.

#### **2.2 Definování hypotéz**

Hypotéza č.1

Přestože se učitelky sebevzdělávají, nevzdělávají se všechny z osobního přesvědčení, chybí soulad s organizační kulturou.

Hypotéza č.2

Učitelky se stejným stupněm ukončeného pedagogického vzdělání ve srovnatelných pracovních podmínkách mají rozdílný osobní přístup ke vzdělávání vzhledem ke své délce praxe.

#### **2.3 Charakteristika výzkumného vzorku**

- Vzhledem k rozdílnějším podmínkám v ostatních školských zařízeních, požadavkům na kvalifikaci a s ohledem na objektivitu zkoumání, byla zvolena postupná stratifikace základního souboru, tedy učitelů.
- Výzkumný vzorek pedagogických pracovníků byl zúžen na učitelky mateřské školy v Jihočeském kraji, okresu Jindřichův Hradec, Tábor, České Budějovice.
- Počet oslovených mateřských škol - 32 , 142 učitelek.

#### **2.4 Volba výzkumných metod**

- Aplikace dotazníku s dvanácti otázkami s daným počtem předem připravených odpovědí – uzavřené polytomické položky ( ano, spíše ano, spíše ne , ne) a s

dvěma otázkami – položky zjišťující fakta týkající se vzdělání a délky pedagogické praxe, dotazník viz příloha. Volba položek podle obsahu-zjišťování mínění, postojů. Řazení položek podle psychologického hlediska. Využití přiměřené motivace v úvodu dotazníku, stručné vysvětlení účelu šetření, jasné pokyny k vyplňování.

- Způsob oslovení mateřských škol- elektronickou formou, telefonním a osobním jednáním.
- Způsob sběru dotazníků – elektronickou formou, osobním předáním, poštou.
- Při zpracování dat sestavení tabulky četnosti za použití tak zvané „čárkovací metody“, výpočet relativní četnosti vyjádřené v procentech.
- Použití grafické metody zobrazení dat – tabulka, výsečový a sloupcový graf.
- Volba třídění prvního stupně.

## **2.5 Metodika pedagogického výzkumu**

- Typ výzkumu-kvantitativní, testování hypotéz.
- Určení cílů šetření a stanovení hypotéz.
- Sestavení dotazníku, volba otázek na základě analýzy a posouzení stavu přístupu ke vzdělávání formou osobního jednání s pedagogy, své pedagogické praxe a působnosti jako zástupkyně ředitelky, čerpání z dotazníků uveřejněných na www stránkách škol.
- Ověření si jasnosti a srozumitelnosti položek v dotazníku na vzorku učitelek mateřských škol – provedení předvýzkumu s 18 učitelkami, úprava formulace otázek.
- Stanovení materiálního zabezpečení výzkumu – ředitelstvím školy byla poskytnuta možnost využívání počítače, tiskárny. Telefonická a poštovní služba, materiál ( papírnické zboží) hrazeny z osobních finančních zdrojů.
- Stanovení předpokládaného postupu a harmonogramu realizace výzkumu (prosinec 2008 – únor 2009).
- Rozeslání, předání dotazníků s pokyny, jak zabezpečit anonymitu respondentů.
- Shromažďování údajů, jejich uspořádání a zpracování – vytvoření přehledů, zpracování získaných dat v procentech, rozdělení četnosti odpovědí podle délky

pedagogické praxe, grafické znázornění .

- Interpretace získaných údajů, formulace závěrů

## 2.6 Pilotní výzkum

- Specifikace popisného výzkumného problému - pilotáž, postihnutí komplexnosti případu z hlediska jeho vývoje a s přihlédnutím k životnímu a profesnímu kontextu na základě studia literatury, článků z odborných časopisů (Informatorium, Učitelské noviny, Předškolní výchova, Rodina a škola), www stránek institucí věnujících se vzdělávání, rozhovorů s ředitelkami a učitelkami mateřských škol.

Nejpřínosnější informace o dané problematice byly získány z osobních rozhovorů s pedagogickými pracovníky a ředitelkami mateřských škol. Tato úroveň pedagogického výzkumu napomohla k upřesnění otázek, ujasnění zákonitostí dané problematiky, které jsem hodlala zkoumat. Odklonila jsem se od původního záměru současně zjišťovat, jak učitelky vnímají úroveň a specifika vzdělávacích kurzů, seminářů a dalších vzdělávacích aktivit. Tato otázka se mi v průběhu pilotáže projevila natolik rozsáhlá, že by k ní bylo zapotřebí hlubšího výzkumného šetření. Osvědčilo se mi průběžné zaznamenávání postřehů k vymezenému tématu, jejich následné uspořádání.

- Zpřesnění formulace hypotézy.

Na základě provedené pilotáže jsem provedla již konkrétní formulace hypotéz, s přihlédnutím, zda u nich lze aplikovat empirické ověření. Údaje k jednotlivým oblastem získané pilotáží, i když souvisely s otázkami v dotazníku jsem při vlastním výzkumu nevyužila.

### 3. Analýza výzkumného šetření, interpretace výsledků

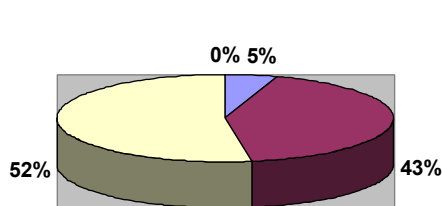
Počet oslovených mateřských škol : 32

Počet zapojených mateřských škol : 26 ( 80%)

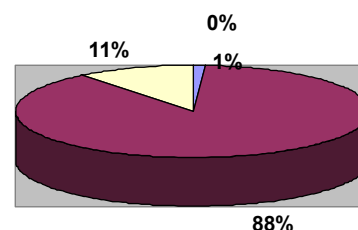
Počet zúčastněných respondentů : 82

**Tabulka 1 Pedagogické vzdělání, délka pedagogické praxe**

<i>Pedagogické Vzdělání</i>	četnost	relativ. četnost	<i>Délka pedagogické Praxe</i>	Četnost	relativ. četnost
<i>Bez kvalifikace</i>	1	1,2 %	<i>0-10 let (1)</i>	4	4,9 %
<i>Středoškolské</i>	72	87,9 %	<i>11-20 let (2)</i>	35	42,7 %
<i>Vysokoškolské</i>	9	10,9 %	<i>21- více let (3)</i>	43	52,4 %



■ 0-10 let ■ 11-20 let ■ 21- více let



■ bez kvalifikace ■ středoškolské ■ vysokoškolské

Výsledek šetření :

Z uvedené tabulky a grafu vyplývá, že převážná část zapojených učitelek má požadované středoškolské vzdělání a délka jejich praxe je v druhé etapě pracovní kariéry. Nízké procento začínajících pedagogů upozorňuje na stárnutí pedagogických sborů.

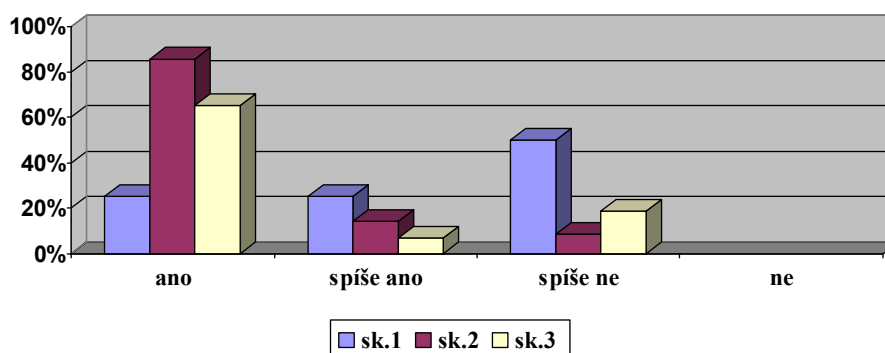
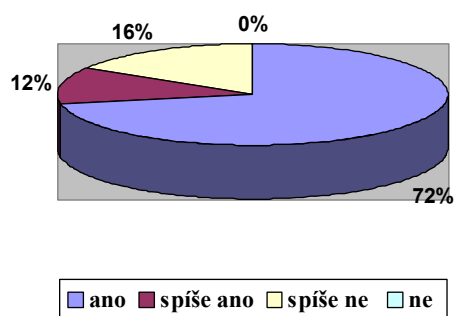
#### Analýza jednotlivých položek

Na základě zjištění délky pedagogické praxe budou jednotlivé otázky zpracovány jak společně, tak jednotlivě podle udaných skupin (skupina 1,2,3). Dojde ke grafickému porovnání odpovědí s přihlédnutím k velmi nízkému počtu skupiny 1.



**Tabulka 2**

		ano	spíše ano	spíše ne	Ne
	<b>Je vedení školy vstřícné k vašemu kariérnímu růstu, umožňuje vám (v rámci finančních možností školy) zúčastnit se akcí DVPP?</b>	72%	12%	16%	0%

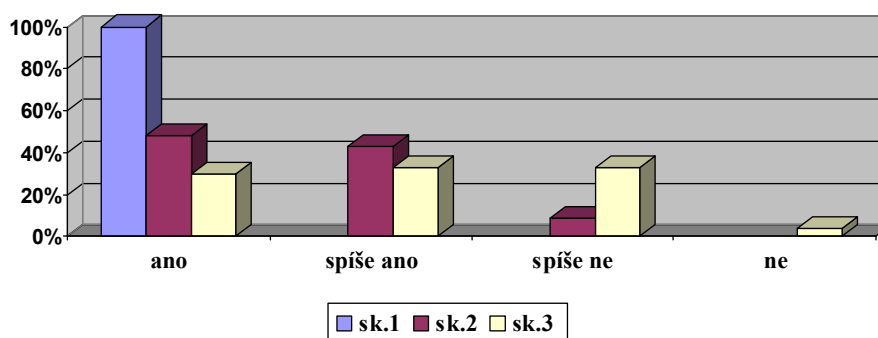
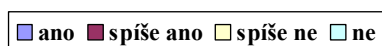
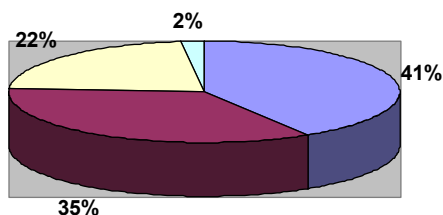


Výsledek šetření :

V mateřských školách jsou v převážné míře podporovány rozvojové aktivity, zajištění, výběr rozvíjejících a vzdělávacích kurzů. Učitelkám nejsou v tomto ohledu ze strany vedení kladeny překážky.

**Tabulka 3**

		ano	spíše ano	spíše ne	Ne
	<b>Jste ochotna stále na sobě pracovat a vzdělávat se, považujete celoživotní vzdělávání za samozřejmou součást své práce?</b>	41%	35%	22%	2%

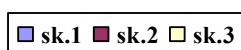
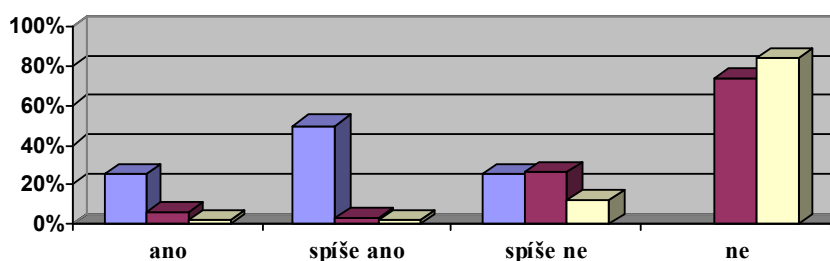
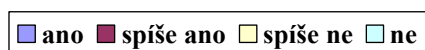
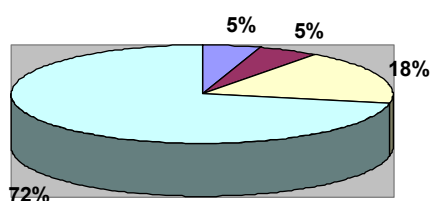


Výsledek šetření :

Učitelky jsou přístupny pravidelnému se věnování svému rozvoji, získávání širší palety znalostí a dovedností. Iniciativa klesá se zvyšující se délkou pedagogické praxe. Tato bariéra může souviset s osobností dané učitelky, obavami z možné neúspěšnosti, neschopnosti či neochoty reagovat a vyrovnat se s nároky na vzdělávání. U skupiny č.3 může ochota k dalšímu vzdělávání nést jistou dávku nedůvěry a skepse, mnohdy spojené s různorodými zkušenostmi na vlastní škole.

**Tabulka 4**

		ano	spíše ano	spíše ne	Ne
	<b>Podílíte se aktivně na vypracování plánu osobního rozvoje?</b>	5%	5%	18%	72%

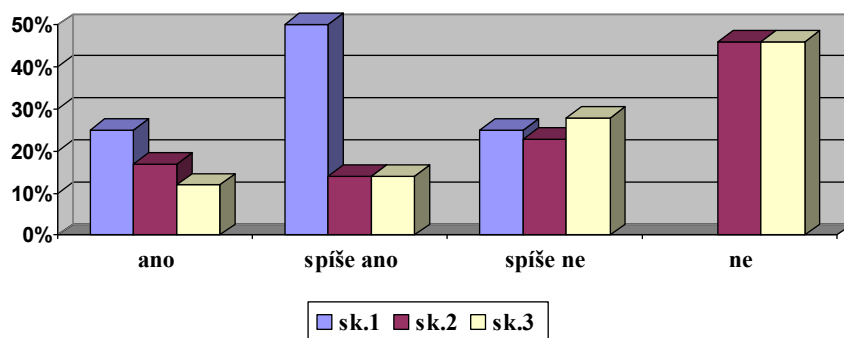
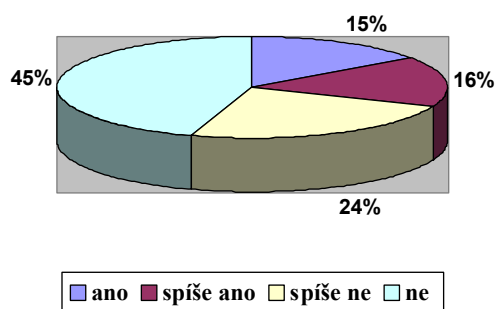


Výsledek šetření :

Učitelky z velké míry nejsou spoluúčastnicemi na tvorbě plánu osobního rozvoje. Jako důvod lze uvést, že na pracovištích není upřednostňován participativní styl přípravy rozvojového programu pracovníků, není dostatečně podněcována jejich iniciativa k otevřenému vyjadřování svých rozvojových cílů. Volba vzdělávacích aktivit ředitelkou nemusí být proto shodná s požadavky učitelky. Tyto výsledky byly v nejvyšší míře zaznamenány u skupiny č.3, tedy s nejvyšší pedagogickou praxí. Tato skupina učitelek vychází buď ze zažilých praktik let minulých a kompetence o spolurozhodování o svém profesním rozvoji nepřijímají, neberou je za své nebo jim je vedení mateřské školy neposkytuje.

**Tabulka 5**

		ano	spíše ano	spíše ne	Ne
	<b>Vyhledáváte a sama si volíte semináře, kurzy..., kterých se chcete zúčastnit?</b>	15%	16%	24%	45%

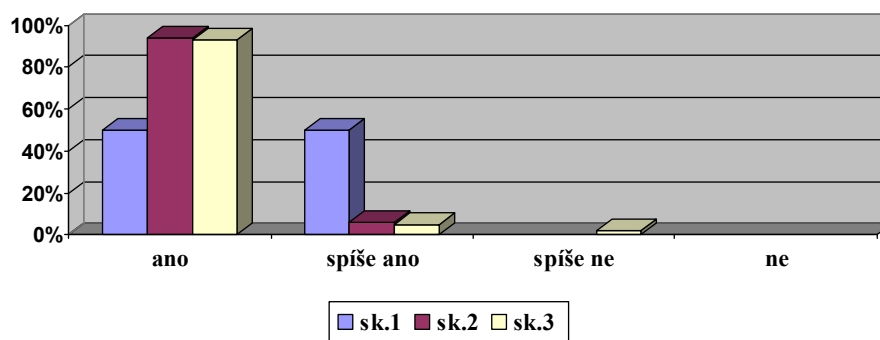
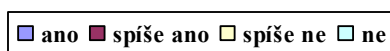
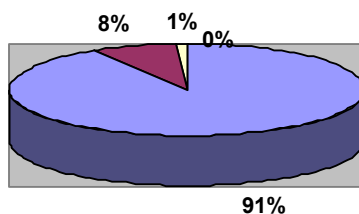


Výsledek šetření :

Zajištění a výběr rozvojových a vzdělávacích kurzů je v převážné míře v kompetenci ředitelky. Zjištění odpovídá výsledkům tabulky 4. Učitelky si tak často nevybírají, čeho by chtěly dosáhnout, za jakých okolností, v jakém čase a kvalitě a na jaké úrovni. Může se objevit i bariéra učení se.

**Tabulka 6**

		ano	spíše ano	spíše ne	Ne
	<b>Využíváte nabídku vzdělávání, kterou vám předkládá vedení školy?</b>	91%	8%	1%	0%

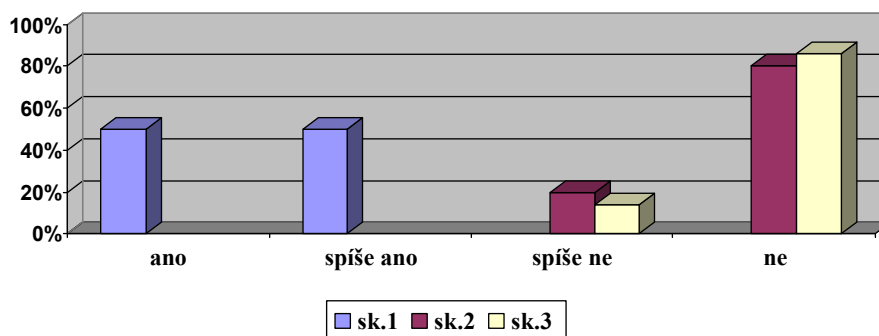
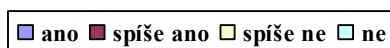
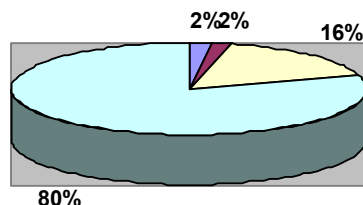


Výsledek šetření :

Kontrolní položka potvrdila zjištění ze zpracovaných výsledků tabulky 5. Učitelky využívají nabídky vzdělávacích seminářů předkládaných ředitelkou školy. V Jihočeském kraji je způsob a obsah vzdělávacích aktivit na dobré úrovni, nabídkový katalog je zasílán 2x ročně. V průběhu roku je doplňován, aktualizován. Výsledky považují proto za odpovídající skutečnému stavu daného regionu.

**Tabulka 7**

		ano	spíše ano	spíše ne	ne
	<b>Jste ochotna zúčastnit se akcí DVVP i mimo pracovní dobu ( víkend, prázdniny...)?</b>	2%	2%	16%	80%



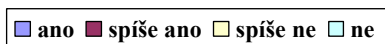
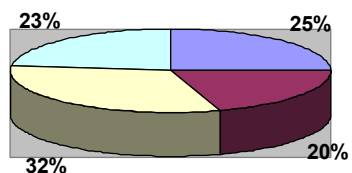
Výsledek šetření :

Nelze určit zda převažující názor opravdu v plné míře odpovídá skutečnosti nebo zda vychází z osobního vnímání této oblasti. Učitelky se mohou i v době volného času sebezvojových aktivit zúčastňovat, ovšem ony to tak nevnímají. Může se jednat o netradiční rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího rejstříku znalostí a dovedností. Nelze vycházet pouze z tohoto pohledu, z části pro učitelky idealistického. Z praktických zkušeností lze i potvrdit opačné východisko, že učitelky spojují sebezvzdělávání pouze ve spojení se svou pracovní dobou. Ani současná možnost ředitelky udělit studijní volno ( v maximální výši 12 dní ) nezajišťuje, že v této době se učitelky opravdu budou sebezvzdělávání věnovat a že tento čas nevyužijí pouze jako přilepšení k dovolené.

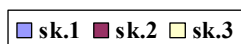
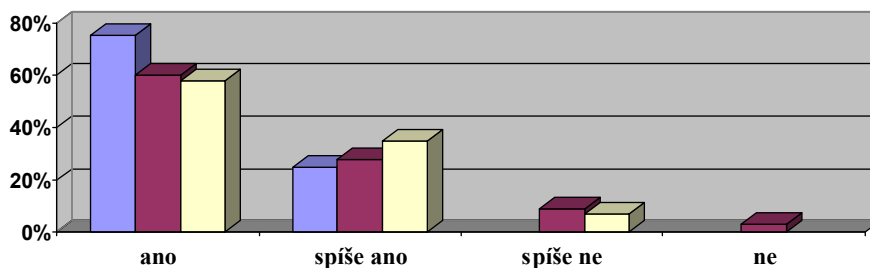
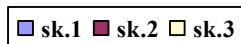
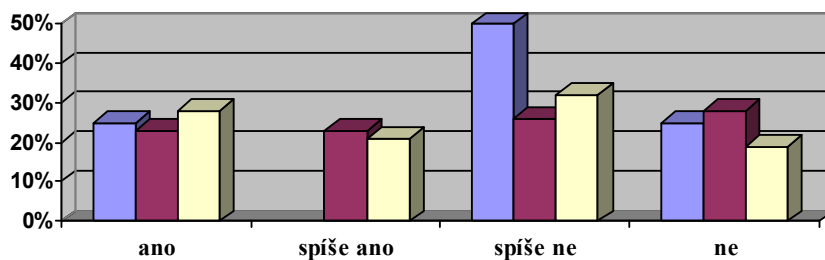
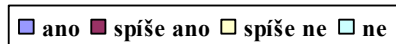
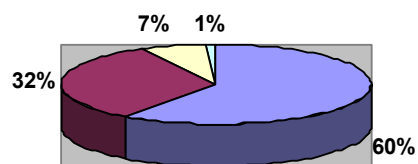
Tabulka 8

		Ano	spíše ano	spíše ne	Ne
g.A	Upřednostňujete interní vzdělávání ( interní školení, studium interních zdrojů, samostudium)?	25%	20%	32%	23%
g.B	Upřednostňujete externí vzdělávání ( externí školení, konference, exkurze...)?	60%	32%	7%	1%

Graf A (zkratka g.A)



Graf B (zkratka g.B)



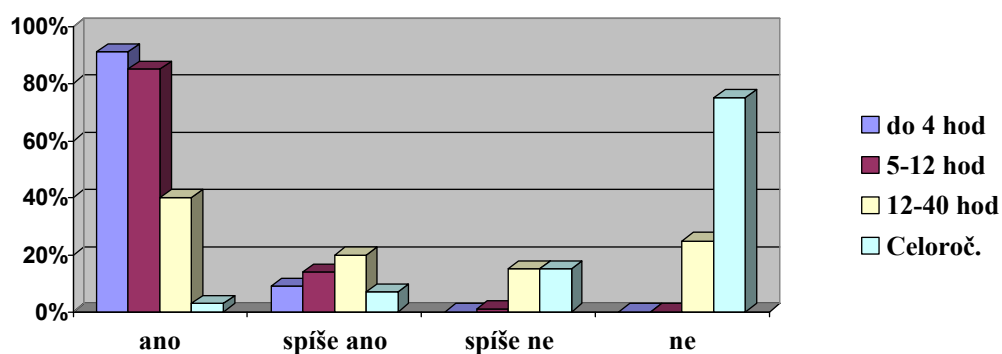
Výsledek šetření :

Aby nedošlo k přizpůsobení se jednotlivých odpovědí, uvedené otázky, ačkoli spolu souvisely, nebyly v dotazníku umístěny za sebou. Došlo k zajímavému zjištění. V položce g.A je procentuální vyrovnanost, ovšem v porovnání s položkou g.B pozorujeme odklon k opačnému názoru. Je možné, že učitelky vyjádření upřednostňujete si, spojily se slovem například „volíte“. V tom případě odpovídaly, jak vnímají interní a externí vzdělávání bez vzájemné spojitosti. Výsledky výzkumu položky g.B dokladují, že učitelky nezdědka preferují další vzdělávání mimo vlastní školu. Mnohdy tak činí i z důvodu spojení příjemného s užitečným. Odpočinout si od školního stereotypu a zátěže. Někdy může být i důvodem obava diskutovat a riskovat tak odhalení svých slabých stránek a profesionálních nejistot před svými kolegy.



**Tabulka 9**

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
<b>Jste ochotna zúčastnit se vzdělávání v rozsahu:</b>				
- do 4 hod ( dopolední kurz)	91%	9%	0%	0%
- od 5-12 hod ( 3 odpoledne, 1x za 14 dní)	85%	14%	1%	0%
- od 12-40 hod ( 2-4 hod týdně)	40%	20%	15%	25%
- celoroční vzdělávání ( 1-3x měsíčně)	3%	7%	15%	75%

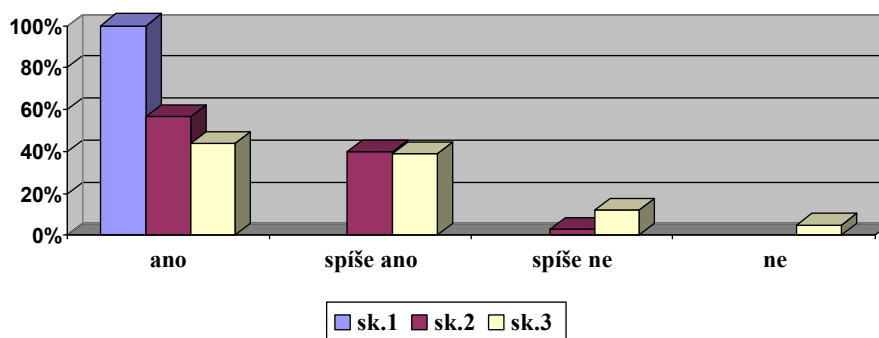
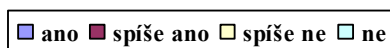
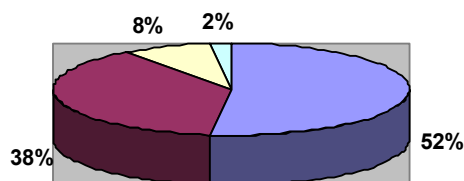


Výsledek šetření :

Otázka byla zpracována společně za všechny skupiny. Učitelky preferují krátkodobé, jednotlivé či navazující vzdělávací kurzy v délce nanejvýše tří dnů. Odklání se od dlouhodobějšího, pravidelného se věnování svému rozvoji. Jednorázové školící akce jsou sice přínosem, ale rozhodně ne zcela dostačujícím. Obava ze zvládnutí náročnějších cílů vychází buď z nízké aspirační úrovně nebo opět z možné obavy z neúspěchu. V neposlední řadě přístup učitelek vychází z délky dosavadní pedagogické praxe a dosaženého stupně vzdělání. Dlouhodobějšímu vzdělávání byly přístupny především učitelky s vysokoškolským vzděláním – tento vzorek respondentů je ale v nízkém počtu a proto je tento výsledek pouze orientační.

**Tabulka 10**

		ano	spíše ano	spíše ne	ne
	<b>Jste přístupná k získávání informací týkající se dalších metod pedagogické práce vedle těch, které znáte?</b>	52%	38%	8%	2%

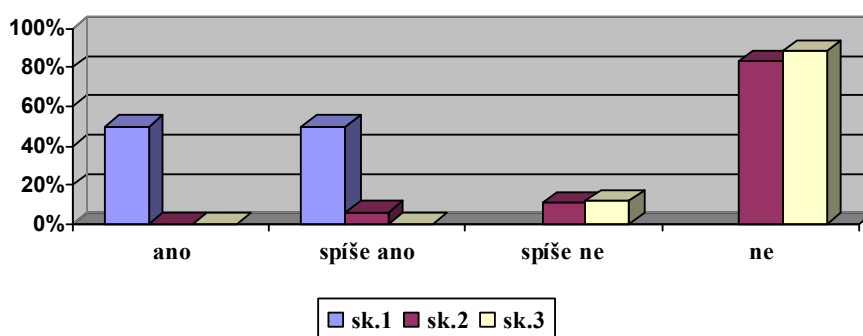
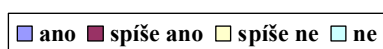
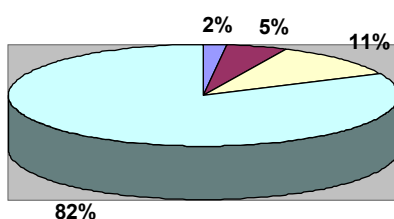


Výsledek šetření :

Učitelky, především skupina 1, 2 vnímají svoji profesi jako druh pracovní činnosti, která vyžaduje v neustále měnících se podmínkách speciální přípravu. V šetření lze sice zaznamenat jejich mírné obavy z nových poznatků, ale strach vyplývá ani ne z přijímání, ale zda jsou schopny poznatky realizovat. Získávání a rozšiřování nových či doplňujících způsobů pedagogické práce chápou jako nutný předpoklad pro vykonávání své profese.

**Tabulka 11**

		ano	spíše ano	spíše ne	ne
	<b>Zúčastňujete se vzdělávání, jenž přímo nesouvisí s vaší pedagogickou prací, ale která rozšiřuje váš všeobecný rozhled a nepřímo napomáhá v (inovačním) přístupu ve vzdělávání dětí?</b>	2%	5%	11%	82%

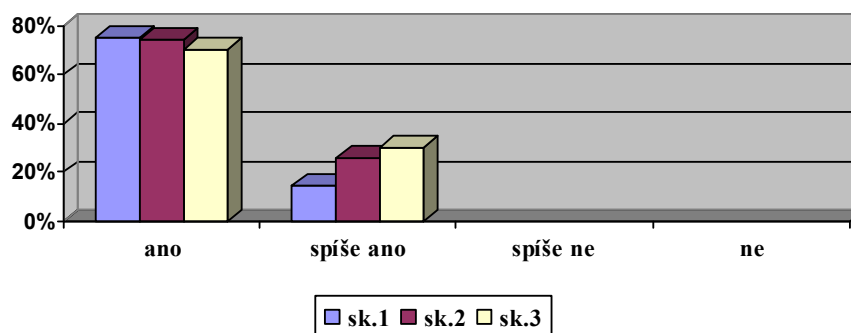
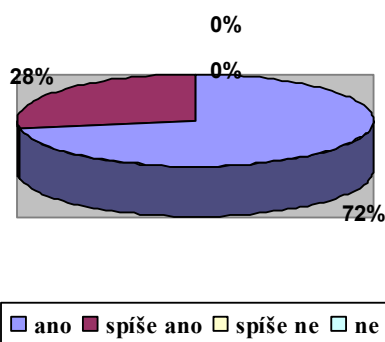


Výsledek šetření :

V současných sociokulturních podmínkách v profesi učitelky mateřské školy (znalosti a orientace samotných dětí, integrace dětí znevýhodněných) nelze vycházet pouze z obecných poznatků týkající se vzdělávání a výchovy dětí. Přesto učitelky doplňující informace z oboru například lékařství, sociologie, přírodních věd nepovažovaly pro svůj rozvoj za stěžejní, nezbytně nutné .

**Tabulka 12**

		ano	spíše ano	spíše ne	ne
	<b>Jste přesvědčena, že jste schopna uplatnit získané vědomosti ze vzdělávání ve své pedagogické praxi?</b>	72%	28%	0%	0%



Výsledek šetření :

Údaje dané položky dotazníku mohou být považovány za nejvyrovnanější, jak s přihlédnutím k jednotlivým skupinám tak i kladným odpovědím. Dokladují, že učitelky jsou schopny, připraveny a ochotny realizovat nové poznatky v konkrétních aktivitách s dětmi. Lze potvrdit, že dbají na zpětnou vazbu, tedy jak jejich vzdělávací aktivita splnila cíl, ověřují si a aplikují nové poznatky do praxe.

## 4. Výsledky empirického ověření hypotéz

V rámci šetření učitelek se do výsledků určitým způsobem promítají všechna specifika konkrétního pracovního místa. Patří k nim lokalizace dané mateřské školy, filozofie mateřské školy, velikost mateřské školy, prostorové a organizační řešení mateřské školy ( například škola spojená s jinou MŠ či ZŠ), kultura mateřské školy, úroveň personální práce vedoucích pracovníků a v neposlední řadě aktuální stav vnímání a postojů učitelky v době vyplňování dotazníku. Z těchto důvodů jsem neusilovala o hledání empirických, konečných faktů, které by dokazovaly absolutní platnost stanovených hypotéz. Výsledky tedy nepovažuji za jednu definitivně prokázané, ale pouze zdůvodnitelně přijatelné.

### Hypotéza č.1

- Přestože se učitelky sebevzdělávají, nevzdělávají se všechny z osobního přesvědčení, chybí soulad s organizační kulturou.

Ověření platnosti:

Z výsledků jednotlivých položek se dá hypotéza z části potvrdit. Zaznamenala jsem disproporce postojů, hodnot, preference k učení, ale tento výsledek jsem spíše vnímala jako důsledek nedostatečné kultury školy ve vztahu k profesnímu růstu zaměstnanců. K tomuto názoru mne přivedlo vyhodnocení otázky týkající se spoluúčasti na rozvojovém plánu. Pokud tato spoluúčast chybí nebo je v nedostatečné míře, nelze se samozřejmostí u většiny učitelek očekávat odpovědnost za svůj profesní a osobní rozvoj.

### Hypotéza č.2

- Učitelky se stejným stupněm ukončeného pedagogického vzdělání ve srovnatelných pracovních podmínkách mají rozdílný osobní přístup ke vzdělávání vzhledem ke své délce praxe.

Ověření platnosti:

Tato hypotéza byla snadněji testovatelná. Skupina respondentek měla odpovídající požadované odborné pedagogické vzdělání, tedy mezi sebou srovnatelné.

Následné zpracování výsledků jednotlivých skupin podle délky pedagogické praxe vycházelo alespoň z části z možného objektivního zhodnocení postojů. U učitelek s vyšší pedagogickou praxí jsem zaznamenala nižší ochotu se dále sebevzdělávat, věnovat získávání nových znalostí a dovedností delší časový úsek. Častěji volí krátkodobé kurzy. Vzhledem ke své praxi pocítují své pracovní perspektivy jako omezené. Současná doba sice vytvořila pro uplatnění učitelek větší prostor, současně však ubyly některé základní jistoty, takže vše nové může pro ně znamenat i míru rizika. V neposlední řadě z osobní zkušenosti vědí, že ve školství vztahy mezi vykonanou prací a odměnou za práci nemají v našich podmínkách vždy podobu přímé úměrnosti. Hypotéza se zčásti potvrdila.

## **Závěr**

### **5. Možnosti využití empirického šetření v praxi**

Cílem bakalářské práce v obecné rovině bylo zjištění, jak jsou vnímány rozvojové aktivity samotnými učitelkami. Výzkum potvrdil, že ze strany vedení není věnována oblasti dalšího rozvoje pracovníků dostatečná pozornost. Především je opomíjena tvorba plánu rozvoje v oblasti spolupráce samotných učitelek. Vyhodnocením jednotlivých položek došlo k ujasnění, jak je tato spolupráce důležitá. Výsledek však nepovažuji jako důsledek nezájmu, neochoty či neschopnosti ředitelek. Narůstající administrativa týkající se ekonomického a personálního řízení často tlačí ředitelky do pozice, že dané činnosti nevěnují přílišnou pozornost. Zároveň to může být i důsledek určitého podceňování této oblasti personálního řízení. Nemůžeme spoléhat, že samy učitelky, i když výjimky existují, se budou samostatně a iniciativně podílet na svém rozvoji bez podpory a stimulace vedení. Musíme přijmout i fakt, že v současné době se neustále zvyšuje věkový průměr učitelů a jen málokterá škola disponuje pracovníky s praxí do 10 let. Absolventky středních, vyšších odborných či vysokých škol často volí jiné, lépe placená místa a do mateřských škol nenastupují. V pracovním kolektivu tak mnohdy zůstávají učitelky s dlouholetou praxí. Vykonávají tuto práci sice srdcem, ale chybí přirozený motivující prvek, elán, nadšené vize začínajících učitelek, které dříve nenápadně ostatní učitelky podněcovaly. Tím, že jsou učitelky v délce pedagogické praxe na obdobné úrovni, není pro některé z nich jednoduché. Zorientovat se v současných podmínkách, reagovat pružně a bez strachu na změny, odborně se vzdělávat, to vše může pro ně znamenat nejistotu. Výsledky šetření nepovažuji za alarmující, ale vnímám je jako upozornění, jakým směrem a způsobem by se měl rozvoj a další vzdělávání učitelek ubírat.

### **Doporučení, možné metodické postupy pro řízení ve školství**

Plánování rozvoje je alespoň na počátku časově náročná aktivita. Při sestavování plánu si musíme ujasnit údaje týkající se celé organizace – struktura, program, využívání kvalifikace, údaje týkající se pracovních míst a činností učitelek. Zjednodušeně jde o konfrontaci dvou hledisek – kde jsme a kam směřujeme, jaké máme

lidi a jaké potřebujeme ke splnění cílů organizace. Učitelka zároveň dostává možnost samostatně si určit své rozvojové cíle, tedy vytvořit si jasnou představu, čeho chce dosáhnout. Toto sebeposouzení spočívá v analýze úspěchů i neúspěchů, hledání jejich zdrojů v dosavadních znalostech a dovednostech. Na základě oboustranné dohody – identifikace individuálních potřeb, požadavků na výkon práce a vize školy, dochází k jasné formulaci cíle, zaměření programu, popisu prvků rozvoje a vzdělávání a stanovení celkového konceptu programu dalšího rozvoje, volbě prostředků, typů vzdělávání a časového úseku. Pokud budou kompetence k podpoře iniciativy učitelky úsilí poskytovány, zaznamenáme, že systematické učení a sebeutváření se stane její samozřejmou pracovní a životní aktivitou. Takový rozvoj školy, učitelů je pak založen na důvěře, otevřené komunikaci, prostředí výzvy a tvůrčí atmosféře, radosti z nových poznatků.

Významnou podmínkou je následně i vhodná volba typu vzdělávání. V praxi časté využívání krátkodobých, i když kvalitních seminářů nelze považovat za dostatečné. Současně je vhodné využívat kurzy obsahově bohatší, s dostatečným prostorem ke zvládnutí a osvojení si potřebných kompetencí, jejichž součástí by měly být i praktické semináře a metodické dílny. Studium na vysoké škole je významným řešením vzdělávání. Toto rozhodnutí učitelky znamená prohloubení dosavadní kvalifikace nebo její získání, aby mohla dále pokračovat ve stávající profesi. K volbě studia na vysoké škole je zapotřebí velkého odhodlání, úsilí a vzhledem k roli učitelky – matky i velkého odříkání. V neposlední řadě mohou být učitelce kladeny překážky ze strany ředitelky. V zákoníku práce je sice pamatováno na studium při zaměstnání a je možno poskytnout studujícímu volno, ale s dovětkem, že studium musí být v souladu s potřebou zaměstnavatele. Pro některé učitelky to znamená brát si na přednášky a zkoušky dovolenou na zotavenou nebo musí dobu své nepřítomnosti ve školce nahrazovat.

Společnost, školský zákon a zákon o pedagogických pracovnících klade na pedagogy v mateřských školách vysoké nároky. Lze konstatovat, že většina učitelek má konkrétní představu o podobě předškolního vzdělávání, dostatek iniciativy se na změnách ve prospěch dětí se podílet. Počátečním řešením ke zkvalitnění předškolního



vzdělávání je dát dostatečný prostor pro kvalitní přípravu těm, kteří nejen chtějí, ale zároveň mají jasnou vizi, kam vzdělávání v nejnižším stupni by mělo směřovat.

## **Bibliografie**

BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha : Management Press, 1998. ISBN 80-85943-57-3

DĚDINA, J., CEJTHAMR, V. *Management a organizační chování*. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1300-4

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

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

Kolektiv autorů a konzultantů Encyklopedického domu, *Slovník cizích slov*. Praha : Encyklopedický dům, 2002. ISBN 80-90-1647-8-1

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Management Press, 2006. ISBN 80-85943-01-8

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

NIERMER, R., SEYFFERT, M. *Jak motivovat sebe a své spolupracovníky*. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1223-7

PROVAZNÍK, V. A KOLEKTIV *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha : Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0470-6

Příloha

### Dotazník pro pedagogické pracovníky v předškolním zařízení

Vážená paní učitelko,

Jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru Školský management Pedagogické fakulty v Praze. Prosím o vyplnění následujícího dotazníku. Bude sloužit jako podklad pro zpracování závěrečné bakalářské práce na téma : „Vzdělávání a rozvoj pracovníků v předškolním školství“. Je zaměřen na problematiku psychologických aspektů dalšího vzdělávání a šetření bude využito ke stanovení postupů, jak podporovat další vzdělávání učitelek mateřských škol.

Dotazník můžete vyplnit rukou a následně vložit společně s ostatními do obálky s již nadepsanou adresou nebo ho zaslat elektronickou formou.

Děkuji za spolupráci, Valchová Dagmar

Délka pedagogické praxe	
Pedagogické vzdělání: - bez kvalifikace	
- středoškolské	
- vysokoškolské	
Studujete v současné době v kombinované formě na VŠ?	

Zadání: Vyjádřete a označte křížkem (x) na níže uvedených škálách svůj postoj k vymezeným otázkám .

		Ano	spíše ano	spíše ne	ne
1.	Je vedení školy vstřícné k vašemu kariéernímu růstu, umožňuje vám (v rámci finančních možností školy) zúčastnit se akcí DVPP?				
2.	Jste ochotna stále na sobě pracovat a vzdělávat se, považujete celoživotní vzdělávání za samozřejmou součást své práce?				
3.	Podílíte se aktivně na vypracování plánu osobního rozvoje?				
4.	Upřednostňujete interní vzdělávání ( inter. školení, studium inter.zdrojů, samostudium)?				
5.	Využíváte nabídku vzdělávání, kterou vám předkládá vedení školy?				

		Ano	spíše ano	spíše ne	ne
6.	Jste ochotna zúčastnit se vzdělávání v rozsahu:				
	- do 4 hod ( dopolední kurz)				
	- od 5-12 hod ( 3 odpoledne, 1x za 14 dní)				
	- od 12-40 hod ( 2-4 hod týdně)				
	- celoroční vzdělávání ( 1x týdně)				
7.	Jste přístupná k získávání informací týkající se dalších metod pedagogické práce vedle těch, které znáte?				
8.	Zúčastňujete se vzdělávání, jenž přímo nesouvisí s vaší pedagog.prací, ale která rozšiřuje váš všeobecný rozhled a nepřímo napomáhá v (inovačním) přístupu ve vzdělávání dětí?				
9.	Jste přesvědčena, že jste schopna uplatnit získané vědomosti ze vzdělávání ve své pedagogické praxi?				
10.	Upřednostňujete externí vzdělávání ( exter. školení, konference, exkurze...)?				
11.	Jste ochotna zúčastnit se akcí DVVP i mimo pracovní dobu ( víkend, prázdniny...)?				
12.	Vyhledáváte a sama si volíte semináře, kurzy..., kterých se chcete zúčastnit?				

