

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**POTŘEBY A REÁLNÉ MOŽNOSTI DALŠÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH
PRACOVNÍKŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL**

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	Jaroslava Krejčová
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Vedoucí práce:	Mgr. Bc. Jaromír Hladký
Datum odevzdání práce:	1. dubna 2011

Čestné prohlášení:

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

Jaroslava Krejčová

Resumé:

Závěrečná práce se zabývá dalším vzděláváním jako nástrojem k adaptaci na změny, které přináší vývoj společnosti do života dnešních mateřských škol. Jsou zde uvedeny motivy, bariéry, specifika i profesní kompetence pedagogů v tomto druhu škol a také právní předpisy týkající se dalšího vzdělávání. Pozornost je věnována tvorbě plánu dalšího vzdělávání, neboť tato oblast se ukázala jako nejslabší článek systému.

Ve výzkumné části jsou zkoumány postoje a podmínky k realizaci profesního rozvoje předškolních pedagogů z pohledu managementu i řadových pedagogů. Šetření formou dotazníků potvrdilo, že předškolní pedagogové si uvědomují nezbytnost dalšího vzdělávání pro svoji práci, ale vytvořené podmínky především finanční nejsou adekvátní potřebě.

V závěru práce je vedoucím pracovníkům doporučeno více využívat zájmů a schopností pedagogů svých škol a naznačeno několik možných postupů pro efektivnější plánování vzdělávání na vlastních pracovištích.

Práce vychází z odborné literatury a informací z ní získaných, z výzkumných sond a vlastních zkušeností autorky.

Klíčová slova:

Další vzdělávání pedagogických pracovníků, předškolní pedagog, mateřská škola, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, kompetence, plán dalšího vzdělávání.

Summary:

My final work is engaged in further training which is a way to get ready for changes, which are brought by a progress of society and they influence the life of current preschools. There are also mentioned themes, barriers, specifics and professional competences of teachers in this kind of school and also legal rules related to the further training. The biggest aim is to focus on making a plan of further training because this part has been considered as the weakest part of a system.

In a practical part there are explored attitudes and conditions which are necessary to realize the professional development of teachers in preschools from the point of view of a management and ordinary teachers.

The questionnaire research proved that preschool teachers realize the necessity of further training for their work but there are some conditions, especially financial, which are not adequate to their needs.

In the final part of this work there is a recommendation for the managers to exploit interests and skills of the teachers at their schools and there are also offered some options how to make the education more efficient.

This work was written thanks to the specialized literature and thanks to the gained information, thanks to the research and own experience of the autor.

Key words:

Further training of teachers, preschool teacher, preschool, Educational programme for preschool education, competences, the plan of further training.

Obsah

Úvod	7
1. Další vzdělávání pedagogických pracovníků	8
1.1 Potřeba vzdělávání v dnešní době.....	8
1.2 Další vzdělávání v kontextu celoživotního učení.....	9
1.3 Charakteristika dalšího vzdělávání	10
1.4 Historie vzdělávání učitelů v Čechách	11
1.5 Motivace a motivy dalšího vzdělávání pro jedince	13
1.6 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	15
1.7 Externí poskytovatelé dalšího vzdělávání	16
1.8 Kvalita dalšího vzdělávání a spokojenost účastníků.....	17
2. Specifika vzdělávání ve školství	18
2.1 Základní dokumenty státní vzdělávací politiky.....	18
2.2 Postavení mateřských škol v současné školské legislativě České republiky.....	19
2.3 Právní zakotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	19
2.4 Nedostatky v mateřských školách z pohledu České školní inspekce.....	22
2.5 Překážky dalšího vzdělávání v mateřských školách.....	24
2.6 Nejčastější formy dalšího vzdělávání ve školství.....	24
2.7 Potřeba plánování dalšího vzdělávání	25
2.8 Tvorba plánu dalšího vzdělávání	26
2.8.1 Identifikace a analýza potřeb, definování cílů vzdělávání.....	26
2.8.2 Plánování dalšího vzdělávání.....	28
2.8.3 Realizace dalšího vzdělávání	28
2.8.4 Hodnocení výsledků vzdělávání	29
3. Další vzdělávání jako rozvoj profesních kompetencí.....	31
3.1 Pojem kompetence	31
3.2 Klíčové kompetence	31
3.3 Základní profesní kompetence učitelky mateřské školy	32
3.4 Základní profesní kompetence vedoucích pracovníků.....	33
3.5 Systém vzdělávání řídicích pracovníků.....	34
4. Výzkum	35
4.1 Cíle výzkumného šetření	35
4.2 Nástroj výzkumu.....	36
4.3 Předvýzkum	36
4.4 Sběr dat	37
4.5 Interpretace zjištěných výsledků.....	37
4.6 Ověření tvrzení.....	64
4.7 Shrnutí výsledků výzkumného šetření.....	66
Závěr	68

5. Seznam použité literatury	71
6. Přílohy.....	73

ÚVOD

Téma dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků mateřských škol jsem si pro svoji bakalářskou práci zvolila proto, že souvisí nejen s rozvojem profesní dráhy učitele, ale i s rozvojem školy a se sociálním rozvojem obecně. Organizace systému dalšího vzdělávání je jednou z povinností ředitele školy v oblasti řízení lidských zdrojů neboli personálního řízení.

Zavádění rámcových vzdělávacích programů a tvorba školních vzdělávacích programů vyžaduje změny v myšlení a postojích učitelů všech druhů škol. Osvojení si základů klíčových kompetencí potřebných k životu již u dětí v mateřských školách přináší zásadní změny v pojetí učitelké profese, v pojetí role pedagoga mateřské školy. Ačkoliv jsem přesvědčena, že učitelky a ředitelky mateřských škol jsou velmi tvořivé a nápadité, v současné době to již nestačí. Od předškolního pedagoga se očekává, že nebude jen vychovávat a vzdělávat, ale stane se diagnostikem, konzultantem, specialistou, manažerem a bude přijímat i další funkce ve škole a se školou související.

Ve své práci se zabývám zdůvodněním potřeby dalšího vzdělávání, co toto vzdělávání přináší jednotlivcům i škole jako celku, jaké jsou jeho motivy i bariéry. Velký prostor věnuji tvorbě plánu dalšího vzdělávání, který může být základním kamenem pro zlepšení výchozího stavu v celém systému. V závěru teoretické části se zabývám pojmem kompetencí, které se staly nedílnou součástí vzdělávání v České republice.

Změny ve společnosti jsou natolik dynamické, že bez systematického a koordinovaného dalšího vzdělávání není možné, aby pedagogové uměli reagovat na požadavky učící se společnosti, do které vyrůstají dnešní děti.

Cíl práce:

Podat ucelený přehled o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřských školách. Objasnit jeho význam jako podstatné části profesního rozvoje, zjistit stávající stav řízení a odkrýt slabá místa v tomto systému.

1. DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

1.1 *Potřeba vzdělávání v dnešní době*

„Svět kolem nás se rychle mění a vyvíjí. Zejména rozvoj nových informačních a komunikačních technologií, ale i vývoj a změny v oblasti ekonomické, politické, sociální či kulturní nutí každého z nás vynakládat stále více úsilí k adaptaci na nové situace a rychlé změny, jež proměňují život každého z nás i společnosti jako celku.“¹

Jedním z nejdůležitějších nástrojů, který nám pomáhá se s těmito změnami vyrovnat a přizpůsobit se nově vzniklým podmínkám, jsou procesy učení a vzdělávání. Dávno již neplatí, že vzdělání, které člověk získal během svého dětství a mládí, uspokojí funkci přípravy na život. Výzkumy předpokládají, že v brzké budoucnosti téměř každý během svého života minimálně jednou zcela změní svou kvalifikaci. To znamená, že se bude muset naučit novým, od původní kvalifikace i výrazně odlišným pracovním znalostem a dovednostem. Učit se a vzdělávat se nepřetržitě v průběhu celého života se stane pro většinu lidí nezbytnou potřebou, pro mnoho lidí bude přímo nutností. Do takového světa vyrůstají děti, jejichž výchovou a vzděláváním se v mateřské škole zabýváme.

Po roce 1989 se výrazně změnil pohled na dítě a je mnoho věcí, které se učitelky před dvaceti lety neučily, ale dnešní předškolní vzdělávání je vyžaduje. Učitelka mateřské školy se stala pedagogickým profesionálem, který musí umět reagovat na stále se proměňující horizont ve vnímání světa a způsobu života v něm z pohledu dítěte. Aby tuto náročnou roli mohla vykonávat, musí na ni být připravena. K zajišťování souladu mezi potřebami individuálního osobnostního rozvoje, společenským zřetelem a kultivací, potřebuje ovládat systém kompetencí, který jí umožní plnění těchto náročných cílů.

Dnešní doba přináší do života mateřské školy nové výzvy, ke kterým patří narůstající sociální heterogenita, kulturně etnická heterogenita, jazyková heterogenita i zdravotní heterogenita a četné problémy psychologického charakteru. Tento obrovský záměr však bohužel nedokáže plně uspokojit pregraduální vzdělávání učitelek mateřských škol. Je nutností se neustále vzdělávat a přijmout tento plynulý proces permanentního celoživotního vzdělávání, do jehož systému se všechny aktuální otázky průběžně integrují.

¹Průvodce dalším vzděláváním v kontextu aktivit MŠMT, str.1.

„Za dobrou školu je proto dnes pokládána ta, v níž se lidé průběžně vzdělávají a nabyté poznatky a zkušenosti uplatňují ve snahách zkvalitňovat vlastní pedagogickou práci a současně přispívat k rozvoji školy jako celku. Relativně široká autonomie poskytla školám prostor k vlastní iniciativě, na školách samých ovšem zůstává, nakolik smysluplně se jej daří naplňovat.“²

1.2 Další vzdělávání v kontextu celoživotního učení

Celoživotní učení zahrnuje všechny možnosti učení, které jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoliv během života.

Celoživotní učení členíme do dvou základních etap: - počáteční vzdělávání

- další vzdělávání

Počáteční vzdělávání zahrnuje v sobě základní, střední i terciární vzdělávání. Mělo by zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a získá ke vzdělávání pozitivní vztah.

Další vzdělávání (dále jen DV) je vzdělávání či učení, které probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce. Účastníci DV získávají nové znalosti a osvojují si nové dovednosti potřebné pro adaptaci na transformující se životní podmínky.

„V současné době je často vyzdvihována skutečnost, že právě další vzdělávání, coby integrální součást celoživotního učení, je důležitým faktorem růstu produktivity a konkurenceschopnosti ekonomiky.“³

K základním dokumentům zabývajícím se celoživotním učením v České republice patří:

- Strategie celoživotního učení ČR (ucelený koncept celoživotního učení, vycházející ze strategických dokumentů EU i ČR)
- Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (zaměřený na zkvalitnění a modernizace všech forem vzdělávání a jejich propojení do komplexního systému celoživotního učení, obsahuje 5 prioritních os; osa 3 je zaměřena na podporu dalšího vzdělávání)
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (zpracovává MŠMT na základě školského zákona)

² LAZAROVÁ, B. a kol., Cesty dalšího vzdělávání učitelů, s. 223.

³ Průvodce dalším vzděláváním v kontextu aktivit MŠMT, str. 3.

1.3 Charakteristika dalšího vzdělávání

Další vzdělávání učitelů je obvykle definováno jako poskytování organizovaných programů určených pro učitele v praxi, které by měly napomáhat rozvoji učitelů. Další vzdělávání označuje aktivity, během nichž jsou pedagogičtí pracovníci školeni, ale i sebevzdělávací aktivity vztahující se k vymezeným požadavkům. Dále také aktivity, během kterých pedagogičtí pracovníci pod vedením svých lektorů připravují nové strategie a přístupy. Další vzdělávání je chápáno jako jedna ze součástí profesního rozvoje, kam patří i činnosti, které rozvíjejí individuální schopnosti, znalosti a další charakteristiky povolání učitele. Patří sem též samostudium a poznatky získané z vlastní praxe.

Učitelské profesní vzdělávání, má dvě samostatné oblasti, které spolu úzce souvisejí a jsou považovány za součást systému celoživotního profesního vzdělávání:

- profesní příprava (pregraduální vzdělávání) - studium učitelství
- profesní rozvoj (postgraduální vzdělávání) - praxe, samostudium a další vzdělávání učitelů

Další vzdělávání učitelů můžeme charakterizovat následujícími tezemi⁴ jako:

- *Systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu učitelovy profesní dráhy.*
- *Celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a trvalý osobnostní rozvoj učitele.*
- *Nejrozsáhlejší resortní a celospolečensky významnou oblast vzdělávání dospělých.*
- *Jeden ze základních předpokladů transformace školství.*
- *Nejefektivnější formu vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu.*

Je velmi důležité, aby další vzdělávání bylo realizováno jako institucionální. Institucionalizace neznamena, že podmínkou je realizace „v instituci“, ale znamená realizaci prostřednictvím „institucionalizovaného systému“, který může mít velmi pluralitní formy, metody i obsahy.

Koncepční a systematický program dalšího vzdělávání nelze realizovat formou nahodilé spolupráce a dočasnými aktivitami nesourodých subjektů.

U dalšího vzdělávání vyhodnocujeme nejčastěji pět záměrů:

- 1) Zdokonalují se profesní dovednosti učitelů?
- 2) Přináší vnitřní rozvoj škol?

⁴ KOHNOVÁ, J. , Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj,s. 59.

- 3) Zdokonalují se vyučovací procesy?
- 4) Dochází k zavádění inovací a změn?
- 5) Přispívá k osobnostnímu vývoji učitelů?

Těchto pět uvedených záměrů dalšího vzdělávání nelze vnímat jako výčet jednotlivých cílů dosahovaných různými programy, ale jako souhrn dílčích cílů každého programu určeného pro další profesní vzdělávání učitelů.

Vzdělávání musíme považovat za neomezený, neukončený proces, který nás provází celým životem lidského jedince od narození až do smrti. Nesmíme zapomínat, že další vzdělávání je také výrazem péče o pracovníky ze strany zaměstnavatele, která vede ke zvyšování uspokojení z vykonávané práce a ke ztotožňování individuálních cílů s cíli školy.

1.4 Historie vzdělávání učitelů v Čechách

Další vzdělávání učitelů v Čechách vychází z dlouhodobé tradice. Kulturní a sociální rozvoj českého národa v 19. století souvisí s rozvojem školství a vzdělanosti a také se samotným rozvojem vzdělanosti učitelů.

Již v roce 1832 byla v Praze založena Janem V. Svobodou první opatrovna Na Hrádku, kde převažovala funkce vzdělávací nad pečovatelskou. Tato opatrovna měla vytvořený první výchovný program nazvaný Školka (J. V. Svobodou), který představoval poměrně propracovaný systém počátečního vzdělávání. Program kladl důraz na mravní výchovu, poučení o okolním světě, počáteční psaní a čtení a byl také doplněn metodickými pokyny a poznámkami. Od roku 1836 působil v této opatrovně Josef M. Bačkora, který se věnoval vzdělávání učitelů. Opatrovna Na Hrádku byla cvičnou školou, kde probíhalo toto vzdělávání. V prvních opatrovnách působili původně pouze muži, kteří měli stejné vzdělání jako učitelé triviálních škol. Panovalo přesvědčení o nutné odborné poučenosti těch, kteří se výchově dětí v mateřské škole profesně věnují. Návrh Karla S. Amerlinga na vytvoření české národní školy z roku 1848 počítá s předškolním vzděláváním od dvou respektive čtyř let, které by mělo být vedeno jedním a později dvěma kvalifikovanými učiteli, jimž bude k ruce „hlídačka“. Veřejná výchovná instituce v tomto případě pojala předškolní vzdělávání jako skutečný počátek celoživotního vzdělávacího procesu, jehož význam prosadila až doba mnohem pozdější. Paradoxem je, že v okamžiku, kdy legislativa stanovila pro veřejné předškolní zařízení podobu mateřské školy, zvítězila funkce sociálně pedagogická a původní vzdělávací cíle byly silně redukovány. Děti začaly být svěřovány výhradně ženským pěstunkám, aby jim byla

nahrazena péče a mateřská láska. Přesto se i zde předpokládalo, že půjde o „ženu pedagogicky cvičenou, již by k ruce byla žena služebná“. Předškolní výchova se od tohoto okamžiku stala výhradní doménou žen.

Určitě stojí za zmínku založení Studovny učitelek mateřských škol v roce 1933. Učitelky mateřských škol chápaly, že pro kvalitní práci s dětmi nestačí jen samotné nadání, ale že je potřeba neustále si doplňovat a prohlubovat své odborné znalosti. Vznikla myšlenka vybudovat jisté pracovní společenství, ve kterém by docházelo k setkávání a soustředění dosavadních zkušeností a poznatků. Učitelky docházely do střediska v mateřské škole v Pštrossově ulici v Praze, kterému začaly říkat Studovna. Studovna měla čtyři důležité funkce:

- *Studijní a výzkumné středisko.* (v roce 1938 zde byly zpracovány osnovy pro mateřskou školu)
- *Středisko dalšího vzdělávání a sebevzdělávání.* (založena knihovna obsahující českou i zahraniční odbornou literaturu, pořádány besedy a slavnosti, pro něž byl připravován metodický materiál s náměty pro práci s dětmi)
- *Středisko informací i pro učitele elementárních škol a pro další pracovníky ve školství.*
- *Centrum společenských a kulturních setkání.*

Poslední uveřejněnou prací Studovny byla v roce 1940 brožura Návrh pracovního plánu pro mateřské školy.

Tento krátký náhled do historie ukončím stále platnými slovy jedné z aktivních pracovnic Studovny, paní Marie Rydlové-Skyvové: „*Je mnoho myšlenek, které se zdají novými a přece byly již vysloveny na podkladě bohatých materiálů a předpokladů. Nebyly jen sebrány. Je mnoho výzkumných ústavů všech oborů, které se lopotí zbytečně, poněvadž výsledky, k nimž dospívají, byly již dříve dosaženy a obsaženy. Před každou takovou prací měly by se seznámiti s dřívější literaturou a dokumentací. Ve starších pracích se najdou často myšlenky naznačené, ale ještě nedomyšlené, které mohou býti znovu přínosem. Nikdo není zpravidla jediným objevitelem, poněvadž velké myšlenky jakoby visely ve vzduchu. Retrospektivní práce objevují často takové situace. Jde zpravidla o nové přístupy k problémům doby ...*“⁵

I když institucionální předškolní výchova tvoří jeden z nejmladších článků školské soustavy u nás, má za sebou již téměř sto osmdesát let trvání. Učitelství pro mateřské školy patří

⁵ MACHÁČKOVÁ, I. „Další vzdělávání a sebevzdělávání učitelek mateřských škol v období první republiky se zaměřením na práci Studovny, s. 182-185.“

k jedné z nejmladších učitelských profesí, u níž prošly profesní kompetence mnoha proměnami, a v jistém smyslu není dodnes jejich vývoj ukončen.

1.5 Motivace a motivy dalšího vzdělávání pro jedince

Motivace k učení, tedy ochota zdokonalit znalosti, schopnosti a dovednosti, ve velké míře ovlivňuje efektivitu vzdělávání. Má-li být motivace úspěšná, musí být především dosaženo shody názorů subjektu (ředitel školy) a objektu motivace (zaměstnanec). Vysoká motivace ke vzdělávání se projevuje:

- V pozitivním vztahu učitelek ke vzdělávání a jejich ochotě neustále se učit a rozvíjet.
- Ve schopnosti učitelek aplikovat získané vědomosti a dovednosti do každodenní praxe.
- Ve vysokém stupni flexibility učitelek a jejich rychlé orientaci na změny.
- V pozitivní změně postojů učitelek k mateřské škole a jejím zákazníkům.

Podle H. Gardnera, motivace dokresluje osobnost každého člověka, odráží nejen „biologickou strukturu“ jedince, ale je dotvářena i dalšími okolnostmi a vnějšími vlivy v průběhu celého života. Schopnost a ochota vzdělávat se souvisí nejen s motivací, ale také s personálními složkami inteligence, např. s otevřeností k učení a ke změně, sebehodnocením a sebeřízením a také s charakterovými vlastnostmi jako je svědomitost, odpovědnost, píle apod.

Podněty k dalšímu vzdělávání souvisí s osobností každého člověka. Motivy různých lidí se liší. Motiv představuje vnitřní pohnutku způsobující změnu chování člověka a směřující k uspokojení jeho potřeb. Aktuální motivy jsou souhrou vlivu osobnosti, prostředí a situace. Důležitou roli hraje rozlišení mezi dvěma druhy motivů – vnitřní a vnější. Ve vnitřní motivaci se projevují naše touhy a přání, chuť se dále vzdělávat ze zájmu, pro zvýšení sebedůvěry apod. Pod vnější motivací si můžeme představit např. změny v platovém zařazení, možnost změny v obsahu práce (možnost specializace), možnost pracovního povýšení apod.

Jen pokud existuje souvislost mezi vlastními vnitřními podněty a cíli školy, vznikne tak dlouhodobá motivace.

Ke klasickým faktorům **vnitřní motivace** patří:

- obsahově atraktivní činnosti
- odpovědnost, zájem o obor
- prohlubování schopností
- rozšiřování kvalifikace

- uznání, ocenění, úcta
- výkon
- nové kontakty
- vnitřní uspokojení, seberealizace
- vlastní zájem se vzdělávat
- vyšší sebevědomí
- profesní hrdost

Vnější motivace nepůsobí trvale, to znamená, že funguje jen v případě neustále dodávaných podnětů. Typickými podněty jsou:

- více peněz
- vyšší postavení
- privilegia
- jistota
- zlepšení pracovních podmínek
- získání kvalifikace
- udržení si zaměstnání

Každý ředitel školy musí mít přehled o konkrétních motivačních faktorech přicházejících v úvahu pro jeho pedagogické pracovníky, motivování zaměstnanců je jeho trvalá povinnost. Každého motivuje jiný faktor v jiné míře, a proto je při motivaci ke vzdělávání nutný individuální přístup.

Téměř každý z nás potřebuje zažít pocit úspěchu, mít určité postavení v životě a mít peníze na základní životní potřeby. Stejně tak potřebujeme být členy určitého týmu, kterým jsme uznáváni pro svoji odbornost a který nás pokládá za své právoplatné členy. Potřeby a tím i motivátory se mění vzhledem k věku, neboť s věkem se mění i naše postoje k práci. Ze své praxe vím, že u mladých pracovníků převládá potřeba seberealizace, změny jim nečiní problémy, snadněji se přizpůsobují a také se snadněji vyrovnávají s neúspěchem, u střední generace je prvořadý pocit uznání, jakási prestiž v souvislosti se svojí profesí. Starší zaměstnanci se hůře vyrovnávají se změnami, oceňují pocit bezpečí.

Musí se také vzít v potaz, že počáteční stanovení zásad a praktik, které motivují zaměstnance je nezbytně nutné, ale závazek dále pokračovat v tomto přístupu je mnohem obtížnější než jeho vlastní nastartování. Většinu z nás láká „něco nového“, vytvoření nových perspektiv má

v sobě něco přitažlivého. Když však je již něco zavedené a běží, může být požadavek dalšího stimulování velmi obtížný. Ředitel školy musí myslet na všechny tyto faktory při tvorbě plánu dalšího vzdělávání pro své zaměstnance.

1.6 Bariéry ve vzdělávání dospělých

S motivací ve vzdělávání velmi úzce souvisí i bariéry, které nějakým způsobem zabraňují dále se vzdělávat. Můžeme je rozdělit do 4 základních kategorií:

- 1) **Bariéry dané vnitřními problémy jedinců** – např. lidé mají obavy ze zesměšnění, že nebudou něco vědět, obava ze selhání, (tento případ se týká většinou vedoucích pracovníků, kteří touží po tom, aby byli za všech okolností dokonalí) ale může to být i složitá životní situace, věk, zdravotní stav, nedostatek času, nízké sebevědomí, přesvědčení o svém dostatečném vzdělání pro výkon profese, chybějící motivace, nedostatek finančních prostředků na spoluúčast při financování dalšího vzdělávání;
- 2) **Bariéry dané sociálními a kulturními normami** – např. postoj rodiny a blízkého okolí ke vzdělávání, učení není pro „lidi v mém (dospělém) věku“, učení má malý nebo žádný význam a hodnotu, opakovaný neúspěch z minulosti, stereotypy myšlení;
- 3) **Bariéry dané vzdělávacím systémem** – nezohledňování specifických problémů, malá nabídka vhodných kurzů, nízká časová flexibilita vzdělávacích příležitostí, vysoké náklady na vzdělávání – školné, kurzovné, nízká kvalita kurzů, nedostatek informací o kurzech;
- 4) **Bariéry dané zaměstnavateli** – postoj zaměstnavatelů ke zvyšování kvalifikace, k vynakládání finančních prostředků na další vzdělávání, k uvolňování zaměstnanců na kurzy, nadbytečná kontrola, výše mzdy vnímaná jako nespravedlivá, nedostatečná komunikace s nadřízenými;

Při překonávání překážek v dalším vzdělávání je velmi důležitá neustálá komunikace ředitelů a vzdělávajících se pedagogů. Vedoucí pracovník se při analýze bariér ve vzdělávání může opírat o čtyři Hroníkovy otázky: Může? Zná? Umí? Chce?

Jako první je zde kladena otázka „Může?“, která zjišťuje, zda má pracovník vytvořeny podmínky ke svému profesnímu rozvoji. Pak následuje druhá otázka „Zná?“, která zjišťuje, zda pracovník zná své potřeby i potřeby školy, ví v jakých znalostech je potřeba se zdokonalit. Třetí otázka „Umí?“ je zaměřena na identifikaci potřebných dovedností

a kompetencí. Pokud zde zjistíme odstranitelné překážky formou dalšího vzdělávání, je ve vlastním zájmu pracovníka i v zájmu zaměstnavatele umožnit mu získat potřebné dovednosti a kompetence. Při poslední otázce „Chce?“ předpokládáme, že pokud vytvoříme zaměstnancům přijatelné podmínky, oceníme jejich znalosti a dovednosti, a oni přesto nepodávají očekávaný výkon, bude problém v motivaci nebo v transferu znalostí a dovedností do praxe. Postup po cestě může-zná-umí-chce je cestou partnerů. Nadřizení a podřízení spolu hledají možnosti zlepšení.

1.7 Externí poskytovatelé dalšího vzdělávání

Pedagogičtí pracovníci převážně navštěvují akce, které jsou akreditované. Pouze tyto vzdělávací akce mohou být hrazeny z přidělených státních prostředků určených ředitelem školy na další vzdělávání pedagogických pracovníků. Externími poskytovateli akcí dalšího vzdělávání nejen pedagogických pracovníků mohou být:

- Vysoké školy a jejich fakulty, katedry.
- Střední školy.
- Soukromé školy.
- Národní institut pro dalšího vzdělávání a jeho detašovaná pracoviště v krajských městech.
- Vzdělávací instituce zřizované kraji.
- Pedagogicko-psychologické poradny.
- Občanská sdružení.
- Firmy.
- Neziskové organizace.
- Komerční subjekty.
- Jednotlivci.

Specializovanou státní vzdělávací institucí rezortu školství je Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Jedná se o příspěvkovou organizaci zřízenou MŠMT. Jde o jedinou organizaci v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, která má plošnou působnost s přímým zastoupením v rámci celé České republiky. Hlavním posláním NIDV je komplexní celorepublikové zajišťování úkolů v oblasti DVPP, které jsou definovány jako priority státní vzdělávací politiky a využití projektových a dotačních zdrojů z Evropského sociálního fondu (ESF) pro potřeby rozvoje lidských zdrojů v oblasti vzdělávání.

1.8 Kvalita dalšího vzdělávání a spokojenost účastníků

Kvalitu vzdělávací akce obvykle není možné posuzovat z hlediska jejího obsahu. Neexistují více či méně kvalitní témata, existují pouze témata tradičně oblíbená, vyhledávaná a atraktivní. Pro úspěšné vzdělávání je důležitý jak užitečný obsah, tak i zajímavá forma.

Kvalita je zjevná. Poznáme ji. Je ale těžko definovatelná, protože kvalita spočívá ve vnímání spotřebitele. Co je skvělé pro jednoho, nemusí být dost dobré pro druhého. Kvalitu v dalším profesním vzdělávání lze definovat jako stupeň splnění nebo překročení požadavků a očekávání všech zainteresovaných stran (účastníci, zaměstnavatelé, lektoři, vzdělávací instituce) s důrazem na uživatele vzdělávacích služeb. Otázka kvality vzdělávací akce je podrobně vnímána všemi aktéry. K důležitým podmínkám kvalitního vzdělávání patří příjemná, bezpečná a produktivní atmosféra.

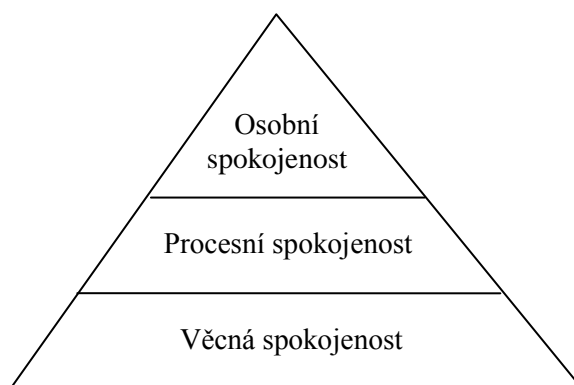
Kvalitu určuje stupeň splnění vzdělávacích cílů a především výsledky, kterých bylo dosaženo na vzdělávací akci. V dalším vzdělávání mají na kvalitu vliv zejména tři klíčové oblasti:

- 1) Organizátor (instituce) zajišťující vzdělávání;
- 2) Lektor, který vede vzdělávání;
- 3) Připravený vzdělávací program;

Z hlediska obsahů a metod vzdělávání, závisí kvalita akce především na schopnosti organizátorů vzdělávacích akcí a lektorů dobře reflektovat potřeby účastníků a uplatňovat nové trendy ve vzdělávání. Zlepšování kvality dalšího vzdělávání zahrnuje vždy jak zvyšování kvality nabídky, tak kultivaci poptávky a vše probíhá vždy ve vzájemném působení vzdělavatelů a uživatelů vzdělávacích služeb.

Zde vidím velké možnosti školských manažerů ovlivňovat kvalitu dalšího vzdělávání svých zaměstnanců, neboť kvalitu výstupů (spokojenost učitelů, změny ve znalostech a dovednostech, změny postojů) pravidelně vyhodnocují při své hospitační i konzultační činnosti.

Pro průběh a dobrý výsledek vzdělávání je klíčová především spokojenost účastníků. Spokojenost je subjektivní stav člověka, který je do velké míry ovlivnitelný vnějšími působeními. Na spokojenost se můžeme dívat jako na strukturu tří složek:



Pyramida spokojenosti⁶

Věcná spokojenost: vztahuje se k obsahu vzdělávání, srovnávají se zde potřeby a přání účastníka vzdělávání s realitou.

Procesní spokojenost: vztahuje se ke způsobu, jakým se účastník k předávanému obsahu dostal.

Osobní spokojenost: úzce souvisí s důstojností role, kterou účastník vzdělávání hrál v procesu vzdělávání.

Tyto tři složky slouží k vyhodnocení dopadu vzdělávání na účastníka. Co se posunulo, změnilo v myšlení, cítění nebo v konkrétním chování daného jedince.

2. SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ VE ŠKOLSTVÍ

2.1 Základní dokumenty státní vzdělávací politiky

Hlavním dokumentem prezentujícím vizi v oblasti vzdělávací politiky České republiky byl Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha), který definoval základní vývojové trendy v oblasti školství a vzdělávání ve střednědobém horizontu. Na něj navazovaly Dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR z roku 2002, 2005 a 2007. Ačkoli Bílá kniha vznikla již v roce 2001, dávala dlouho směr školské politice a odvíjely se od ní základní koncepční i realizační dokumenty. Bílá kniha i Dlouhodobé záměry jsou v souladu s celoevropskými trendy ve vzdělávání a navazují na závěry lisabonského summitu hlav států Evropské unie, který proběhl v roce 2000.

⁶ Plamínek, J., Vzdělávání dospělých, s.267.

Tvůrci Bílé knihy si velmi dobře uvědomovali, že ke zdárnému průběhu kurikulární reformy je potřeba vzdělaných učitelů, což na mnoha místech uveřejňovali např.: „*Další vzdělávání a sebevzdělávání pedagogických pracovníků je podstatným znakem učitelské profese, jejím právem i povinností, jedním ze základních kritérií posuzování kvality učitele. Dnes, kdy se podstatně proměňuje role i každodenní práce učitelů i ostatních pedagogických pracovníků, především ředitelů a inspektorů, je jejich stálé další vzdělávání nezbytnou složkou rozvoje jednotlivců i jedním z nejdůležitějších prvků organizování života školy.*“⁷

2.2 Postavení mateřských škol v současné školské legislativě České republiky

Mezi první důležité dokumenty reformy naší vzdělávací soustavy, které naplňovaly cíle stanovené v Bílé knize, patřil zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005.

Od tohoto data byla mateřská škola poprvé zařazena do vzdělávací soustavy, (mateřská škola přestala být předškolním zařízením a stala se druhem školy) což změnilo i pohled na další vzdělávání učitelek mateřských škol. Mateřská škola se stala prvním stupněm vzdělávací soustavy, který neposkytuje stupeň vzdělání. Školský zákon se jí zabývá v par. 33, kde stanovuje cíle předškolního vzdělávání a v par. 34 a par. 35, kde je popsána organizaci předškolního vzdělávání.

Tato změna v legislativě je důkazem, že stát chápe předškolní vzdělávání jako významný prvopočátek celoživotního vzdělávání.

Povinná právní subjektivita pro mateřské školy od 1. ledna 2003 byla též výrazem důvěry a podpory mateřských škol. Dnes si již málokdo uvědomuje, že školská reforma vstoupila do praxe poprvé v mateřských školách. První koncepční změny zaznamenala předškolní výchova už na začátku 90. let. První rámcový program pro předškolní vzdělávání vyšel v roce 2001, přestože nebyl povinný, pouze nabídnutý, řada škol podle něho začala pracovat.

2.3 Právní zakotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků se věnuje několik právních norem. Nejpodrobněji se dalším vzděláváním zabývá zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

⁷ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha, s.44-45.

V par. 2 udává charakteristiku pedagogického pracovníka a určuje, kdo vykonává přímou pedagogickou činnost.

V par. 6 - až 21 popisuje jakým způsobem lze získat odbornou kvalifikaci pro učitele mateřské školy, učitele prvního stupně základní školy, učitele druhého stupně základní školy, učitele střední školy, učitele uměleckých odborných předmětů v základní umělecké škole, střední odborné škole a konzervatoři, učitele vyšší odborné školy, učitele praktického vyučování

a odborné praxe, učitele jazykové školy, učitele v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, učitele náboženství, učitele odborného výcviku v zařízení sociální péče, vychovatele, pedagoga volného času, speciálního pedagoga, psychologa, asistenta pedagoga a trenéra.

Pro vzdělávání je velmi důležitý paragraf 24.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků (výňatek)

(1) Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci.

(3) Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijným zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

(4) Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje

a) na vysokých školách, v zařízeních dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních (dále jen "vzdělávací instituce") na základě akreditace udělené ministerstvem,

b) samostudiem,

(7) K dalšímu vzdělávání uvedenému v odstavci 4 písm. b) pedagogickým pracovníkům přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody; dobu čerpání volna určuje ředitel školy. Za dobu čerpání tohoto volna přísluší náhrada platu, která se rovná výši ušlého platu. Trvá-li pracovní poměr jen část školního roku, přísluší za každý měsíc trvání pracovního poměru jedna dvanáctina volna podle věty

první. Při sjednání nebo povolení kratší než stanovené týdenní pracovní doby se úměrně tomu sníží rozsah volna podle věty první. Nevyčerpané volno či jeho poměrná část bez dalších nároků zaniká.

Předchozí zákon doplňuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (dále jen vyhláška).

Druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (výňatek)

§ 1

Druhy dalšího vzdělávání jsou:

A) studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, (§2 - 6)

B) studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, (§7 - 9)

C) studium k prohlubování odborné kvalifikace, (§10)

Tyto školské právní předpisy jsou plně v souladu s pracovně právními vztahy týkajícími se prohlubování kvalifikace podle par. 230 i povinnostmi vedoucích zaměstnanců zákona č. 262/2006 Sb., zákoníku práce. Jednotlivá ustanovení zákona č. 563/2004 Sb., i vyhlášky č. 317/2005 Sb., zůstávají nedotčena. Specifický přístup lze spatřit pouze ve formě prohlubování kvalifikace samostudiem, kdy toto není považováno za výkon práce s nárokem na plat, ale za překážku v práci na straně zaměstnance s nárokem na náhradu platu ve výši ušlého výdělku. (viz par. 24 odst. 7 zákona č. 563/2004 Sb.,)

Další vzdělávání učitelek mateřských škol je zakotveno i v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV) v kapitole **7. Podmínky předškolního vzdělávání**. Konkrétně v ustanovení **7.6. Personální a pedagogické zajištění**.

Personální a pedagogické podmínky vzdělávání jsou plně vyhovující, jestliže:

- *Pedagogové se sebevzdělávají, ke svému dalšímu vzdělávání přistupují aktivně.*
- *Ředitelka podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje udržení a další růst profesních kompetencí všech pedagogů (včetně svojí osoby), vytváří podmínky pro jejich další systematické vzdělávání.*

Ředitelé škol mají dokonce povinnost podle vyhlášky č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy vyhodnotit jednou za 3 roky kvalitu DVPP na své škole. Při této analýze ředitelé vychází z plánů DVPP, hledají slabé a silné stránky systému na škole.

Vzhledem k uvedené platné legislativě je vidět, že stát má zájem o kvalitně připravené učitele a vytváří ředitelům legislativní podmínky pro to, aby mohli vzdělávání ve svých školách podporovat. Na kvalitě učitelů víceméně závisí kvalita školy, úroveň vzdělání dětí a žáků, kteří se v ní vzdělávají.

Vzdělání a sebevědomí učitelé jsou základním předpokladem transformace školství v České republice.

2.4 Nedostatky v mateřských školách z pohledu České školní inspekce

Česká školní inspekce (dále jen ČŠI) vydala v září 2010 Inspekční hodnocení školních vzdělávacích programů za období 2007 – 2010. (dále jen ŠVP) Jde o první profesionální zhodnocení souladu školních vzdělávacích programů s rámcovými vzdělávacími programy v předškolním a základním vzdělávání a též středního vzdělávání v gymnáziích.

Ve výše uvedeném období proběhla komparační analýza souladu ŠVP s RVP PV na 2 947 mateřských školách, tj. 61,1% všech mateřských škol v České republice. Přetrvávající nedostatky byly zjištěny ve vzdělávacím obsahu, ve vlastním hodnocení (evaluačním systému škol) a v podmínkách pro vzdělávání, kde školy neumí popsat procesy řízení a správně nastavit personální zajištění vzdělávání. Negativní zjištění jsou většinou identifikována v těch oblastech, které jsou v souvislosti se zavedením vzdělávání podle RVP pro školy zcela nové. Podle ČŠI „ Z řady dokumentů vyplývá jistá bezradnost a neznalost cílů kurikulární reformy obecně.“⁸

Třetí část inspekční zprávy se zabývá hodnocením vzdělávání a přípravy pedagogických pracovníků k tvorbě a uplatňování vzdělávacích programů v praxi škol. ČŠI sama uvádí, že podpora vzdělávání v mateřských školách je nízká a poptávka vysoce převyšuje nabídku a možnosti škol.

Většina mateřských škol žádá po vzoru základních škol proškolené koordinátory ŠVP a možnost zavedení konzultačních míst, což bylo při zavádění RVP pro základní školy běžným standardem.

Ve čtvrté části, kde se hodnotí ekonomická podpora škol, ČŠI uvádí paradoxně, že obecně ve školách, které nebyly příliš úspěšné, byl vysoký podíl těch, jejichž zdroje a vybavenost byly hodnoceny jako nadprůměrné, ale přesto kvalita ŠVP se takto vyhodnotit nedala.

⁸ Česká školní inspekce, Tematická zpráva, str.9/24

Ze zprávy také vyplývá, že možnost zapojení mateřských škol do dotovaných projektů na podporu ŠVP je jen velmi malá a dokonce se snižuje. Nejvyšší počet škol byl zapojen do programu podpory konektivity škol v rámci SIPVZ.

V závěru zprávy jsou pojmenovány pozitivní a negativní vlivy. K negativním vlivům na úrovni MŠMT patří zejména nedostatek finančních prostředků na inovace a další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) a chybějící nastavení kariérního systému pro pedagogy. Negativem na úrovni krajů bylo upřednostňování svých škol i v oblasti dalšího vzdělávání (dále jen DV). K pozitivním vlivům v činnosti učitelů při přípravě a uplatňování ŠVP je rostoucí zájem o získávání nových kompetencí, především cestou dalšího vzdělávání.

Z této zprávy i z Výroční zprávy ČŠI za školní rok 2008/2009 je patrné, že potřeba dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol je nezbytně nutná a potřebná. 92,8 % všech narozených dětí projde rok před povinnou školní docházkou mateřskou školou a mnohé z jejich problémů by se daly lépe řešit, kdyby učitelky měly více možností se kvalitně vzdělávat v některých doporučených oblastech např.:

- **Prevence špatné výslovnosti** - nejčastějším důvodem odkladu povinné školní docházky jsou poruchy řeči, nabídka logopedické péče je naprosto nedostatečná. (vysoké počty dětí na třídách, malá nabídka logopedických kurzů pro učitelky)
- **Pedagogická diagnostika** - učitelkám chybí kompetence pro pedagogickou diagnostiku.
- **Práce s mimořádně nadanými dětmi** - stále přetrvávají problémy s diagnostikovaním mimořádně nadaných dětí a nabídkou činností pro ně tak, aby se jejich potenciál mohl dostatečně rozvíjet.
- **Začleňování dětí se SVP** (speciálními vzdělávacími potřebami) - nezvyšuje se míra individuální integrace, byla zaznamenána jen u 6 % dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.
- **Jazykové vzdělávání v cizích jazycích** - cizojazyčné vzdělávání v předškolním věku není systémově řešeno, ačkoli výuka cizího jazyka probíhá v 50 % mateřských škol.

Ze zprávy dále vyplývá, že aktuálně přetrvávají problémy s implementací RVP PV. Připravenost učitelek na kurikulární reformu je nízká, chybí systém DVPP pro tento stupeň škol. Mateřské školy postrádají návody k vhodným postupům a metodám, organizování a vytváření integrovaných bloků. V oblasti vlastního hodnocení chybí především manažerské dovednosti.

2.5 Překážky dalšího vzdělávání v mateřských školách

- Finanční prostředky, které škola dostává od státu ve formě ostatních neinvestičních výdajů, ze kterých je možné hradit další vzdělávání jsou velmi omezené a bohužel se každoročně snižují. Náklady na vzdělávací akce vzrůstají, a tak vzniká velká nerovnováha mezi potřebou (stanovenou v plánu dalšího vzdělávání) a reálnou skutečností.
- Není téměř možné realizovat proškolení všech pracovníků v potřebné aktivitě lektorem na pracovišti nebo zaplatit více učitelkám vícehodinový (např. 50-ti hodinový) kurz, který by poskytl hlubší vhled do zkoumané problematiky.
- Další problém vzniká při zajišťování provozu mateřské školy v době nepřítomnosti vzdělávajících se učitelek. Třídy mateřské školy se běžně naplňují na 28 dětí a zajištění bezpečnosti dětí při pobytu venku, kdy učitelka zodpovídá za 20 dětí je velkým problémem.
- Mateřské školy mají nepřetržitý provoz a u malých škol bývá problém vyčerpat řádnou dovolenou na zotavenou. Poskytnou učitelce 12 dnů na samostudium bez omezení provozu školy je v praxi neuskutečnitelné.
- Nabídka vzdělávacích institucí, které mají akreditaci na vzdělávací akce, je pro učitelky mateřských škol ve srovnání s učiteli základních škol značně podceňena. Velmi patrné to bylo při zavádění rámcových vzdělávacích programů, kdy základní školy měly své konzultanty, proškolené koordinátory a mateřské školy neměly problémy s kým konzultovat a musely si spontánně poradit samy.

2.6 Nejčastější formy dalšího vzdělávání ve školství

Pro další vzdělávání lze využívat různé formy. Každá forma má své výhody, ale samozřejmě také nevýhody. K nejvíce používaným formám patří:

- přednáška
- školení
- semináře mimo pracoviště
- semináře přímo na pracovišti
- kurzy
- studium
- výcvik
- studium

- samostudium
- e-learning
- společné dílny
- skupinové konzultace

Přednášky a školení jsou obvykle spojovány s krátkodobým, jednorázovým předáváním informací o nějakém tématu.

Forma semináře je obvykle užívána tam, kde se počítá s větším zapojením účastníků do diskusí a výměn zkušeností, cvičení a týmové práce.

Kurz je často spojován se vzděláváním v oblasti výpočetní techniky, jazyků, ale i se získáváním jiných specifických dovedností.

Výcvik je zaměřen většinou na osobnostní rozvoj s psychologickou tematikou.

Samostudium je většinou nejčastější forma dalšího vzdělávání, nevýhodou je její obtížná sledovatelnost.

O dílnách se pak ve spojitosti s dalším vzděláváním učitelů hovoří tehdy, jde-li o krátkodobý nácvik psychomotorické dovednosti nebo didaktického postupu.

E-learning je nejnovější forma DV uskutečňovaná pomocí počítače. Umožňuje časově nezávislé a individuální studium. Student sám volí dobu, kdy se bude vzdělávat, volí rychlost učení, která mu vyhovuje. Kdykoliv si může látku zopakovat a ověřit si svoje získané znalosti.

Nabídka forem dalšího vzdělávání se rozšiřuje zejména v závislosti na měnících se vzdělávacích potřebách pedagogických pracovníků a škol, na rozvoji informačních a jiných technologií a také pod vlivem soudobých teorií učení a vzdělávacích metod.

2.7 Potřeba plánování dalšího vzdělávání

Každá škola včetně mateřské se musí zaměřit na zvyšování kvality svých lidských zdrojů, aby obstála ve znalostní společnosti. Lidské zdroje zde nechápeme jako „lidi“, ale jako potenciál, který pracovníci mají a který mohou využívat k výkonu své práce. A protože to jediné, čím si můžeme být v lidském životě jisti, je změna, je nezbytné neustále pracovat na rozvoji svých pedagogů, aby obstáli i v budoucnosti. **Podle P. Druckera nejobecnější příčinou neúspěchu je nezpůsobilost nebo neochota se změnit podle nároků vyplývajících z nového postavení.**

„Každá organizace se totiž potřebuje rozvíjet ve třech směrech: potřebuje dosahovat přímých výsledků, potřebuje budovat hodnoty a stále znovu je potvrzovat a potřebuje si

*vychovávat a rozvíjet pracovníky pro svůj zítřek.*⁹ Přestane-li kterákoliv z těchto oblastí fungovat, znamená to chřadnutí.

2.8 Tvorba plánu dalšího vzdělávání

Školský zákon ukládá ředitelce školy vytvářet podmínky pro další vzdělávání a také jí dává odpovědnost za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb. Jedním z nástrojů, jak dostat této odpovědnosti, je vytvoření kvalitního plánu dalšího vzdělávání, který ředitelka vytváří a projednává s odborovým orgánem. Vypracování funkčního systému dalšího vzdělávání vyžaduje znalost manažerských dovedností vedoucích pracovníků mateřských škol.

Stanovení požadavků na vzdělávání a zajištění finančních prostředků na jejich pokrytí je dlouhodobý proces, který vyžaduje pravidelnou komunikaci mezi managementem a zaměstnanci. **V systému dalšího vzdělávání musí mít stejnou příležitost všichni zaměstnanci školy.**

Efektivně realizované další vzdělávání pedagogických pracovníků představuje proces, který tvoří čtyři fáze:

- 1) Identifikace a analýza potřeb, definování cílů vzdělávání.
- 2) Plánování dalšího vzdělávání.
- 3) Realizace dalšího vzdělávání.
- 4) Hodnocení výsledků vzdělávání.

2.8.1 Identifikace a analýza potřeb, definování cílů vzdělávání

Při tvorbě plánu DVPP je potřeba si uvědomit, že lidé rostou s požadavky, které sami na sebe kladou. Rostou podle toho, co sami považují za úspěch a dobrý výsledek. Odhalení potenciálu pracovníků a jeho rozvíjení podle aktuálních požadavků je možné pouze na základě provádění systematického hodnocení pracovníků. Vedoucí pracovník je rozhodující osobou a pedagog tou nejdůležitější osobou při identifikaci potřeb dalšího vzdělávání. I když jsou pedagogové svrchovanými subjekty svého rozvoje a sami přichází s návrhy, vedoucí pracovník musí mít možnost rozhodnout.

Při komunikaci s pedagogy musí zjistit jejich názory na důležité otázky o rozvíjení sebe sama. Je nutné položit pedagogům otázky typu:

⁹ DRUCKER, P.F., To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku, s.179.

Co by mohlo být vaším nejdůležitějším přínosem pro školu? Jak by se mělo nejlépe využívat vašich znalostí a schopností? V jaké oblasti máte zájem se dále vzdělávat? Jaké znalosti a dovednosti chcete nabýt? Co vás ve vaší práci inspiruje? Co je pro vás ve vaší profesi hodně důležité, co naopak méně? Jaké cíle si nastavíte na další období? Co potřebujete pro realizaci svých cílů od vedení školy?

Hodnota těchto odpovědí je velmi důležitá pro vedoucího pracovníka při tvorbě plánu. Akceptováním vlastních návrhů pracovníka podporuje jeho ochotu se rozvíjet. Nesmíme přitom zapomínat na skutečnost, že výborného výkonu se může dosáhnout jen s využitím předností jednotlivých zaměstnanců. Zdokonalovat oblasti, v nichž jsou schopnosti velmi malé, není efektivní způsob dalšího vzdělávání. Lidé se učí různými způsoby – většinou velmi dobře vědí, jaká forma jim vyhovuje nejlépe.

Pro vedoucí pracovníky, kteří vytvářejí plán, je nezbytné znát dělení lidí z hlediska motivování. Velmi často se využívá dělení podle Marie Deiblové.¹⁰

- 1) *Ekonomický člověk* – tohoto člověka můžeme motivovat pouze ekonomickými podněty – platem, případně vnějšími pracovními podmínkami, zaměstnaneckými výhodami.
- 2) *Sociální člověk* – Je pro něj důležitá motivace pomocí sociálních vztahů, je potřeba rozvíjet tyto sociální vztahy na pracovišti. Sociálně zaměřeni lidé potřebují být platnými členy týmu, a proto je motivujeme k dalšímu vzdělávání tímto způsobem.
- 3) *Člověk usilující o seberozvoj* – Nejdůležitější je pro něj samostatnost v rozhodování a seberealizace. Jsou pro něj podstatnější „vyšší potřeby“.
- 4) *Komplexní člověk* – Označujeme takto flexibilní typ člověka, který je schopný změny své i svých potřeb. Průběžně mění svou motivační strukturu a není lehké ho motivovat.

Analýza potřeb vzdělávání spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností jednotlivých pracovníků pocházejících z různých zdrojů (pracovní náplně, strukturovaný rozhovor, záznamy z hospitací a kontrol, dotazník, autoevaluační zpráva školy, sebehodnocení, záznamy z hodnotících pohovorů, SWOT analýza, hodnocení rodičů, hodnocení kolegů, hodnocení ČŠI, odborná literatura atd.)

Výsledkem procesu identifikace a analýzy potřeb vzdělávání v mateřské škole je seznam vzdělávacích a dalších potřeb předškolních pedagogů a stanovení cílů a priorit vzdělávání na

¹⁰ DEIBLOVÁ, M. Motivace jako nástroj řízení, s.30-31.

základě zjištěných skutečností. Záměrem dobrého řízení lidských zdrojů je propojení potřeb školy a potřeb pedagogů tak, aby byli schopni překonat současné nedostatky a byli připravení na nové situace a příležitosti. Nové situace automaticky přinášejí potřebu učení.

2.8.2 Plánování dalšího vzdělávání

Plán dalšího vzdělávání musí obsahovat:

- Témata vzdělávání.
- Formy dalšího vzdělávání a místa jeho provedení (interní, externí).
- Akreditovanou vzdělávací instituci či lektora, které akci provedou.
- Časové období, kdy se bude vzdělávání uskutečňovat.
- Časové termíny, kdy se bude provádět průběžné a celkové zhodnocení plánu DV.
- Výši předběžných nákladů.

2.8.3 Realizace dalšího vzdělávání

V praxi mateřských škol je nejběžnější využívání služeb organizací, které se zabývají dalším vzděláváním. Je také možné samostatné zajištění lektora.

Realizace vzdělávání obsahuje několik základních prvků:

- **Cíle vzdělávání** – Určíme je na základě stanovených potřeb vzdělávání ve škole. Můžeme je rozdělit na *cíle dlouhodobé*, kterými postupně naplňujeme vizi školy uvedenou ve Školním vzdělávacím programu předškolního vzdělávání (ŠVP PV) a *cíle dílčí*, tj. cíle jednotlivých vzdělávacích aktivit. Cílem vyjadřujeme požadavek toho, co chceme, aby zaměstnanci pro absolvování zvládli. Cíle by měli být měřitelné, dosažitelné a reálné. Zaměstnanci by je měli znát a měli by mít možnost se k nim vyjádřit.
- **Program** - Náplň semináře, obsah, časový harmonogram.
- **Motivace** – Důležitá je shoda názorů subjektu (ředitel školy) a objektu motivace (zaměstnanec).
- **Metody** – K efektivnímu vzdělávání je třeba využít více metod a kombinovat je. Při externím vzdělávání je to záležitost lektora, který vzdělávání vede. Při interním vzdělávání přímo na pracovišti, kdy vzdělává své kolegy pracovníci školy, se nejčastěji využívají tyto metody převzaté z firemní praxe:

- *Instruktáž při výkonu práce*, ve škole ji lze využít při ukázce zpracování administrativních materiálů, zacházení s didaktickou technikou, zvládnutí nového počítačového programu;
- *Koučování*, účastník se „učí učit“, podstata spočívá v dlouhodobějším instruování, vysvětlování, za kouče lze považovat např. uvádějícího učitele;
- *Konzultace (poradenství)*, spočívá ve vzájemném konzultování a ovlivňování mezi pracovníky, patří sem tzv. bálintovská skupina – skupina pracovníků společným sdílením zkušeností přispívá k vyřešení problémů jednoho z nich. Rozdíl mezi poradenstvím a koučováním vyjadřuje nejlépe známý příměr: „konzultant dává lidem ryby, kouč učí lidi rybařit“¹¹;
- *Mentoring*, hlavní aktivita je zde na školeném pracovníkovi, který si volí rádce, mentora;
- *Pověření úkolem*, školený pracovník je svým školitelem pověřen splnit konkrétní úkol, ke kterému má potřebné kompetence i podmínky, při plnění úkolů je sledován a posléze hodnocen;
- *Shadowing (stínování)*, jedná se o sledování běžné pracovní činnosti jiného pracovníka, sledující pracovník se může průběžně ptát na příčiny konkrétního jednání stínovaného pracovníka, obohacování pracovních schopností probíhá obousměrně, jedná se o učení z výkonu učitele;
- *Hospitace*, specifická metoda využívaná v pedagogice i školském managementu. Podle pedagogického slovníku je hospitace „ návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají školní inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.“¹² Zde je důležité, aby hospitující dokázal popisně zaznamenat svá pozorování a nevnášel do nich své subjektivní soudy.

2.8.4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Vyhodnocování je poslední a zároveň velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu. Je to jakýkoli pokus získat informace (zpětnou vazbu) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle získané informace. Ve školství je tento proces ještě mnohem náročnější na přímé zjišťování než v podnikové sféře, ale přesto se musíme o něj pokoušet, vyhodnocovat ho a přínosy ocenit vhodným způsobem.

¹¹ PLAMÍNEK, J., *Vzdělávání dospělých*, s. 43.

¹² PRUCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 75.

Při vyhodnocování rozlišujeme kritéria do dvou základních skupin:

1. Vnitřní kritéria – souvisejí s obsahem vzdělávání (např. reakce účastníků – vlastní hodnocení průběhu vzdělávání)

2. Vnější kritéria – vztahují se ke konečnému cíli celého vzdělávacího procesu, jsou obtížně měřitelné, těžko se zjišťuje, zda změny byly způsobeny právě vzděláváním.

V procesu vyhodnocení vzdělávání je možno použít různé modely, kde zjišťujeme:

- **Reakce** školených osob na zážitky ze vzdělávání, co si myslí o užitečnosti vzdělávání, o lektorech a tématech. Nezabývá se tím, čemu se skutečně pracovníci naučili. Je-li reakce účastníků na zkušenosti ze vzdělávání pozitivní, je mnohem pravděpodobnější uvedení získaných vědomostí a dovedností do praxe.
- **Hodnocení poznatků** spočívá ve zjišťování, čemu se školené osoby naučily. Jaké nové znalosti a dovednosti v procesu vzdělávání získaly nebo jakým změnám v postojích u nich došlo.
- **Hodnocení pracovního chování** se týká míry, v níž absolventi uplatňují svoje poznatky při výkonu vlastní práce.
- **Hodnocení na úrovni svěřené skupiny dětí** zjišťuje dopad změn v pedagogickém chování na fungování a výsledky práce v konkrétních podmínkách. Co nového přinesla změna ve výchovně vzdělávací práci, v přístupu k problémům, v sebehodnocení apod.
- **Hodnocení konečné hodnoty** se zaměřuje na zjišťování, jaký prospěch má ze vzdělávání škola jako celek.

Pokud zjistíme, že vzdělávání očekávané efekty nepřineslo, je třeba v procesu vyhodnocování stanovit, na které úrovni se stala chyba.

Výsledek vzdělávání závisí do značné míry na tom, jaká je motivace učitelek se vzdělávat, jaké je klima ve škole ve vztahu ke vzdělávání, jaký mají účastníci vzdělávání prostor pro uplatňování získaných znalostí a dovedností ve své každodenní práci.

Absolvované vzdělávací akce jsou důležitým předpokladem rozvoje, ale ne jeho cílem. Cílem je personální rozvoj, zvýšení profesionality, překonání obav ze změn, ovládnutí nových metod a forem práce s předškolními dětmi, posílení sebedůvěry při tvorbě školních a třídních vzdělávacích plánů, zkvalitnění organizační kultury školy atd.

3. DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ JAKO ROZVOJ PROFESNÍCH KOMPETENCÍ

3.1 Pojem kompetence

Pojem kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.¹³

Takto vymezený termín je ve shodě se známou triádou „ moci – chtít – umět“. Tyto tři složky charakteristiky profese učitele, jsou stále základem dalšího vzdělávání učitelů.

Kompetence se týkají celé osobnosti člověka (jeho schopností, vlastností i motivů) a jsou získávány v průběhu celého života, stejně tak jsou rozvíjeny a ztráceny. Kritériem pro posuzování kompetence nejsou sumy informací či znalostí, dosažená formální kvalifikace, ale úspěšné využití zdrojů (kompetentnost) v konkrétním kontextu ve školské praxi. Být kompetentní tedy znamená být schopný.

3.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence, které se objevují ve všech kurikulárních dokumentech, jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Klíčové kompetence tvoří neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních. Již v předškolním věku dítěte mohou být vytvářeny základy klíčových kompetencí, sice elementární, avšak důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započetí systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení.

Hlavní myšlenkou kurikulární reformy je především proměna úlohy pedagogických pracovníků. Pedagogové jsou chápáni jako nositelé změn a také nejcennější kapitál školy, který se musí dále vzdělávat, aby obstál v měnícím se výchovném kontextu. Právní subjektivita škol, nové cíle výchovy a vzdělávání, změna přístupu k dítěti, individualizace, integrace postižených a znevýhodněných dětí, alternativa vzdělávacích programů, ale i změny v sociálních poměrech klientů, vyžadují profesní kompetence vyšší úrovně a nových kvalit.

¹³ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., Kompetence ve vzdělávání, s.27.

3.3 Základní profesní kompetence učitelky mateřské školy

Kompetence zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti, jejich základ získává učitelka v přípravném vzdělávání a dále je rozvíjí v průběhu celé své profesní dráhy. Profesní kompetenci učitelky mateřské školy odvozujeme od cílů vzdělávání a funkcí mateřské školy. Je velkou nevýhodou, že doposud nebyl vytvořen profesní standart učitelky a ředitelky mateřské školy, který by sloužil ke stanovení vzdělávací mezery a který by pomohl jak učitelkám a ředitelkám samotným, tak i organizátorům dalšího vzdělávání. Do základních profesních kompetencí učitelky mateřské školy patří především:¹⁴

- *sociálně-psychologické profesní dovednosti*
- *oborové profesní dovednosti*
- *metodické profesní dovednosti*
- *výchovné a diagnostické profesní dovednosti*

Sociálně-psychologické profesní dovednosti (dále jen PD)

Jsou významnou součástí profesních kompetencí učitelky mateřské školy a také základem pro uplatňování jiných skupin profesních dovedností. Osvojení těchto dovedností vede k upevnění profesní jistoty učitelek a pomáhá zvládat nové výchovně-vzdělávací situace, které do života mateřské školy vstupují. Patří sem zejména dovednosti vztahující se k sebereflexi, sebepoznání, otevřenosti pro nové, porozumění sociálním vztahům, zvládání konfliktů a náročných situací, organizaci a vedení skupin, rozšiřování možností pro rozvoj jednotlivce, rozvoj komunikace na všech úrovních, rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování, umění pochválit apod. Sebedůvěra člověka je pobídkou k aktivování lidských schopností. Věříme-li si, odvádíme dobrou práci, zaznamenáváme úspěch, který nás vede k novému úspěchu.

Oborové a metodické PD

Oborové a metodické profesní dovednosti souvisejí s tím, co přímo učitelka s dětmi dělá, čím se konkrétně s dětmi zabývá. Obsahová nabídka vytváří obrovský prostor pro tvořivost a fantazii učitelky, jaký nenajdeme na žádném jiném stupni vzdělávání. Při uplatňování těchto profesních dovedností musí být ve středu zájmu učitelky dítě, jeho fyziologické potřeby, naplnění pocitu bezpečí a přijetí, protože prožitky, které dítě prožívá, jsou základem jeho vztahů ke druhým lidem, ke společnosti i k celému světu.

¹⁴ MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I., Psychologie pro učitelky mateřské školy, s. 8-30.

Výchovné a diagnostické PD

Tyto dovednosti vedou k respektování vývojových a individuálních potřeb dítěte. Pedagogickou diagnostiku musí provádět učitelka mateřské školy průběžně a tím reagovat na skutečné potřeby jednotlivců i skupiny dětí. Zvláště v předškolním věku, kdy vývoj probíhá nerovnoměrně je velmi důležité, aby pedagog byl dobrým diagnostikem a svou každodenní prací přispíval k upevňování již získaných znalostí a dovedností.

3.4 Základní profesní kompetence vedoucích pracovníků

Skutečnost, že základním stavebním kamenem úspěšné školy jsou kvalitní učitelé, jejichž dovednosti, schopnosti a kompetence jsou důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky výchovy a vzdělávání je naprosto zřejmé. Stejně zřejmý je i fakt, že role ředitele a vedení školy je stejně klíčová, pokud má být škola ve všech ohledech úspěšná. V mnoha zemích je dokonce velmi dobrá škola brána jako výsledek práce velmi dobrého ředitele. S výkonem funkce ředitele je spjata mnoho formálních zákonem vymezených pravomocí.

Když se zaměřím pouze na oblast vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, je jeho úkolem propojit potřeby školy s potřebami pedagogů tak, aby škola obstála v konkurenci a byla připravena na změny, které po ní žádá stát, zřizovatel i rodiče dětí. Ředitel by měl umět vytvářet předpoklady pro neustálé zlepšování výsledků práce a chování zaměstnanců školy. Vytváří motivující podmínky pro vzdělávání a rozvoj zaměstnanců školy, tím že systematicky identifikuje potřeby, plánuje, realizuje a hodnotí výsledky vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Ředitelé škol jsou pedagogové, kteří prošli profesním vzděláním pro příslušný typ školy, ale chybí jim většinou vzdělání manažerské, potřebné pro řízení a správu školy, vedení a řízení kolektivů lidí. Role manažera je specifická tím, že dosahuje stanovených cílů prostřednictvím jiných lidí. Co do manažerských kompetencí patří, nám stručně říká tato definice: „*Manažerské kompetence představují schopnosti a dovednosti přispívající k výbornému výkonu v manažerské roli. Mají zajistit splnění úkolů v souladu s nejvyššími cíli podniku a vytvářet příznivé prostředí v týmu spolupracovníků. Jde například o řešení konfliktů, delegování, koučování zaměstnanců, hodnocení a výběr zaměstnanců a plánování.*“¹⁵

¹⁵ VODÁK, J.; KUCHARČIKOVÁ, A., Efektivní vzdělávání zaměstnanců, s. 56.



V manažerských dovednostech tzv. „měkkých“ velmi potřebných pro výkon funkce ředitele školy je velmi důležité se vzdělávat. Všechny výše uvedené manažerské dovednosti ředitel školy každodenně potřebuje ke kvalitnímu řízení školy a vedení lidí. Pokud vedoucí pracovník tyto manažerské schopnosti rutinně zvládá, velmi mu to usnadňuje roli lídra.

Ještě musím, připomenou jednu důležitou schopnost - **sebeřízení**, která není na obrázku zachycena, ale je pro vedoucí pracovníky velmi důležitá. Jen pokud známe vlastní cíle a hodnoty, jsme schopni stanovit u ostatních přiměřené priority.

„Tvrďší“ schopnosti jako je například řízení projektů, finanční řízení, znalosti o marketingu jsou také velmi užitečné, nejsou však zcela nezbytné.

3.5 Systém vzdělávání řídicích pracovníků

Pro ředitele škol, kteří vykonávali k 1. lednu 2005 funkci ředitele školy alespoň 10 let, není ze zákona povinné žádné studium ke splnění kvalifikačních předpokladů. Ostatní ředitelé škol musí nejpozději do dvou let ode dne, kdy začali funkci ředitele školy vykonávat, absolvovat studium pro ředitele škol a školských zařízení podle par. 5 vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Tím splní zákonem vymezený nezbytný předpoklad pro výkon

¹⁶ PLAMÍNEK, J., Týmová spolupráce a hodnocení lidí, s. 71.

funkce ředitele. Povinnost absolvovat toto kvalifikační studium se vztahuje pouze na ředitele škol, které jsou zřizovány ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí. Rovněž ho nemusí absolvovat ředitelé, kteří vystudovali akreditovaný vysokoškolský vzdělávací program v oboru Školský management a ti, kteří absolvovali Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky podle par. 7 výše uvedené vyhlášky č. 317/2005 Sb.,

Zda je střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání dostačující pro práci ředitelky mateřské školy či ne odpoví výzkumná část této práce. Sama ze své osobní zkušenosti předpokládám, že ne a potřeba dalšího vzdělávání vedoucích pracovníků škol v oblasti managementu je nezbytná pro výkon této funkce. V současné době nefunguje žádný systém „uvádění ředitele do funkce“, jako je to běžné při uvádění začínajícího učitele na škole. Ředitele školy jmenuje zřizovatel na základě konkurzního řízení, u kterého není žádná podmínka ohledně manažerského vzdělání.

4. VÝZKUM

Empirická část práce navazuje na část teoretickou, kde jsem se zabývala dalším vzděláváním předškolních pedagogů, jeho specifiky, historii i právním zakotvením ve školské legislativě, jeho motivy i bariérami. Ve výzkumné části budu klást otázky předškolním pedagogům, abych zjistila, jaké mají podmínky k realizaci svého profesního rozvoje na svých pracovištích.

4.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjištění stávajícího stavu dalšího vzdělávání předškolních pedagogů v současné době. Zmapování zájmu, možností, podmínek, forem a největších překážek, zdrojů krytí a systému plánování celého procesu. Budu porovnávat postoje a názory k této problematice z pozice manažerů i samotných pedagogů.

Šetření je zaměřeno na dvě cílové skupiny, a to na:

1. Management mateřských škol:

- a) Ředitelky mateřských škol.
- b) Vedoucí pracovnice v případě odloučených pracovišť nebo spojení základní a mateřské školy.

2. Pedagogy mateřských škol.

Výstupem by měla být analýza stávajícího stavu dalšího vzdělávání na mateřských školách, která odkryje slabá místa v tomto systému. Zjištěné výsledky výzkumu chci poskytnout vzdělávacím institucím (NIDV a krajským organizacím zabývajícím se DV), které se mohou inspirovat zjištěnými potřebami pedagogů. Výsledky nabídnu také všem vedoucím pracovníkům, kteří se zapojili do výzkumu a budou mít o ně zájem. Otázky z dotazníku mi pomohou potvrdit nebo vyvrátit tato má tvrzení:

- 1. Předškolní pedagogové projevují zájem o své další vzdělávání, i když nastavené podmínky nejsou pro ně vždy motivační.**
- 2. Zájem o zvyšování kvalifikace je vyšší u vedoucích pracovníků mateřských škol než u řadových pracovníků.**
- 3. Na školách jsou vytvářeny funkční plány DVPP, do kterých se aktivně zapojují všichni pedagogičtí zaměstnanci.**
- 4. Samostudium je oblíbená forma DV pedagogických pracovníků, ale též nejméně efektivní.**

4.2 Nástroj výzkumu

Hlavním nástrojem prováděného výzkumu byl zvolen dotazník. Dotazník byl anonymní z důvodu přínosu nezkraslených odpovědí. Byl sestaven tak, aby poskytl základní údaje o respondentech - orientační věk, nejvyšší dosažené vzdělání, orientační délku pedagogické praxe a velikost škol. Dotazník má 16 společných otázek pro oba typy respondentů, kde dotazovaní volili odpovědi ze čtyř variant: 1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne. Čtyřbodovou škálu jsem volila proto, aby nebylo možné odpovědět neutrálně. Druhý blok dotazníku se mírně liší podle toho, komu byl určen. Dotazník pro pedagogy obsahuje otázky, u kterých měli pedagogové odpovědět zaškrtnutím maximálně dvou možností nebo doplnit jinou vhodnou odpověď. U dotazníku pro vedoucí pracovníky je ve druhém bloku celkem 9 otázek, u 4 otázek se odpovídalo zaškrtnutím maximálně dvou možností. V otázce číslo pět, šest, sedm a osm byla možnost pouze jedné odpovědi a v poslední deváté otázce, kde se zjišťovaly zdroje financování, se měly označit všechny kladné odpovědi.

4.3 Předvýzkum

Z důvodu ověření nosnosti výzkumného nástroje bylo pomocí předvýzkumu ověřováno, zda tento výzkumný nástroj funguje. Předvýzkum se uskutečnil ve 3. a 4. mateřské škole

v Jindřichově Hradci. Na 3. mateřské škole měli respondenti možnost konzultace se zadavatelem, respondenti na 4. mateřské škole tuto možnost neměli. Předvýzkum na těchto dvou školách byl zvolen z důvodu srovnání výsledků šetření ve vztahu k výkladu jednotlivých otázek. Z úrovně odpovědí jsem vyhodnotila, že respondenti na obou školách pokynům k vyplnění dotazníku porozuměli, stejně tak i formulaci jednotlivých otázek. Šetření proběhlo týden před zadáváním dotazníků do dalších škol.

4.4 Sběr dat

Sběr dat proběhl v časovém horizontu od 30. listopadu do 23. prosince 2010. Výzkumným dotazníkem bylo obesláno 40 mateřských škol z celé republiky, po předchozím telefonickém požádání o vyplnění dotazníku. Dotazníky byly rozesílány elektronicky i poštou podle přání respondentů. Způsob návratnosti dotazníků respondenti volili poštou, neboť pedagogičtí pracovníci ho ve všech školách vyplňovali ručně. Celkem se vrátilo 46 dotazníků pro vedoucí pedagogické pracovnice (ředitelky byly požádány, aby dotazníky předaly i na svá odloučená pracoviště) z 37 škol a 237 dotazníků pro pedagogické pracovnice. Všechny navrácené dotazníky byly vyplněny správně, žádné z nich nemusely být vyřazeny.

Procentuální návratnost dotazníků je v případě manažerů 92,5 %, v případě pedagogů se procento nedá přesně zjistit, jelikož byl na mateřské školy zaslán většinou 1 výtisk pro manažery a 1 výtisk pro pedagogy. Pro potřeby výzkumu je počet navrácených vyplněných dotazníků dostačující. Vyhodnocením 283 dotazníků získal výzkum solidní vypovídací hodnotu.

Zastoupení manažerů a pedagogů není vyrovnané, neboť jsem chtěla znát názory všech pedagogů z oslovených škol a v tomto případě manažeri musí být v menšině.

4.5 Interpretace zjištěných výsledků

Výsledky šetření jsou zpracovány do následujících tabulek a grafů se zachováním původních otázek z dotazníku.

Údaje o velikosti školy se ukázaly nepodstatné pro potřeby tohoto výzkumu.

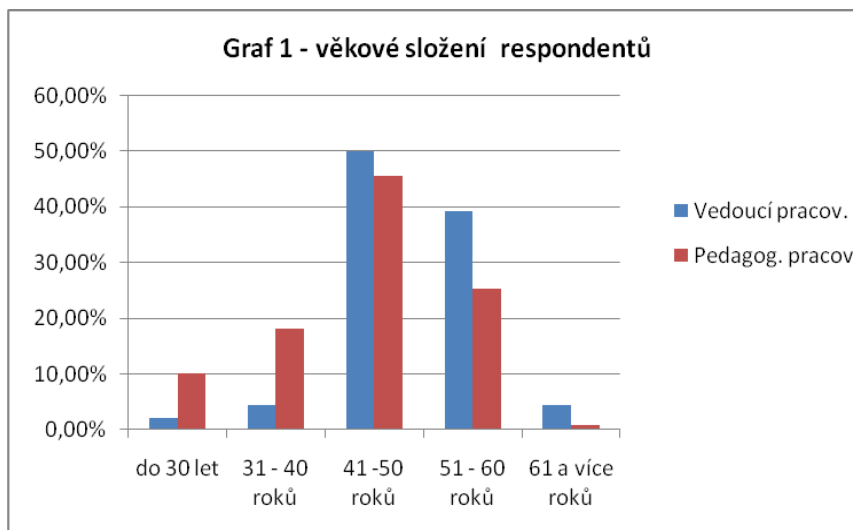
Počet vyplněných dotazníků učitelek podle velikosti škol							
do 28 dětí	8	do 56 dětí	19	do 112 dětí	123	nad 113 dětí	87

Počet vyplněných dotazníků vedoucích pracovníků podle velikosti škol							
do 28 dětí	8	do 56 dětí	6	do 112 dětí	16	nad 113 dětí	16

Dále jsem zjišťovala věkové a kvalifikační složení respondentů:

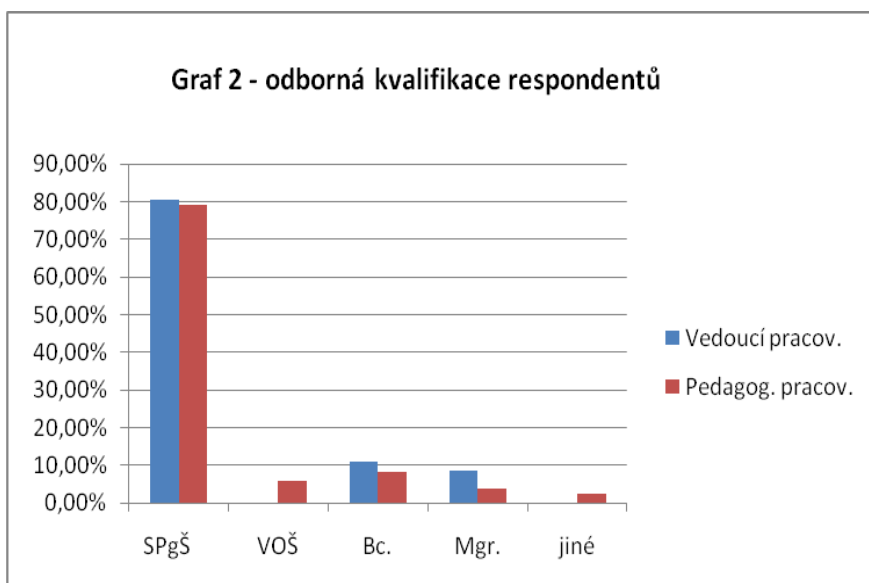
Věková kategorie vedoucích pracovníků			Odborná kvalifikace			Délka pedagogické praxe		
do 30 let	1	2,10%	střední odborné (SPgŠ)	37	80,45%	1 - 5 let	0	
31 - 40	2	4,35%	vyšší odborné	0	0	6 - 10	1	2,10%
41 - 50	23	50,00%	bakalářské	5	10,90%	11 - 20	6	13,00%
51 - 60	18	39,20%	magisterské	4	8,65%	21 - 30	21	45,65%
61 a více	2	4,35%	jiné- uveďte	0	0	více	18	39,25%

Věková kategorie řadových pracovníků			Odborná kvalifikace			Délka pedagogické praxe		
do 30 let	24	10,10%	střední odborné (SPgŠ)	188	79,30%	1 - 5 let	27	11,40%
31 - 40	43	18,10%	vyšší odborné	14	5,90%	6 - 10	14	5,90%
41 - 50	108	45,60%	bakalářské	20	8,40%	11 - 20	41	17,30%
51 - 60	60	25,30%	magisterské	9	3,80%	21 - 30	95	40,10%
61 a více	2	0,90%	jiné- uveďte	6	2,60%	více	60	25,30%



Důležitým faktografickým údajem je věkové složení respondentů, které ukazuje na naprostý nedostatek mladých pedagogů v mateřských školách a na stárnoucí manažery ve vedení škol.

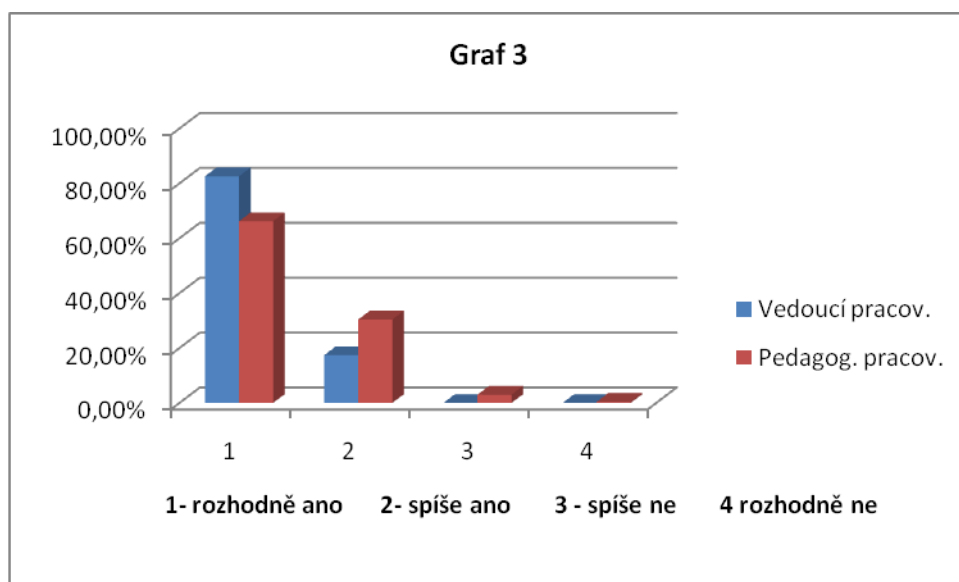
Celkově dochází k velkému stárnutí pedagogických sborů mateřských škol, jedinou výhodou by snad mohla být délka pedagogické praxe, která přináší praktické zkušenosti a jistý nadhled. 41 % respondentů má praxi mezi 21 – 30 roky a 27,5 % respondentů má praxi více jak 30 roků. Praxi do 5 let má pouze 9,5 % respondentů, což poukazuje na skutečnost, že mladí absolventi škol nenastupují do mateřských škol. Zjištěné údaje jsou pro názornost uvedeny v tabulce a pro možnost srovnání ještě graficky.



Dalším důležitým faktografickým údajem je dosažené vzdělání. Z tohoto grafu je zřejmé, že převážná část zapojených pedagogických pracovníků má středoškolské vzdělání, (79,5 %) vysokoškolské vzdělání u předškolních pedagogů i manažerů je dosud málo rozšířené (Bc. – 9 %, Mgr. – 4,5 %). 6 pedagogických pracovníků z celkového počtu 237 je nekvalifikovaných (2 %) z toho si již 3 pracovníci doplňují odbornou kvalifikaci. Tento poslední údaj je velmi pozitivní, neboť v oslovených mateřských školách je minimum nekvalifikovaných učitelů.

Otázka č. 1: Další vzdělávání považuji za důležité a přínosné.

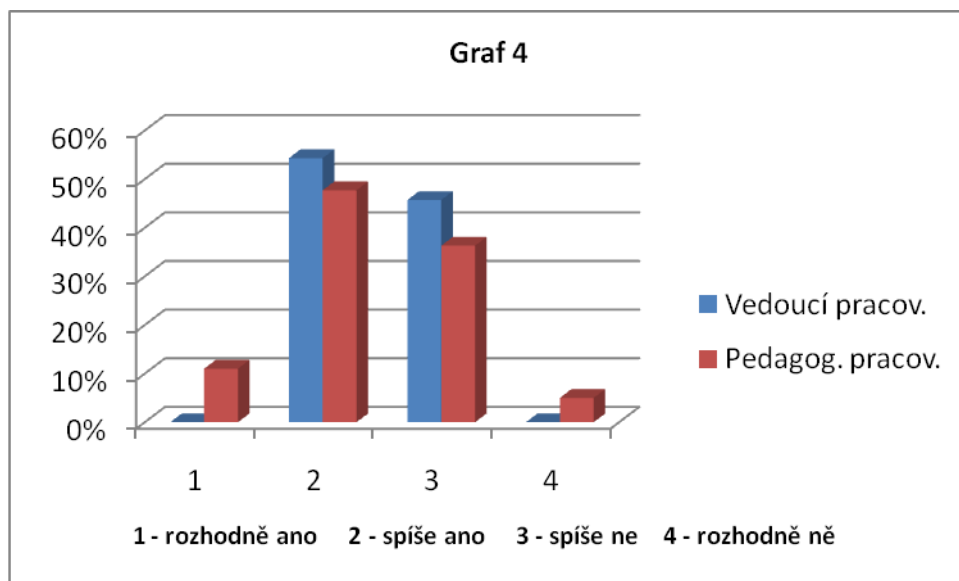
Otázka č. 1	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	38	82,6	8	17,4	0	0	0	0
Ped. prac.	157	66,2	72	30,4	7	3	1	0,4



Odpovědi respondentů na první otázku ukazují, že další vzdělávání považují za důležitou součást své práce. Vedoucí pracovníci si uvědomují jeho význam ještě výrazněji, neboť se sami musí neustále vzdělávat, aby mohli vykonávat řídicí funkci. Zvládání ekonomických i právních záležitostí, vedení a motivování lidí, prezentace školy na veřejnosti a mnoho jiných povinností se stalo součástí jejich pracovní náplně, ale chybí jim k řádnému výkonu dostatečné proškolení.

Otázka č. 2: Nabídka DV je dostatečně široká a pestrá, aby docházelo k mému profesnímu rozvoji.

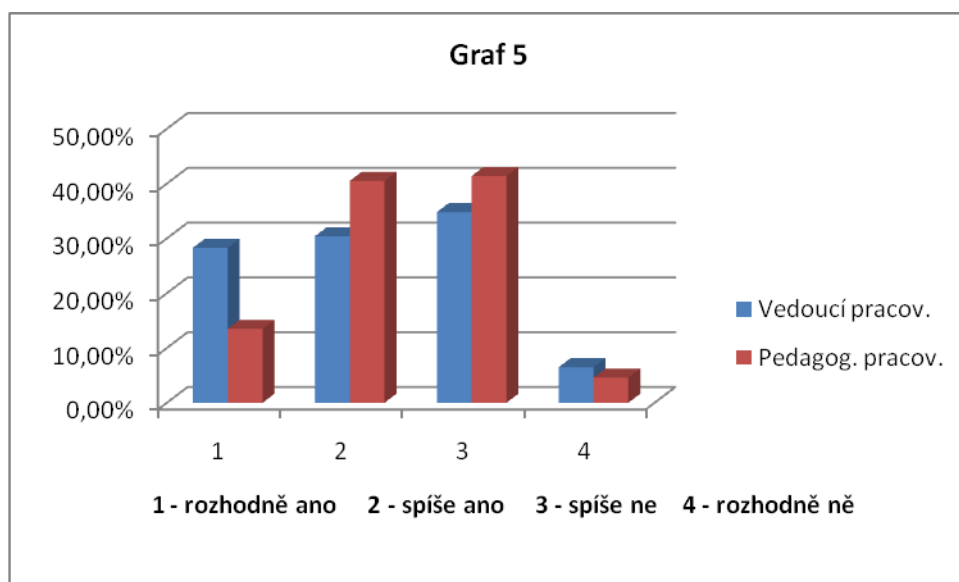
Otázka č. 2	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	0	0	25	54,3	21	45,7	0	0
Ped. prac.	26	11	113	47,7	86	36,3	12	5



V druhé otázce vedoucí pracovníci pocítují větší nedostatky v nabídce programů dalšího vzdělávání, žádný z respondentů této skupiny není zcela spokojen. Spíše je spokojeno celkem 49 % všech zúčastněných a 38 % už spokojeno spíše není a 4 % ze všech respondentů nejsou vůbec spokojeni. Zde je vidět, že v nabídce DV jsou rezervy. Nabídka neodpovídá potřebám pedagogických pracovníků v mateřských školách. Poskytovatelé nabídek dalšího vzdělávání se více zaměřují na problematiku základních škol, některé semináře mohou být společné, ale mateřské školy mají svá specifika vzhledem k věku dětí, která by byla potřeba zařadit do nabídky DV. Zde vidím malou aktivitu manažerů, kteří mohou do určité míry ovlivňovat nabídku DV pro své zaměstnance.

Otázka č. 3: Zájem o vzdělávací akce na naší škole převyšuje možnosti školy.

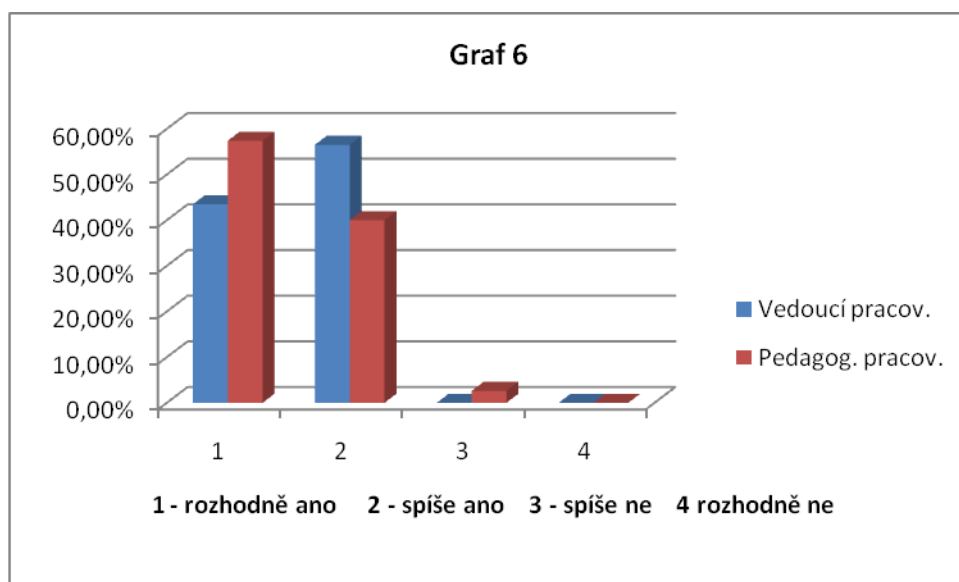
Otázka č. 3	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	13	28,3	14	30,4	16	34,8	3	6,5
Ped. prac.	32	13,5	96	40,5	98	41,4	11	4,6



Ve třetí otázce 55 % respondentů se přiklání k tomu, že zájem o vzdělávací akce převyšuje možnosti školy. Možnostmi školy se myslí především finanční a organizační. Vysoké je i procento respondentů, kteří si nemyslí, že by zájem převyšoval možnosti školy. V této otázce nedošlo k jednoznačné odpovědi. Velmi záleží na umístění školy, pokud jde o pracovníky, jejichž mateřská škola je ve větším městě, kde se vzdělávací akce pořádají, pak asi poptávka převyšuje možnosti školy. Opačná je situace menších venkovských škol, které za každou vzdělávací akci musí dojíždět, a nízký počet pracovníků, kteří musí zastupovat za vzdělávající se kolegyně.

Otázka č. 4: Nové poznatky z DVPP uplatňují ve své výchovně vzdělávací praxi.

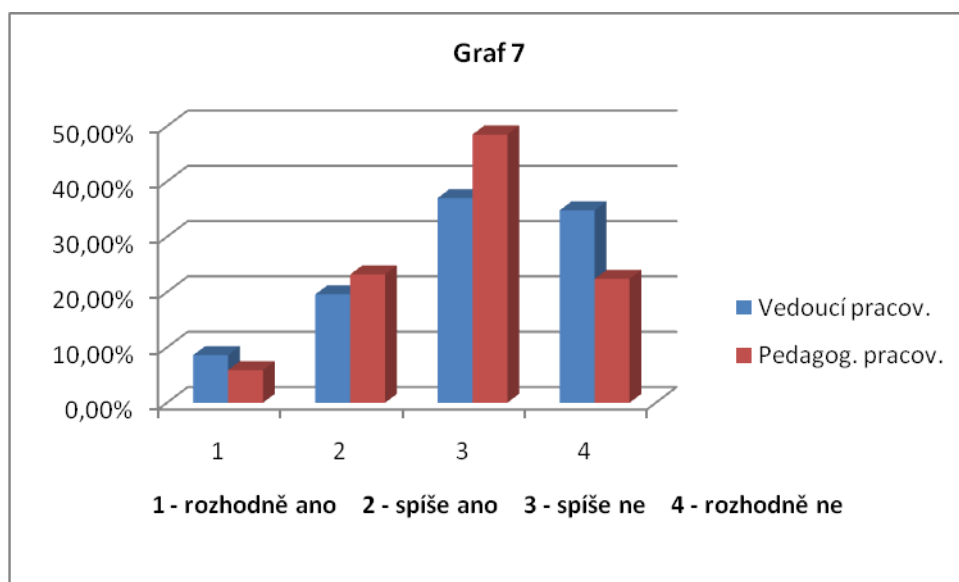
Otázka č. 4	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	20	43,5	26	56,5	0	0	0	0
Ped. prac.	136	57,4	95	40	6	2,6	0	0



V této otázce jednoznačně převažují kladné odpovědi, což je velmi důležité. DV, které by přinášelo poznatky, které nelze uplatnit ve výchovně vzdělávací práci by bylo neefektivní a nerentabilní. Přínos DV do své výchovně vzdělávací praxe ve formulaci „rozhodně ano“ hodnotí o 14 % lépe pedagogičtí pracovníci před manažery. Myslím, že je zde zohledněna skutečnost, že pedagogičtí pracovníci mají větší zájem o praktické semináře, kde získávají nové náměty pro svou každodenní praxi a své nové poznatky ihned zkouší v praxi. Vedoucí pracovníci více vyhledávají právní, ekonomické a účetní poradenství, aby se utvrdili, že svou práci vykonávají v souladu s platnou legislativou. Mnohdy se získané informace liší podle přednášejících lektorů.

Otázka č. 5: Škola má dostatek finančních prostředků na DV svých pracovníků.

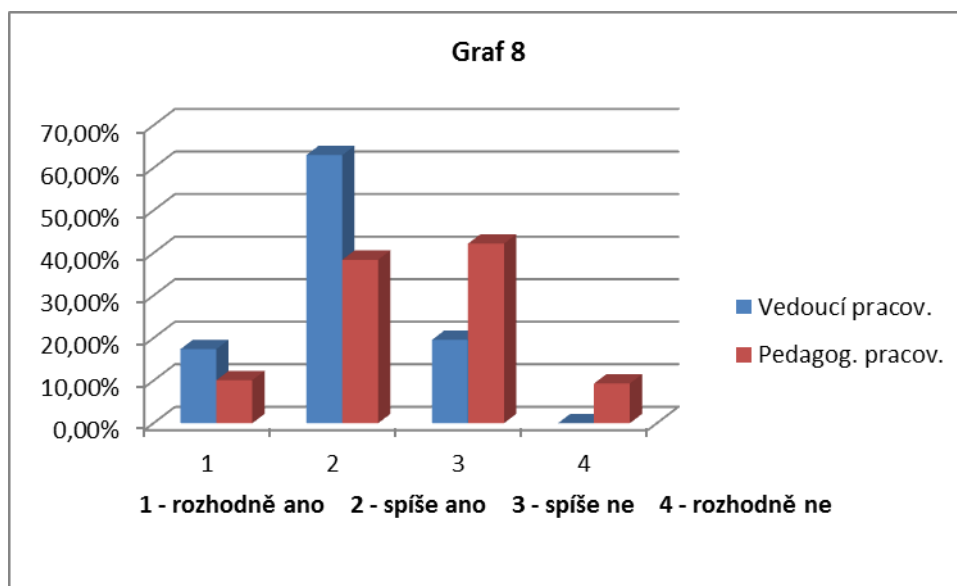
Otázka č. 5	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	4	8,6	9	19,6	17	37	16	34,8
Ped. prac.	14	5,9	55	23,2	115	48,5	53	22,4



V této otázce obě skupiny respondentů odpovídaly velmi shodně. 29 % se přiklánílo k odpovědi, že prostředků na DV je celkem dost. 71 %, respondentů odpovědělo, že peníze chybí. Větší výkyvy jsou pouze u formulací kladných či záporných odpovědí. U této otázky jsem předpokládala, že odpovědi budou pouze v záporech po stále klesajících prostředcích přidělovaných na ostatní neinvestiční výdaje ze státního rozpočtu (dále jen ONIV). Pokud je téměř třetina respondentů spokojená s finančními prostředky na vzdělávání, znamená to, že pracovníci nemají zájem o nabízené formy vzdělávání, nebo že mohou čerpat finance i z jiných zdrojů.

Otázka č. 6: Na vzdělání jsem ochotna si sama finančně přispívat.

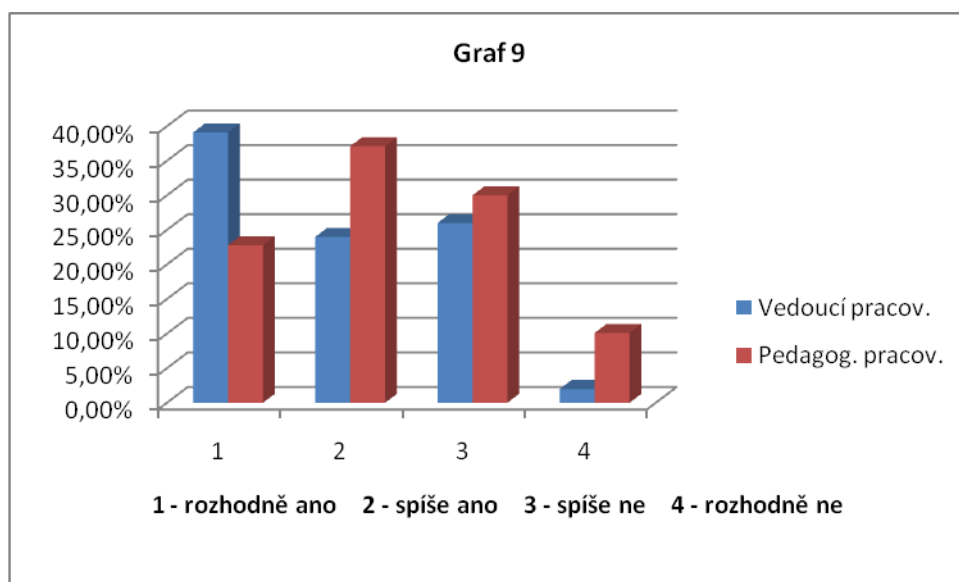
Otázka č. 6	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	8	17,4	29	63	9	19,6	0	0
Ped. prac.	24	10,1	91	38,4	100	42,2	22	9,3



V této otázce dochází k rozdílu v odpovědích. Zatímco 80 % vedoucích zaměstnanců je ochotno si připlácet na DV, z pedagogických pracovníků je to pouze 48,5 %. 51,5 % není ochotno si finančně přispívat. Tento poměr vyplývá z více skutečností. Vedoucí pedagogičtí pracovníci se většinou vzdělávají více a mají také o něco vyšší platové ohodnocení své práce než řadoví pedagogičtí zaměstnanci. Vedoucí zaměstnanci si také více doplňují vysokoškolské vzdělání a náklady na zvýšení své kvalifikace si hradí ze svých příjmů, neboť si uvědomují, že studiem získávají lepší uplatnění na trhu práce. U mnohých pedagogických pracovníků stále přetrvává zakořeněný zvyk, že škola platí vše.

Otázka č. 7: Mám zájem na zvýšení své odborné kvalifikace dle zákona 563/2004.

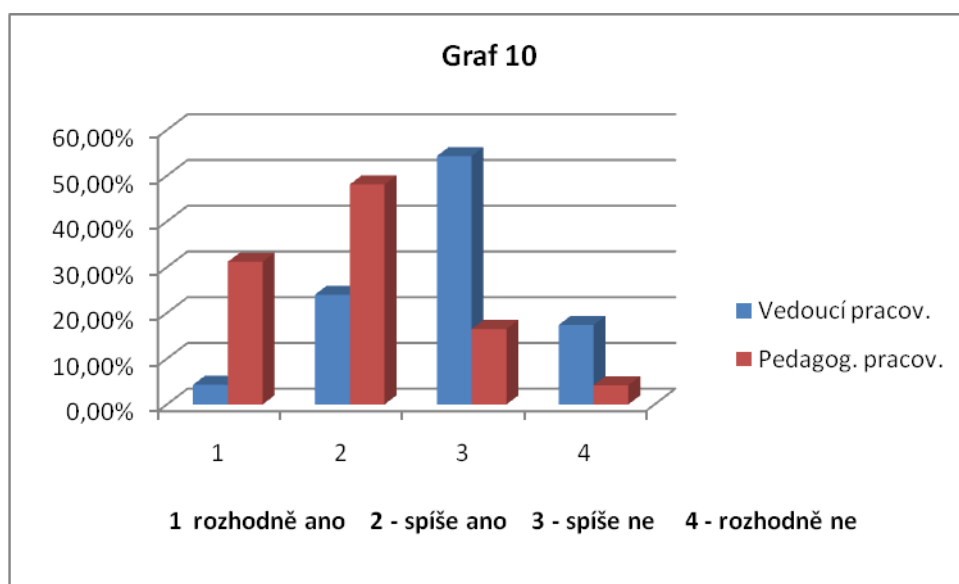
Otázka č. 7	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	18	39,1	11	24	12	26	1	2,2
Ped. prac.	54	22,8	88	37,1	71	30	24	10,1



Poslední novela nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, o které se na konci roku 2010 hodně hovořilo a která zvyšuje platy vysokoškolsky vzdělaným kvalifikovaným pedagogům, možná zvýšila zájem o studium. 63 % manažerů a 60 % pedagogických pracovníků má zájem na zvýšení své odborné kvalifikace. Tyto získané údaje jsou velmi pozitivní a svědčí o tom, že předškolní pedagogové mají zájem zvyšovat si odbornou kvalifikaci dalším studiem, které rozšíří jejich znalosti a dovednosti.

Otázka č. 8: Pro práci ředitelky (vedoucí pracovnice) MŠ je dostačující odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitní zkouškou.
Pro práci učitelky MŠ je dostačující odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitní zkouškou.

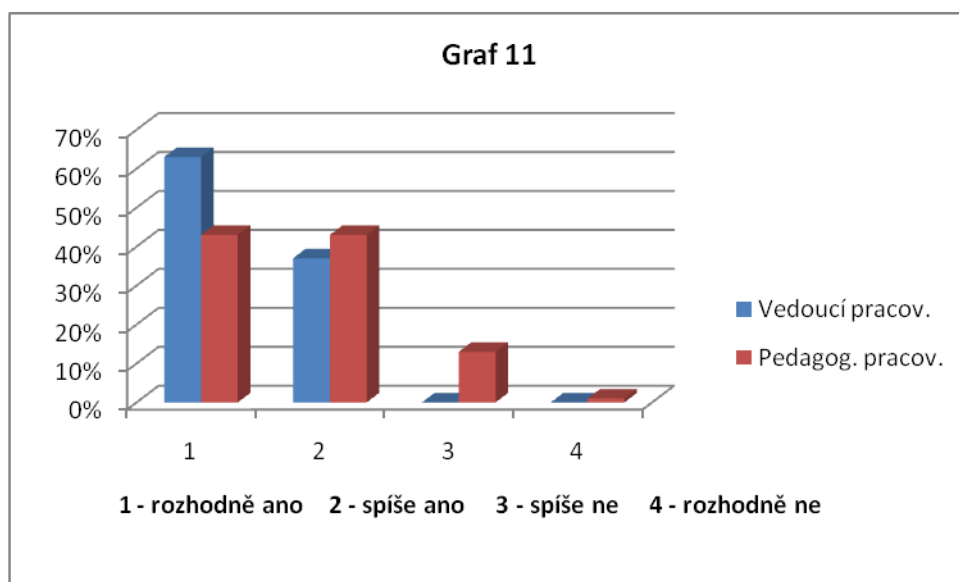
Otázka č. 8	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	2	4,3	11	24	25	54,3	8	17,4
Ped. prac.	74	31,2	114	48,1	39	16,5	10	4,2



V této otázce se hodně liší odpovědi obou skupin respondentů. Zatímco 28 % vedoucích pracovníků si myslí, že odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitou je dostačující pro práci ředitelky mateřské školy, 72 % vedoucích pracovníků cítí, že pro výkon této funkce je zapotřebí vyšší vzdělání. 79 % respondentů z řad pedagogických pracovníků odpovědělo, že „maturita“ stačí pro výkon funkce učitelky mateřské školy a pouze 21 % pedagogů připustilo, že tato kvalifikace spíše nestačí. V otázce potřebného vzdělání se projevil dosud největší rozdíl v názorech mezi oběma skupinami respondentů. Předškolní pedagogové mají zájem o zvýšení kvalifikace, ale nechtějí, aby se vyšší vzdělání stalo nezbytným předpokladem k výkonu jejich práce.

Otázka č. 9: Mohu si vybírat akce DV podle svého zájmu.

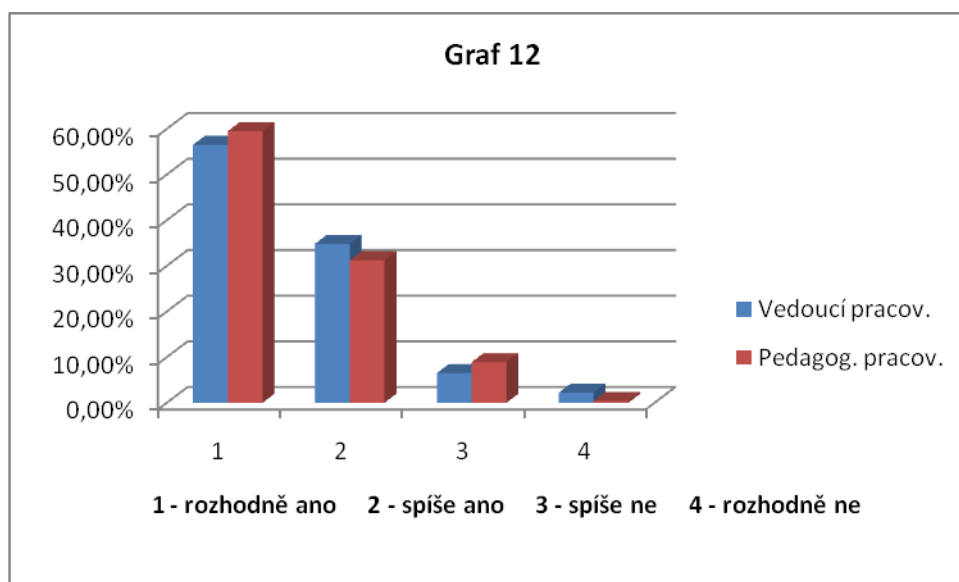
Otázka č. 9	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	29	63	17	37	0	0	0	0
Ped. prac.	102	43	102	43	31	13	2	1



V této otázce jsou odpovědi velmi pozitivní. U manažerů 100 % možnost vybírat si akce podle zájmu a potřeby není překvapující, ale 86 % pedagogických pracovníků si také podle odpovědí může vybírat 43 % rozhodně ano a 43 % spíše ano. 14 % pedagogických pracovníků si vzdělávací akce podle svého zájmu nemůže vybírat. Důvody proč to tak je v dotazníku zjišťovány nebyly, ale v celkovém kontextu financování DV je to pochopitelné.

Otázka č. 10: Seznamuji své kolegyně s poznatky z DV.

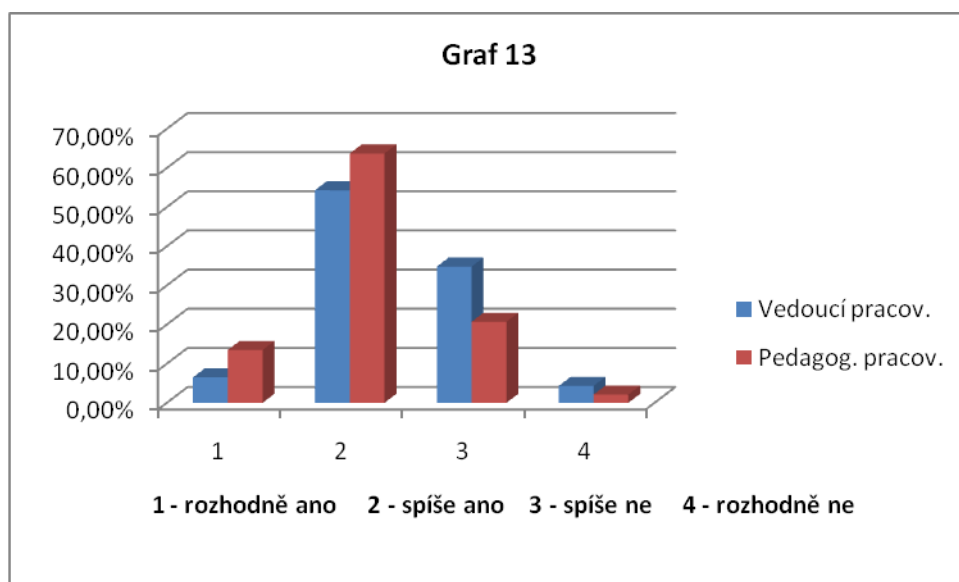
Otázka č. 10	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	26	56,5	16	34,8	3	6,5	1	2,2
Ped. prac.	141	59,5	74	31,2	21	8,9	1	0,4



91,3 % vedoucím pracovníků a 90,7 % pedagogických pracovníků odpovědělo kladně. Z těchto odpovědí je jasné, že metoda seznamování s poznatky získanými na dalším vzdělávání je velmi hodně využívána všemi pracovníky ve školství. Pramení to možná také z toho, že díky finanční situaci škol na další vzdělávání, není možné proškolit celý kolektiv pracovníků v dané oblasti, a proto je tento přenos informací tak aktuální.

Otázka č. 11: Je forma seznamování kolegů s vlastními poznatky z DV efektivní.

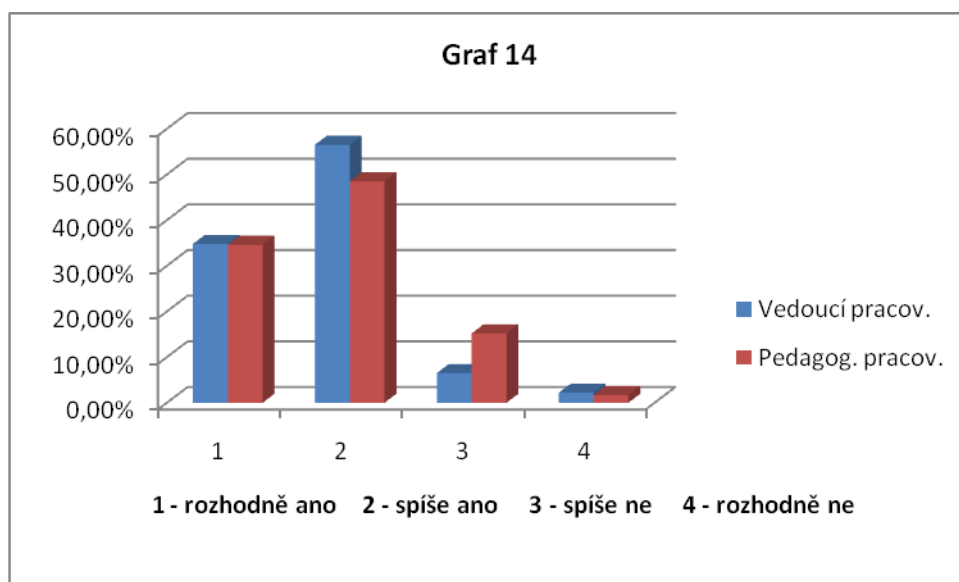
Otázka č. 11	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	3	6,5	25	54,3	16	34,8	2	4,3
Ped. prac.	32	13,5	151	63,7	49	20,7	5	2,1



Tuto otázku jsem vložila do dotazníku, jelikož jsem předpokládala, že forma seznamování pracovního kolektivu s poznatky z DV na pedagogických poradách je v mateřských školách často realizovaná a současně mě zajímal názor na efektivitu tohoto stylu předávání informací. Překvapilo mě, že 54 % vedoucích pracovníků a 64 % pedagogických pracovníků se přiklání k názoru spíše ano. Kolegové pravděpodobně vychází z toho, že pokud někdo pochválí navštívený seminář, sdělí informace využitelné v praxi a doporučí literaturu k prostudování, pak tato přínosná informace vzbudí zájem u dalších pedagogů, kteří projeví zájem o návštěvu stejného vzdělávání.

Otázka č. 12: Na škole je dostatek literatury a odborných časopisů k samostudiu.

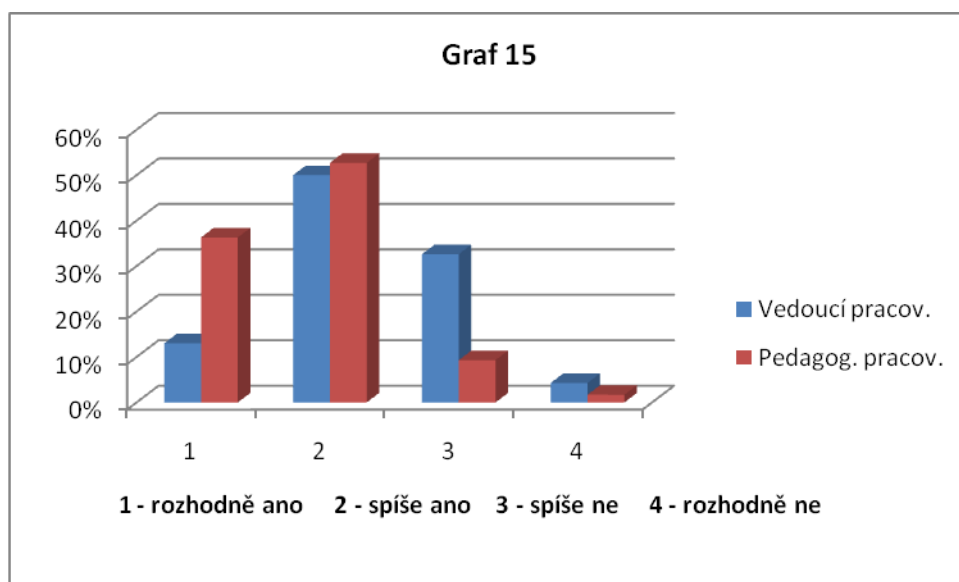
Otázka č. 12	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	16	34,8	26	56,5	3	6,5	1	2,2
Ped. prac.	82	34,6	115	48,5	36	15,2	4	1,7



V této otázce se odpovědi obou skupin respondentů velmi shodují. 91 % manažerů si myslí, že na škole je dostatek odborné literatury i odborných časopisů k samostudiu a tento názor zastává i 83 % pedagogů. Tato skutečnost je ovlivněna množstvím knih a odborných časopisů, které v současné době vychází jak v oblasti pedagogické, psychologické, zdravotní tak i v oblasti manažerské. Samostudium na mateřských školách nemá v této oblasti žádnou překážku.

Otázka č. 13: Samostudium považují za efektivní formu dalšího vzdělávání.

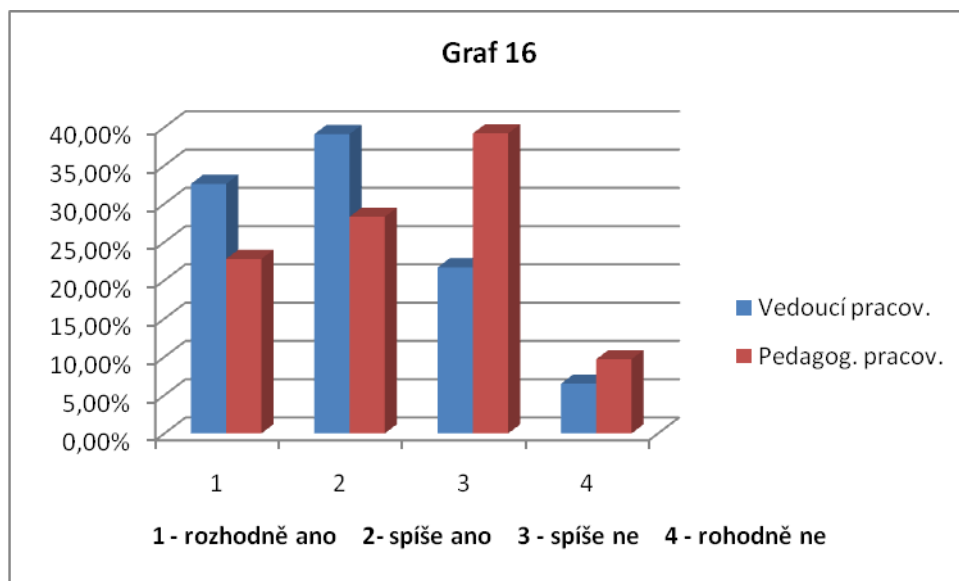
Otázka č. 13	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	6	13	23	50	15	32,6	2	4,3
Ped. prac.	86	36,3	125	52,7	22	9,3	4	1,7



V této otázce se liší odpovědi v jednotlivých stupních hodnotící škály. Samostudium považuje rozhodně ano za efektivní formu pouze 13 % vedoucích pracovníků, 50 % se přiklání k hodnocení spíše ano a téměř 37 % nepovažuje tuto formu za efektivní. U řadových pracovníků 36 % rozhodně ano podporuje formu samostudia a 53 % spíše ano a pouze 11 % nepovažuje samostudium za efektivní. Odpověď na tuto otázku by mohla vést k širší diskuzi, co udělat pro to, aby se tato forma stala efektivnější i z pohledu vedoucích pracovníků? V současné praxi může ředitel pouze požadovat nějaký výstup (např. referát, výpisky a pod), ale nemá právo nařídit zaměstnancům v době čerpání samostudia úkoly, které by měli splnit i přes to, že za dobu čerpání tohoto volna přísluší náhrada platu a pracovník není fyzicky přítomen na pracovišti.

**Otázka č. 14: Na škole vytvářím funkční plán DVPP.
Aktivně se zapojuji do tvorby plánu dalšího vzdělávání na své škole.**

Otázka č. 14	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	15	32,6	18	39,1	10	21,7	3	6,5
Ped. prac.	54	22,8	67	28,3	93	39,2	23	9,7



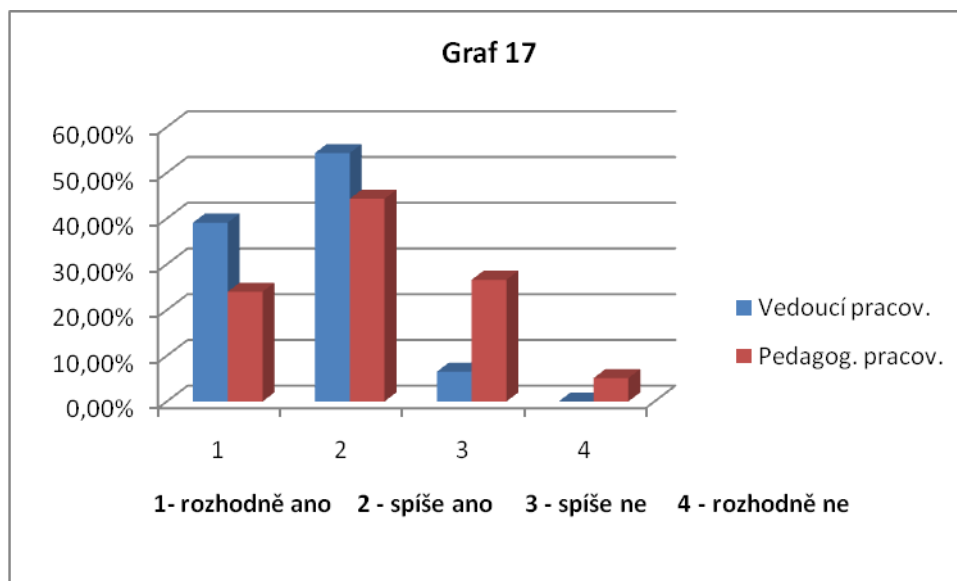
Při vyhodnocování této otázky mě překvapilo nízké procento (33) respondentů, kteří vytváří funkční plán DVPP. K odpovědi spíše ano se přiklonilo 39 % vedoucích pracovníků a celých 28 % si s touto problematikou neví rady, ačkoli jim tuto povinnost ukládá zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

51 % pedagogických pracovníků se aktivně zapojuje do tvorby plánu DVPP, 39 % spíše ne a 10 % vůbec ne. Zákon č. 563/2004 Sb., přímo uvádí v § 24 odst. 3....., *Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijným zájmům pedagogického pracovníka,*“

V této oblasti jsou podle odpovědí respondentů velké rezervy v práci manažerů, a pokud si neví rady s tvorbou funkčního plánu DVPP, pak je další vzdělávání na škole nesystematické a nahodilé.

Otázka č. 15: Zvýšil by vytvořený „Kariérní řád“, který by umožnil zařazení učitelky do vyšší platové třídy po ukončení daného vzdělání můj zájem o DV.

Otázka č. 15	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	18	39,1	25	54,3	3	6,5	0	0
Ped. prac.	57	24	105	44,3	63	26,6	12	5,1

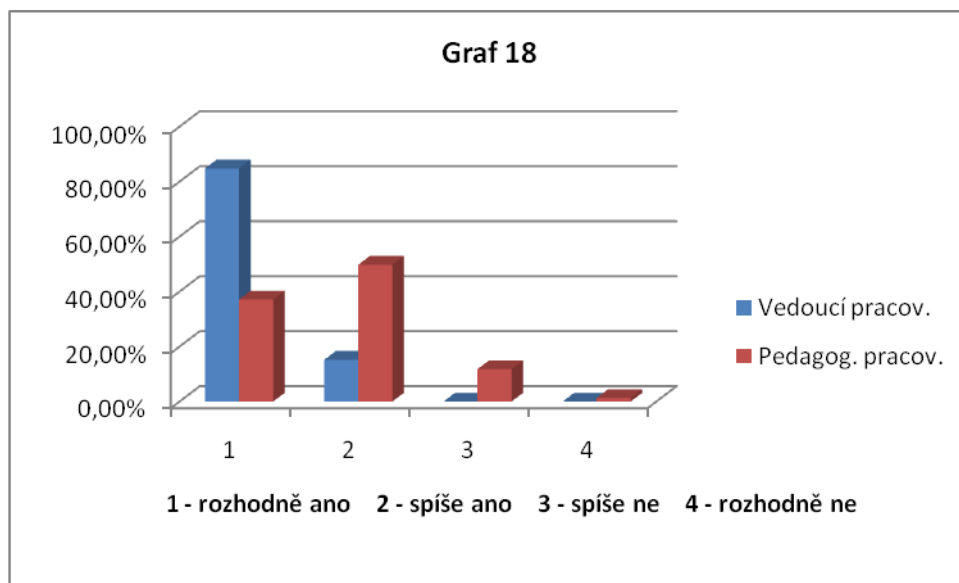


Naprosto jednoznačně odpověděli vedoucí pracovníci – 93 % (odpovědi 1 a 2) těchto pracovníků by funkční „Kariérní řád“ naladil na zvýšení zájmu o své další vzdělávání.

Velmi podobně reagovali i pedagogičtí pracovníci, 68 % jich také projevilo větší zájem se dále vzdělávat, pokud by to přineslo vyšší platové ohodnocení jejich práce. První pobídku dostali již pedagogičtí pracovníci od 1. ledna 2011, kdy bylo novelizováno nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ... a které stanovuje plat pedagogických pracovníků podle dosaženého stupně vzdělání.

Otázka č. 16: Mám zájem o profesní růst učitelek.
Vedení školy má zájem na mém profesním růstu.

Otázka č. 16	1	%	2	%	3	%	4	%
Ved. prac.	39	84,8	7	15,2	0	0	0	0
Ped. prac.	88	37,1	118	49,8	28	11,8	3	1,3



85 % manažerů v této otázce odpovědělo rozhodně ano a 15 % spíše ano. Odpovědi z pozice řadových pedagogů jsou méně výrazné v podpoře profesního růstu. 37 % odpovědělo rozhodně ano, pro odpověď spíše ano se rozhodlo 50 % respondentů a 13 % respondentů se necítí podporováno v profesním růstu ze strany vedení školy.

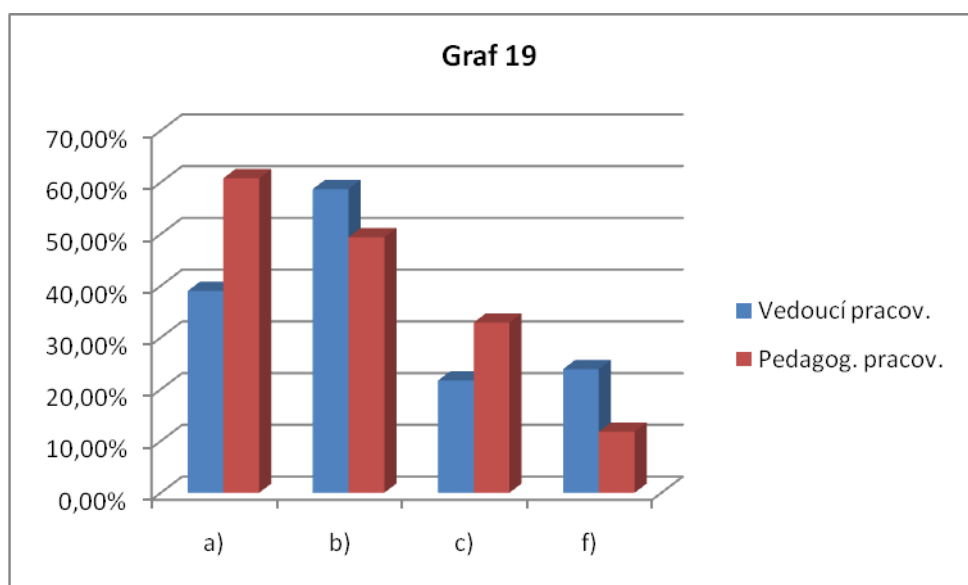
Následující blok polouzavřených otázek nabídl respondentům několik možností odpovědí, z nichž výběrem maximálně dvou odpovědí odpovídali nebo mohli uvést jinou, pro ně vhodnější odpověď. Možnost jiné..., kde se mohli respondenti sami vyjádřit, nebyla téměř využita, proto nebude ani vyhodnocována.

Otázka č. 17.: V DVPP mně nejvíce vyhovuje systém:

- a) půldenních jednorázových seminářů
- b) celodenních jednorázových seminářů
- c) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů v místě svého pracoviště
- d) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů mimo místo svého pracoviště
- e) samostudia
- F) vzájemných hospitací u kolegyň
- g) jiné

Otázka č. 17.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%	e)	%	f)	%
Ved. prac.	18	39	27	58,7	11	21,7	5	10,9	10	21,7	11	23,9
Ped. prac.	144	60,8	117	49,4	78	32,9	22	9,3	64	27	28	11,8

Vedoucím pracovníkům nejvíce vyhovuje forma celodenních jednorázových seminářů, po ní následují půldenní jednorázové semináře a třetí neoblíbenější formou jsou vzájemné hospitace u kolegyň. U pedagogických pracovníků je nejvyhledávanější forma půldenních jednorázových seminářů, po ní následují celodenní jednorázové semináře a dlouhodobější vzdělávací cykly v místě svého pracoviště.

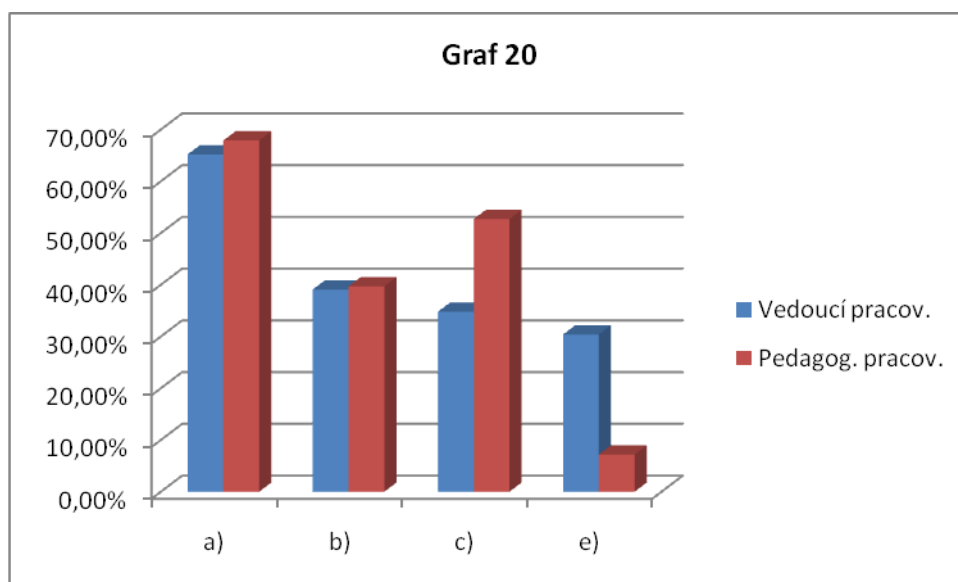


Otázka č. 18.: Vzdělávání volím s ohledem na:

- a) své profesní zaměření
- b) své rezervy
- c) své zájmy
- d) místo pořádání
- e) vizi školy
- f) jiné

Otázka č. 18.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%	e)	%
Ved. prac.	30	65,2	18	39,1	16	34,8	7	15,2	14	30,4
Ped. prac.	161	67,9	94	39,7	125	52,7	36	15,2	17	7,2

Vedoucí pedagogičtí pracovníci volí své další vzdělávání nejčastěji s ohledem na své profesní zaměření. Pak následují jejich rezervy, zájmy a vize školy. Pedagogičtí zaměstnanci zvolili také na první místo své profesní zaměření, pak následují své zájmy, své rezervy. Volba vzdělání s ohledem na vizi školy je příliš nezajímavá.

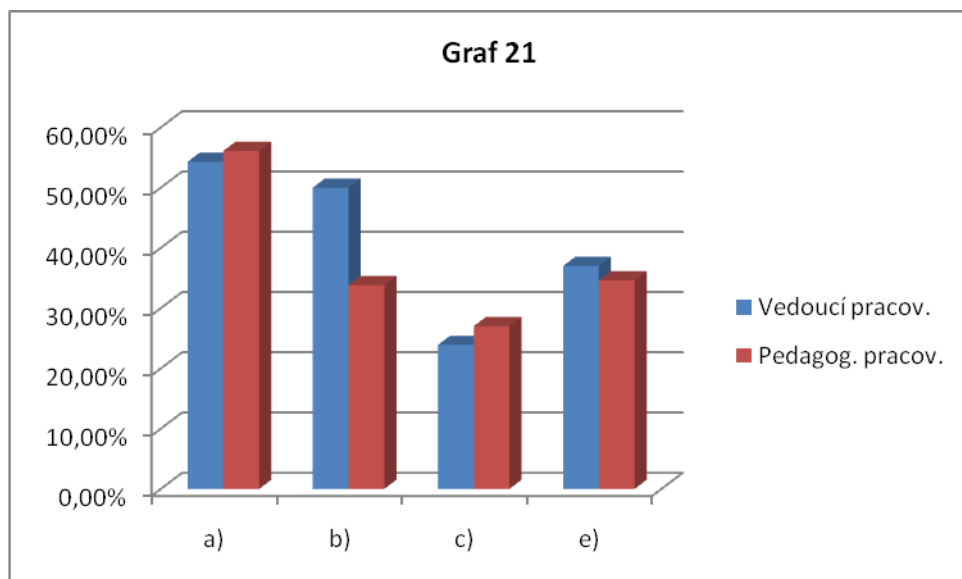


Otázka č. 19.: Největší překážkou v DVPP na naší MŠ je:

- a) nedostatek finančních prostředků
- b) uvolňování pedagogických pracovníků a služby za ně
- c) nevyhovující nabídka
- d) nezájmem pedagogických pracovníků se dále vzdělávat
- e) dojíždění za akcemi DVPP do velké vzdálenosti
- f) jiné.....

Otázka č. 19.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%	e)	%
Ved. prac.	25	54,3	23	50	11	23,9	1	2,2	17	37
Ped. prac.	133	56,1	80	33,8	64	27	6	2,5	82	34,6

V odpovědích na tuto otázku se obě skupiny respondentů shodly, že největší překážkou je nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání. Vedoucí pracovníci dále umístili uvolňování pedagogických pracovníků a zajišťování služeb u dětí za ně a problém s dojížděním za vzdělávacími akcemi do velké vzdálenosti. Pedagogičtí pracovníci zvolili stejné překážky pouze v obráceném pořadí.

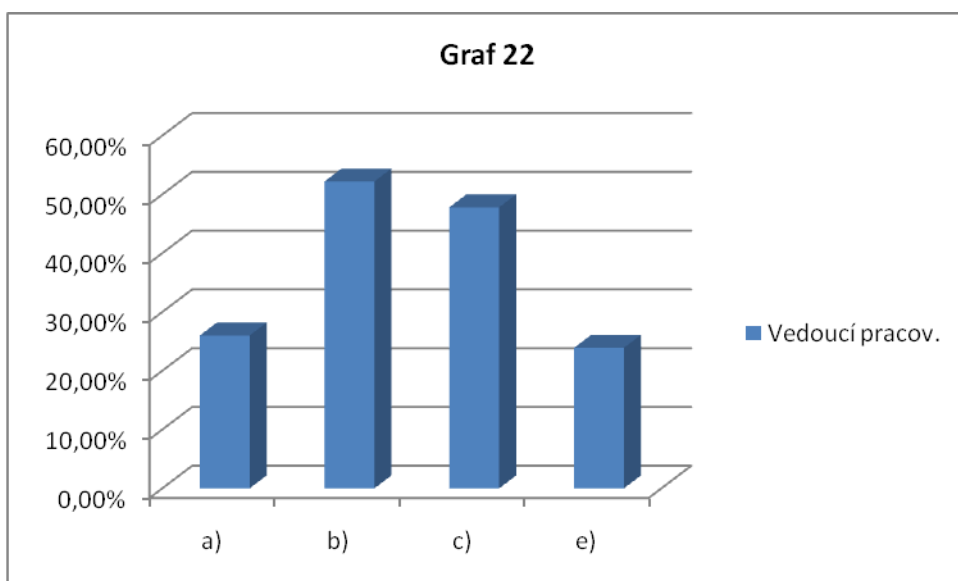


Otázka č. 20.: Co upřednostňují při tvorbě plánu DVPP: (pro vedoucí pracovníky)

- a) vizi školy
- b) vzdělávací potřeby školy a zaměstnanců, zjištěné na základě analýzy
- c) zájmy pedagogů
- d) nabídky vzdělávacích akcí
- e) jiné

Otázka č.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%
20.	12	26	24	52,2	22	47,8	11	23,9

Vedoucí pracovníci při tvorbě plánu DVPP upřednostňují vzdělávací potřeby školy a zaměstnanců, zjištěné analýzou, pak zájmy pedagogů a vizi školy.

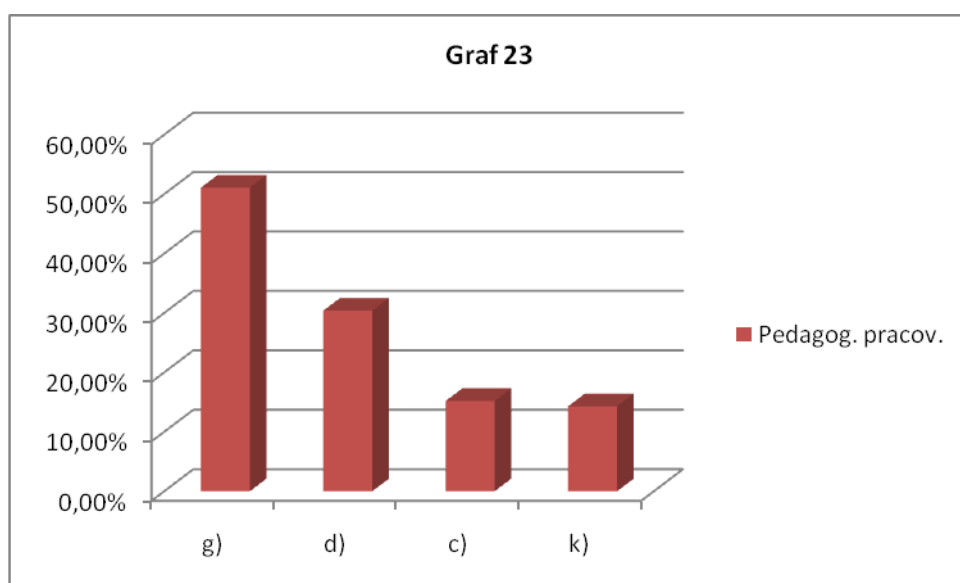


Otázka č. 20.: Při svém DVPP upřednostňují akce zaměřené na: (pro ped. pracovníky)

- a) vzdělávání v oblasti cizích jazyků
- b) vzdělávání v oblasti počítačové gramotnosti
- c) rozvoj klíčových kompetencí učitele
- d) rozvoj klíčových kompetencí dětí
- e) tvorba ŠVP a TVP PV
- f) hodnocení a evaluaci, sebehodnocení
- g) rozvoj v oblasti estetických výchov
- h) osobnostní rozvoj, předcházení syndromu vyhoření
- i) environmentální výchovu, zdravý životní styl
- j) rozvoj manažerských dovedností
- k) rozvoj komunikačních dovedností
- l) jiné

Otázka č. 20.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%	e)	%	f)	%
	19	8	14	5,9	36	15,2	72	30,4	25	10,5	27	11,4
Pedagogičtí pracovníci	g)	%	h)	%	i)	%	j)	%	k)	%		
	121	51,1	33	13,9	25	10,5	7	3	34	14,3		

Pedagogičtí pracovníci nejvíce upřednostňují při vzdělávání svůj rozvoj v oblasti estetických výchov, dále rozvoj klíčových kompetencí dětí, rozvoj klíčových kompetencí učitele a rozvoj komunikačních dovedností. Nejmenší zájem projevili pedagogičtí pracovníci o rozvoj manažerských dovedností.



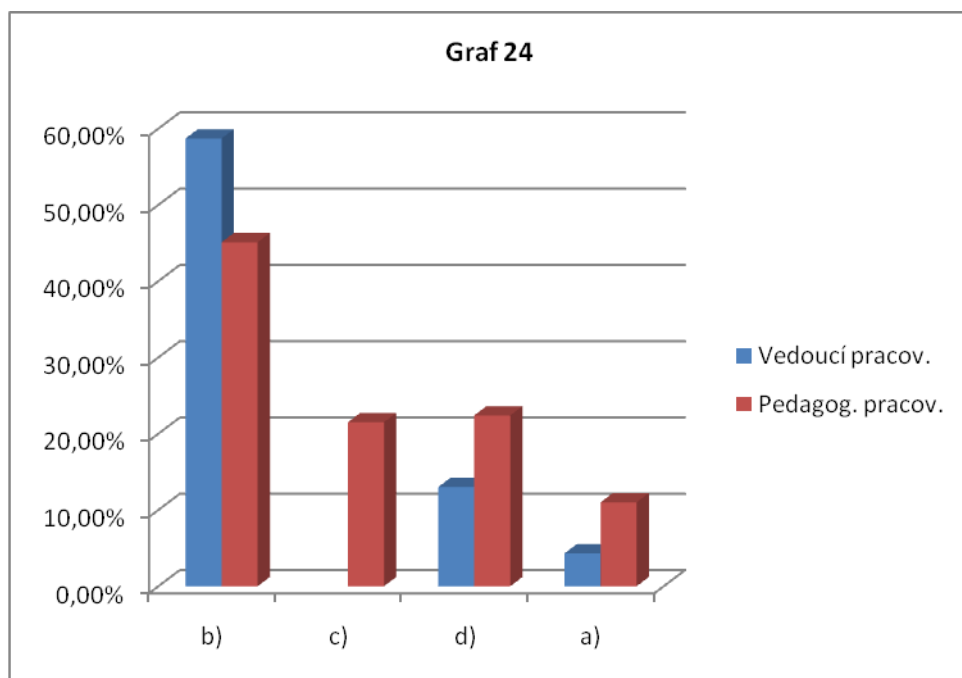
Otázka č. 24.: Kolik dnů samostudia čerpají pedagogické pracovnice průměrně v jednom školním roce: (vedoucí pracovníci)

- a) 0
- b) 1 – 5 dnů
- c) 5 – 10 dnů
- d) celých 12 dnů

Otázka č.21.: Kolik dnů samostudia skutečně mohou vyčerpat průměrně v jednom školním roce: (pedagogičtí pracovníci)

Otázka č. 24.+ 21.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%
Ved. prac.	2	4,3	27	58,7	11	23,9	6	13
Ped. prac.	26	11	107	45,1	51	21,5	53	22,4

Nejvíce čerpají všichni zaměstnanci do 5-ti dnů samostudia, celých 12 dnů samostudia si vyčerpá 22,4 % respondentů z řad pedagogických pracovníků a 11 % z těchto pracovníků nečerpá volno k samostudiu vůbec.



Vedoucí pedagogičtí zaměstnanci měli v dotazníku ještě 4 dolňující otázky:

Otázka č. 21.: Dosahují učitelky, které se zúčastňují DV lepších vzdělávacích výsledků?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) ne
- d) nevidím větší rozdíl

Otázka č. 21.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%
Ved. prac.	8	17,4	28	60,9	0	0	10	21,7

Největší procento respondentů se přiklání k odpovědi spíše ano. Lze se domnívat, že to souvisí se skutečností, že výsledky DV se projevují se značným zpožděním po absolvování dalšího vzdělávání, a proto se nedá jednoznačně určit důvod změny.

Otázka č. 22.: Jak často se zúčastňujete sama vzdělávacích akcí?

- a) méně než ostatní pedagogické pracovnice
- b) stejně jako ostatní pedagogické pracovnice
- c) nejméně 2x častěji než ostatní pedagogické pracovnice
- d) nezúčastňuji
- e) jiné

Otázka č. 22.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%
Ved. prac.	3	6,5	15	32,6	28	60,9	0	0

Téměř 61 % vedoucích pracovníků se zúčastňuje akcí dalšího vzdělávání nejméně 2 x častěji než pedagogičtí zaměstnanci a 33 % stejně často. Tento údaj je v souladu s odpověďmi na otázku č. 1 o důležitosti DV a také s minimální přípravou pedagogů na vedoucí funkce

Otázka č. 23.: Dáváte učitelům na „samostudium“ konkrétní literaturu a vyžadujete konkrétní výstup?

- a) ne
- b) ano, bez výstupu
- c) ano, s výstupem ve formě:.....

Otázka č. 23.	a)	%	b)	%	c)	%
Ved. prac.	30	65,2	8	17,4	8	17,4

65,2 % vedoucích pracovníků nepožaduje po pedagogických pracovnících, kteří čerpají samostudium v dalším vzdělávání žádný výstup. 17,4 % vedoucích pracovníků zadává na samostudium konkrétní literaturu k prostudování a stejné % chce po pedagogických pracovnících výstup ve formě informace na pedagogické poradě, písemného zpracování zadaných úkolů, ukázkou práce s dětmi či tvorbu vzdělávacích projektů v zadaném rozsahu.

Otázka č. 25. : Z jakých zdrojů získáváte finance na DVPP? (označit se měly všechny kladné odpovědi)

- a) z prostředků přidělených krajskými normativy na ONIV
- b) z provozního rozpočtu od zřizovatele
- c) spoluúčastí pedagogů
- d) ze sponzorských darů
- e) z jiných zdrojů (např. z projektů, grantů aj. prosím uveďte).....

Otázka č. 25.	a)	%	b)	%	c)	%	d)	%	e)	%
Ved. prac.	46	100	19	41,3	4	8,7	1	2,2	9	19,6

Finance na DV všechny školy čerpají z přidělených státních prostředků, 41,3 % škol má to štěstí, že může čerpat na vzdělávání prostředky zřizovatele ačkoliv to není jeho zákonná povinnost. Spoluúčast pedagogů nedosahuje ani 10 %. Čerpání ze sponzorských darů je zanedbatelné, ale zajímavé je čerpání z jiných zdrojů. Zde vedoucí pracovníci uvedli Evropské strukturální fondy a čerpání z Operačního programu Vzdělání pro konkurenceschopnost.

4.6 Ověření tvrzení

Po vyhodnocení jednotlivých otázek jsem seskupila odpovědi respondentů k uvedeným tvrzením, abych zjistila, zda se tvrzení potvrdila zcela, částečně či nepotvrdila. Pro zjednodušení jsem sloučila odpovědi rozhodně ano a spíše ano jako kladné odpovědi a odpovědi spíše ne a rozhodně ne jako záporné odpovědi.

1. Předškolní pedagogové projevují zájem o své další vzdělávání, i když nastavené podmínky nejsou pro ně vždy motivační.

Na ověření tohoto tvrzení jsem použila odpovědi respondentů z otázek č. 1,2,3,4,5,15, II., III. a V. Z odpovědi respondentů je jasné, že si uvědomují význam DV a považují jej za důležitý a přínosný pro svoji práci. 100 % vedoucích a 97,4 % pedagogů uplatňuje poznatky z DV ve své praxi. S nabídkou DV je spokojeno přes 50 % respondenty a stejný počet uvedl, že zájem o vzdělávací akce převyšuje možnosti školy. Přes 70 % v obou skupinách uvádí, že školy nemají dostatek finančních prostředků na DV svých pracovníků. 93,5 % vedoucích pracovníků a 68,3 % pedagogů by uvítalo vytvoření motivujícího kariérního řádu, který by podporoval profesní rozvoj učitelů. 78% vedoucích pracovníků uvedlo, že učitelky, které se zúčastňují DV dosahují lepších vzdělávacích výsledků.

Z uvedených výsledků je patrné, že tvrzení č. 1 je možno zcela potvrdit.

2. Zájem o zvyšování kvalifikace je vyšší u vedoucích pracovníků mateřských škol než u řadových pracovníků.

Na ověření tohoto tvrzení jsem použila odpovědi respondentů z otázek č. 6,7,8 a VI. O zvýšení své odborné kvalifikace má zájem 63% manažerů, 72 % vnímá středoškolské vzdělání jako nedostatečné pro výkon své funkce a 80 % je ochotno si připlácet na DV. 61 % se zúčastňuje akcí DV nejméně 2x častěji než pedagogičtí zaměstnanci. 60 % pedagogů má zájem na zvýšení odborné kvalifikace, přestože 79 % pedagogů vnímá středoškolské vzdělání jako dostačující pro výkon práce učitelky mateřské školy a 51,5 % si není ochotno připlácet na své DV. **Tvrzení č. 2 se potvrdilo pouze částečně.** Zájem o zvyšování kvalifikace je u obou skupin respondentů srovnatelný, (63 % : 60 %) pouze vedoucí pracovníci více vnímají, že pro svoji řídicí práci potřebují znalosti a dovednosti, které nezískali při svém středoškolském studiu, a proto častěji navštěvují různé formy dalšího vzdělávání.

3. Na školách jsou vytvářeny funkční plány DVPP, do kterých se aktivně zapojují všichni pedagogičtí zaměstnanci.

Na ověření tohoto tvrzení jsem seskupila odpovědi z otázek č. 9,14,16 a IV. Podle odpovědí v dotazníku mají všichni manažeři zájem o profesní růst svých zaměstnanců. Pedagogové vnímají tento zájem od svých nadřízených v 87 %, největší zájem mají o profesní rozvoj v oblasti estetických výchov a o rozvoj klíčových dovedností dětí. Podle pedagogů v 86 % přihlíží manažeři k jejich zájmu při výběru vzdělávacích akcí. Manažeři při tvorbě plánu DVPP v 52 % přihlíží ke vzdělávacím potřebám školy a zaměstnanců a v 48 % k zájmům pedagogů. Z výše uvedených údajů se lze domnívat, že na tvorbě plánů se podílí širší pedagogické týmy, ale pouze 51 % pedagogů uvedlo aktivní účast na tvorbě plánu. Vytváření funkčního plánu DVPP na své škole uvedlo pouze 72 % vedoucích pracovníků, 28 % tento plán nemá. Zde vidím největší rezervu v práci manažerů v oblasti dalšího vzdělávání pracovníků. Pokud není v této oblasti vytvořen funkční plán, pak dochází k nahodilému a nesystematickému vzdělávání, které přináší nižší účinnost a malou efektivitu vynaložených prostředků. **Tvrzení č. 3 nelze potvrdit**, určitě je vidět snaha vedoucích pracovníků i pedagogů vytvořit funkční systém plánování DV na mateřských školách, ale dosud z mnoha důvodů tento systém nefunguje tak, jak by měl. Z tohoto důvodu jsem zařadila do teoretické části podrobnější popis tvorby plánu DVPP.

4. Samostudium je oblíbená forma DV pedagogických pracovníků, ale též nejméně efektivní.

Na ověření tohoto tvrzení jsem seskupila odpovědi z otázek č. 12,13, V. + VIII., VII. 63 % vedoucích pracovníků považuje samostudium za efektivní formu DV, k této formulaci se připojuje 89 % pedagogických pracovníků. 91 % manažerů a 83 % pedagogů si myslí, že na školách je dostatek odborné literatury a tisku k samostudiu. Nejčastěji se čerpá v podmínkách mateřských škol 1 - 5 dnů samostudia za školní rok. 65,2 % vedoucích pracovníků nepožaduje po pedagogických pracovnících, čerpajících samostudium žádný konkrétní výstup. Jsem přesvědčena, že **tvrzení č. 4 lze potvrdit**, ačkoli procentní vyjádření k efektivitě této formy vzdělávání je vysoká, nelze ji doložit. Pokud 2/3 vedoucích pracovníků nepožaduje žádný výstup, tak efektivita této formy vzdělávání je velmi těžko kontrolovatelná.

4.7 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Práce předškolních pedagogů je náročná v oblasti lidské i profesní. V době permanentních změn, stoupající zátěže psychické i pracovní potřebují pocítit, že si jich společnost váží a dokládá to i finančním ohodnocením. Poslední novela nařízení vlády č. 564/2006 o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě č. 381/2010, která od 1.ledna 2011 postavila nekvalifikované i středoškolsky vzdělané učitelky mateřských škol do jedné roviny. Začínající platy vysokoškolsky vzdělaným učitelkám mateřských škol postavila výše, než jsou platy kvalifikovaných učitelek po 32 letech praxe. Takovýto přístup není motivujícím prvkem pro nástup středoškolsky kvalifikovaných mladých pracovníků, které jsou pro práci předškolních pedagogů velmi dobře připraveny. Náročnost a zodpovědnost profese a nevysoké platové ohodnocení snižuje atraktivnost předškolního pedagoga, což se projevilo i ve věkovém složení pedagogických sborů ve výzkumné sondě.

Při analýze stávajícího stavu dalšího vzdělávání předškolních pedagogů, bylo zjištěno, že předškolní pedagogové si uvědomují potřebu dále se vzdělávat, aby si udržovali a zdokonalovali znalosti, schopnosti a profesní dovednosti a též uměli reagovat na inovace ve vzdělávání svých svěřenců. Nové poznatky téměř 100 % uplatňují ve své praxi. Vedoucí pracovníci uvedli, že vzdělávající se pedagogové dosahují lepších vzdělávacích výsledků. Všichni respondenti by přivítali pestřejší vzdělávací nabídku ze strany poskytovatelů vzdělávání a hlavně by bylo potřeba zajistit vyšší prostředky na další vzdělávání, aby mohla být uspokojena poptávka.

Stát zajistil právní zakotvení dalšího vzdělávání do školské legislativy, ale prostředky na tento účel již opakovaně několik roků snižuje. Pouze kolem 40 % vedoucích pracovníků může čerpat navíc prostředky od zřizovatele a pomalu se začíná i v mateřských školách využívat vzdělávací nabídky financované z evropských fondů. V letošním roce se bude z Operačního programu Vzdělání pro konkurenceschopnost hradit vzdělávání pracovníků mateřských škol v oblasti EVVO a zdravého životního stylu a zlepšení práce s individualitou dítěte. Necelá polovina pedagogických pracovníků je ochotná si sama na další vzdělávání přispívat. Velmi pozitivní bylo zjištění, že více jak polovina respondentů z řad manažerů i z řad řadových pedagogů uvažuje o zvýšení své kvalifikace. Toto procento by bylo ještě vyšší, kdyby byl vytvořen funkční „Kariérní řád“ pro předškolní pedagogy. Přesto pouze 72 % vedoucích pracovníků si uvědomuje, že v dnešní době poznatky získané při pregraduálním vzdělání již nestačí na skutečnosti, které dnešní doba přináší do života mateřské školy. 79 % respondentů

z řad pedagogických pracovníků se ve výzkumné sondě vyjádřilo, že pro práci předškolního pedagoga stačí odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitní zkouškou. 61 % vedoucích pracovníků uvedlo, že se akcí dalšího vzdělávání účastní nejméně 2x častěji než ostatní zaměstnanci.

Pro kvalitní řízení a rozvíjení lidských zdrojů je potřebné kvalitní dlouhodobé plánování. V této oblasti sonda poukázala na vysoké procento řídicích pracovníků, kteří nevytváří funkční plán DVPP, ačkoli jim tuto povinnost ukládá zákon, a nízké zapojení pedagogických pracovníků do tvorby tohoto plánu. Přesto 86 % pedagogů potvrdilo, že si mohou vybírat akce podle svého zájmu. Z těchto údajů vyplývá, že dalšímu vzdělávání v mateřských školách chybí systematičnost a plánovitost, DV probíhá nahodile podle došlé nabídky vzdělávacích institucí, přesto vedení škol má zájem na profesním růstu zaměstnanců, což jich 87 % i vnímá. Pokud je plán DVPP na škole vytvářen, jsou upřednostňovány vzdělávací potřeby školy a zaměstnanců zjištěné na základě analýzy.

Výzkumná sonda potvrdila oblíbenost samostudia zvláště u pedagogických zaměstnanců a dostatek studijních materiálů na školách k tomuto druhu dalšího vzdělávání. Pouze asi jedna pětina respondentů si může vybrat celých 12 volna na samostudium a téměř polovina čerpá volno na samostudium v rozsahu do 5 dnů za školní rok. Vedoucí pracovníci ve velké většině nepožadují po pedagogických pracovnících, kteří čerpají volno na samostudium žádný výstup. Přes 90 % obou skupin respondentů potvrdilo předávání informací ze vzdělávání svým spolupracovníkům a přes 50 % se jich vyjádřilo k přínosu takto předávaných informací. Většina pedagogů volí své další vzdělávání s ohledem na své profesní zaměření a největší zájem je o rozvoj v oblasti estetických výchov. Nejoblíbenější formou při dalším vzdělávání jsou půldenní a celodenní jednorázové semináře.

Závěr

Díky přijaté legislativě, kde je další vzdělávání zakotveno jako povinnost pro pedagogické pracovníky, kteří si jím obnovují, upevňují a doplňují i kvalifikaci, se stalo nedílnou součástí života škol. Vedoucí pracovníci i řadoví pedagogové si uvědomují, že bez dalšího vzdělávání by ztratili profesní dovednosti k výkonu své práce, mají potřebu a zájem se dále vzdělávat. O dalším vzdělávání a jeho významu se často hovoří i píše, přesto mu stále není v praxi věnována taková pozornost, jakou si právem zaslouží.

Je velkou škodou, že není stanovena fixní částka na jednoho pedagogického pracovníka v daném typu školy, která by byla garantovaná MŠMT, a školy by s ní mohly závazně počítat ve svém rozpočtu. Tato jistota by napomohla k systematictějšímu plánování DVPP na všech typech škol, včetně mateřských. Právě v oblasti plánování byly zjištěny největší nedostatky celého systému, a to ve funkčnosti plánu, což není chybou jen vedoucích pracovníků, protože nemají vytvořeny podmínky k systematickému plánování ze strany státu.

Na začátku školního roku ředitel školy sestavuje plán dalšího vzdělávání, kde přihlíží ke studijním zájmům pedagogů a potřebám školy a vychází zde z rozpočtu školy. Jistý rozpočet zná pouze na 4 měsíce – tj. do konce kalendářního roku. Jaké prostředky mu budou přiděleny na ostatní neinvestiční výdaje v příštím kalendářním roce, neví ani koncem února následujícího roku. V několika posledních letech docházelo k pravidelnému snižování těchto prostředků a v letošním roce to bude opět podobné. Takto nastavená pravidla nepřispívají k tolik potřebné systematickosti a funkčnosti plánování. Ochota pedagogů hradit si z vlastních zdrojů své další vzdělávání není vysoká a nepředpokládám, že v současné době bude vzrůstat. Nová možnost hradit náklady na vzdělávací kurzy z fondu kulturních a sociálních potřeb nebude také příliš účinná vzhledem k snížení procenta jeho tvorby.

Na vedoucích pracovnících je, aby hledali další zdroje na financování dalšího vzdělávání. Velkým příslibem pro předškolní pedagogy je Operační program Vzdělání pro konkurenceschopnost, který je zaměřený i na rozvoj a vzdělávání pedagogických pracovníků. V letošním roce má být otevřený pro pracovníky mateřských škol v tematických oblastech EVVO a zdravý životní styl a zlepšení práce i individualitou dítěte. Výhodu mají ty školy, jimž zřizovatel umožní čerpat prostředky určené na provoz školy i na další vzdělávání. V době ekonomické krize se bude i tento přístup spíše snižovat než zvyšovat.

Vedoucí pracovníci se musí zaměřit na vnitřní zdroje, které jsou leckdy opomíjené, ale přesto mohou přinášet velký užitek v oblasti dalšího vzdělávání. Při věkové struktuře pracovníků

v mateřských školách je určitě z čeho čerpat, co předávat, v čem se navzájem obohacovat. Vzhledem k dlouhodobé historii dalšího vzdělávání v českých zemích si myslím, že máme na co navázat, kde čerpat a kde se inspirovat.

Ačkoliv další vzdělávání pedagogických pracovníků v konkrétní škole je ovlivňováno mnoha skutečnostmi, např.: různorodostí nabídky vzdělávacích institucí, množstvím finančních prostředků, osobností vedoucího pracovníka, vlastním zájmem a aktivitou pedagogů, vzdělávací potřebou školy, umístěním školy apod. Přínos své práce vidím v tom, že si manažeři uvědomí skryté zdroje a rezervy, jejichž potenciál nebyl dosud využit - **jsou to zájmy a schopnosti zaměstnanců našich škol**. V úplném závěru své práce navrhuji několik doporučení, která mohou vedoucím pracovníkům usnadnit jejich činnosti při plánování systému dalšího vzdělávání pracovníků mateřských škol.

Pro zvýšení efektivity DVPP je potřebné:

- 1) Ocenit, chválit své zaměstnance za drobné úspěchy, zvýší se tak jejich motivace a sebedůvěra.
- 2) Vnímat rozvoj každého pracovníka jako dialog mezi ním a vámi.
- 3) Vést své pracovníky k tomu, aby si uvědomili, že všichni od ředitele až po každého jednotlivce sdílí zodpovědnost za svůj profesní rozvoj a za efektivitu realizovaného vzdělávání.
- 4) Stanovit priority ve vzdělávání, které budou propojeny s potřebami školy, ale i s potřebami pedagogických pracovníků.
- 5) Uvědomit si, že lidé rostou s požadavky, které sami na sebe kladou. Využívat silných stránek pedagogických pracovníků jako stavebního kamene a příležitosti k plnému rozvinutí jejich potencialů.
- 6) Vytvářet plán DVPP na těchto základech a zkusit ho předložit i svému zřizovateli.
- 7) Definovat jasně výchozí a cílový stav ve vzdělávání pracovníků.
- 8) Hledat nejefektivnější cesty k naplnění cílového stavu, ke kterému směřovat po jednotlivých krocích.
- 9) Být příkladem v profesním rozvoji své osoby, tím stimulovat i ostatní k seberozvoji.
- 10) Zajistit, aby všichni zaměstnanci znali vizi školy a ztotožnili se s ní.
- 11) Využívat všech příležitostí k získání zdrojů na další vzdělávání.
- 12) Komunikovat s poskytovateli dalšího vzdělávání, aby docházelo k harmonizaci nabídky a poptávky po dalším vzdělávání.

- 13) Podporovat nejnovější inovace ve vzdělávání – např. e - learning, vytvářet pro ně podmínky na svém pracovišti.
- 14) Pamatovat si, že nejefektivnějším vzděláváním pedagogů je dobře organizované systematické vzdělávání, které ve svém důsledku zkvalitňuje i organizační kulturu školy.
- 15) Pokračovat v české učitelské tradici vzájemného „učení se“ v kolektivu své školy, které přináší minimální náklady, ale vysoký vzdělávací efekt.

5. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-537-7.
- DEIBLOVÁ, M. *Motivace jako nástroj řízení*. Praha: Linde nakladatelství, 2005. ISBN 80-902105 -8-9.
- DRUCKER, P. F. *To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku*. Praha: Management Press, 2002. ISBN 80-7261-066-X.
- DRUCKER, P. F. *Efektivní vedoucí*. 2. vydání. Praha: Management Press, 2003. ISBN 978-80-7261-189-8.
- GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 1999. ISBN 978-80-717- 8279-7.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KOHNNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova v Praze- pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-148-6.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha : Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-168-3.
- LAZAROVÁ, B. A kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.
- MACHÁČKOVÁ, I. *Další vzdělávání a sebevzdělávání učitelek mateřských škol v období první republiky se zaměřením na práci Studovny*. In Walterová, E. (red) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference, 2 díl. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
- MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. roz. a přepr. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004(č.j. 32 405/2004-22 ze dne 3.1.2005).
- PLAMÍNEK, J. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2796-7.

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1415-5.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualit. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

SPILKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

VODÁK, H.; KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. 978-80-247-1904-7.

Průvodce dalším vzděláváním v kontextu aktivit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Odbor dalšího vzdělávání, červen 2009. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/file/11567>>

Tematická zpráva -Inspekční hodnocení školních vzdělávacích programů za období 2007 – 2010. Dostupné na WWW: < <http://www.csicr.cz/cz/85322-inspekni-hodnoceni-skolnich-vzdelavacich-programu> >

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv vlastního hodnocení školy, ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb.,

Vyhláška č. 114/2002 Sb., o fondu kulturních a sociálních potřeb, ve znění vyhlášky č. 365/2010 Sb.,

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.,

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2008/2009. Dostupné na <http://www.csicr.cz/cz/dokumenty/vyrocnizpravy>

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění z. č. 498/2008

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění z. č. 378/2009 Sb.,

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákona číslo 159/2010 Sb.,

6. PŘÍLOHY

1. Dotazník pro pedagogické pracovníce mateřské školy
2. Dotazník pro vedoucí pracovníce mateřské školy
3. Tabulky vyhodnocení otázek z dotazníků
4. Schéma – Vzdělávání a profesní rozvoj učitelů

Dotazník pro pedagogické pracovnice mateřské školy

Vážené kolegyně,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia „Školský management“ na pedagogické fakultě UK v Praze. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé závěrečné bakalářské práce, v níž se zabývám dalším vzděláváním pedagogických pracovnic v podmínkách mateřských škol.

Předem Vám děkuji za Vaši ochotu.

Jaroslava Krejčová

Vyplněné dotazníky zašlete na adresu: 3. mateřská škola, Vajgar 594/III, 377 01 Jindřichův Hradec nebo je předejte ředitelce Vaší mateřské školy, která je zašle se svým dotazníkem.

Identifikační údaje zakřížkujte

Vaše věková kategorie		Odborná kvalifikace		Délka pedagogické praxe	
do 30 let		střední odborné (SPgŠ)		1 – 5 let	
31 - 40		vyšší odborné		6 - 10	
41 -50		bakalářské		11 - 20	
51 - 60		magisterské		21 - 30	
61 a více		jiné - uveďte		více	

Velikost mateřské školy, kde pracujete							
do 28 dětí		do 56 dětí		do 112 dětí		nad 113 dětí	

Označte křížkem odpověď na škále 1 - 2 - 3 - 4

1 - rozhodně ano

2 - spíše ano

3 - spíše ne

4 - rozhodně ne

		1	2	3	4
1.	Další vzdělávání (dále jen DV) považuji za důležité a přínosné				
2.	Nabídka DV je dostatečně široká a pestrá, aby docházelo k mému profesnímu rozvoji				
3.	Zájem o vzdělávací akce na naší škole převyšuje možnosti školy				
4.	Nové poznatky z DVPP uplatňuji ve své výchovně vzdělávací praxi				
5.	Škola má dostatek finančních prostředků na DV svých pracovníků				
6.	Na vzdělávání jsem ochotna si sama finančně přispívat				
7.	Mám zájem na zvýšení své odborné kvalifikace dle zákona 563/2004				
8.	Pro práci učitelky MŠ je dostačující odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitní zkouškou				
9.	Mohu si vybírat akce DV podle svého zájmu				
10.	Seznamuji své kolegyně s poznatky z DV				
11.	Je forma seznamování kolegyně s vlastními poznatky z DV efektivní				
12.	Na škole je dostatek literatury a odborných časopisů k samostudiu				
13.	Samostudium považuji za efektivní formu DV				
14.	Aktivně se zapojuji do tvorby plánu DV na své škole				
15.	Zvýšil by vytvořený „Kariérní řad“, který by umožnil zařazení do vyšší platové třídy po ukončení daného vzdělání můj zájem o DV				
16.	Vedení školy má zájem na mém profesním růstu				

Následující blok otázek nabízí několik možností odpovědí, z nichž vyberte maximálně 2. Ty pak zakroužkujte nebo uveďte jinou, pro Vás vhodnější odpověď.

17. V DVPP mi nejvíce vyhovuje systém:

- a) půldenních jednorázových seminářů
- b) celodenních jednorázových seminářů
- c) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů v místě svého pracoviště
- d) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů mimo místo svého pracoviště
- e) samostudia
- f) vzájemných hospitací u kolegyň
- g) jiné

18. Vzdělávání volím s ohledem na:

- a) své profesní zaměření
- b) své rezervy
- c) své zájmy
- d) místo pořádání
- e) vizi školy
- f) jiné

19. Největší překážkou v DVPP na naší MŠ je:

- a) nedostatek finančních prostředků
- b) uvolňování pedagogických pracovníků a služby za ně
- c) nevyhovující nabídka
- d) nezájem pedagogických pracovníků se dále vzdělávat
- e) dojíždění za akcemi DVPP do velké vzdálenosti
- f) jiné.....

20. Při svém DVPP upřednostňuji akce zaměřené na:

- a) vzdělávání v oblasti cizích jazyků
- b) vzdělávání v oblasti počítačové gramotnosti
- c) rozvoj klíčových kompetencí učitele
- d) rozvoj klíčových kompetencí dětí
- e) tvorba ŠVP a TVP PV
- f) hodnocení a evaluaci, sebehodnocení
- g) rozvoj v oblasti estetických výchov
- h) osobnostní rozvoj, předcházení syndromu vyhoření
- i) environmentální výchovu, zdravý životní styl
- j) rozvoj manažerských dovedností
- k) rozvoj komunikačních dovedností
- l) jiné

21. Kolik dnů samostudia skutečně mohou vyčerpat průměrně v jednom školním roce:

- a) 0
- b) 1 – 5 dnů
- c) 5 – 10 dnů
- d) celých 12 dnů

Dotazník pro ředitelky (vedoucí pracovnice) mateřské školy

Příloha č. 2.

Vážené kolegyně,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia „Školský management“ na pedagogické fakultě UK v Praze. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé závěrečné bakalářské práce. Cílem šetření je zjistit zájem, potřebu a reálné možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků mateřských škol v současné době. Váš názor je pro mě velmi důležitý, svojí prací bych chtěla napomoci ke zkvalitnění systému vzdělávání v mateřských školách.

Předem Vám děkuji za Vaší ochotu.

Jaroslava Krejčová

Vyplněné dotazníky prosím zašlete spolu s dotazníky pí učitelek na adresu: 3. mateřská škola, Vajgar 594/III, 377 01 Jindřichův Hradec

Identifikační údaje zakřížkujte

Vaše věková kategorie		Odborná kvalifikace		Délka pedagogické praxe	
do 30 let		střední odborné (SPgŠ)		1 - 5 let	
31 - 40		vyšší odborné		6 - 10	
41 - 50		bakalářské		11 - 20	
51 - 60		magisterské		21 - 30	
61 a více		jiné- uveďte		více	

Velikost mateřské školy, kde pracujete						
do 28 dětí		do 56 dětí		do 112 dětí		nad 113 dětí

Označte křížkem odpověď na škále 1 - 2 - 3 - 4**1 - rozhodně ano****2 - spíše ano****3 - spíše ne****4 - rozhodně ne**

		1	2	3	4
1.	Další vzdělávání (dále jen DV) považuji za důležité a přínosné				
2.	Nabídka DV je dostatečně široká a pestrá, aby docházelo k profesnímu rozvoji vzdělávajících se učitelek				
3.	Zájem o vzdělávací akce na naší škole převyšuje možnosti školy				
4.	Uplatňují nové poznatky z DV pedagogové ve své výchovně vzdělávací praxi				
5.	Škola má dostatek finančních prostředků na DV svých pracovníků				
6.	Na své vzdělávání jsem ochotna si finančně přispívat				
7.	Mám zájem na zvýšení své odborné kvalifikace dle zákona 563/2004				
8.	Pro práci ředitelky (vedoucí pracovnice) MŠ je dostačující odborná kvalifikace získaná středním vzděláním s maturitní zkouškou				
9.	Podílejí se pedagogické pracovnice na výběru akcí DV podle svých zájmů				
10.	Seznamuji své kolegyně na pracovišti s poznatky z DV				
11.	Je forma seznamování kolegyně s vlastními poznatky z DV efektivní				
12.	Na škole je dostatek literatury a odborných časopisů k samostudiu				
13.	Samostudium považuji za efektivní formu DV				
14.	Na škole vytvářím funkční plán DVPP				
15.	Zvýšil by vytvořený „ Kariérní řád“, který by umožnil zařazení učitelky do vyšší platové třídy po ukončení daného vzdělání zájem o DV				
16.	Mám zájem o profesní růst učitelek				

Následující blok otázek nabízí několik možností odpovědí, z nichž **vyberte maximálně 2**. Ty pak zakroužkujte nebo uveďte jinou, pro Vás vhodnější odpověď.

17. V DVPP mi nejvíce vyhovuje systém:

- a) půldenních jednorázových seminářů
- b) celodenních jednorázových seminářů
- c) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů v místě svého pracoviště
- d) dlouhodobějších vzdělávacích cyklů mimo místo svého pracoviště
- e) samostudia
- f) vzájemných hospitací u kolegyň
- g) jiné

18. Vzdělávání volím s ohledem na:

- a) své profesní zaměření
- b) své rezervy
- c) své zájmy
- d) místo pořádání
- e) vizi školy
- f) jiné

19. Největší překážkou v DVPP na naší MŠ je:

- a) nedostatek finančních prostředků
- b) uvolňování pedagogických pracovníků a služby za ně
- c) nevyhovující nabídka
- d) nezájem pedagogických pracovníků se dále vzdělávat
- e) dojíždění za akcemi DVPP do velké vzdálenosti
- f) jiné.....

20. Co upřednostňuji při tvorbě plánu DVPP

- a) vizi školy
- b) vzdělávací potřeby zaměstnanců školy, zjištěné na základě analýzy
- c) zájmy pedagogů
- d) nabídky vzdělávacích akcí
- e) jiné

Následující blok otázek nabízí několik možností odpovědí, z nichž **označte pouze 1** nebo uveďte jinou, pro Vás vhodnější odpověď.

21. Dosahují učitelky, které se zúčastňují DV lepších vzdělávacích výsledků?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) ne
- d) nevidím větší rozdíl

22. Jak často se zúčastňujete sama vzdělávacích akcí?

- a) méně než ostatní pedagogické pracovníce
- b) stejně jako ostatní pedagogické pracovníce
- c) nejméně 2x častěji než ostatní pedagogické pracovníce
- d) nezúčastňuji
- e) jiné

23. Dáváte učitelům na „samostudium“ konkrétní literaturu a vyžadujete konkrétní výstup?

- a) ne
- b) ano, bez výstupu
- c) ano, s výstupem ve formě:.....

24. Kolik dnů samostudia čerpají pedagogické pracovnice průměrně v jednom školním roce:

- a) 0
- b) 1 – 5 dnů
- c) 5 – 10 dnů
- d) celých 12 dnů

25. Z jakých zdrojů získáváte finance na DVPP? Označte všechny kladné odpovědi.

- a) z prostředků přidělených krajskými normativy na ONIV
- b) z provozního rozpočtu od zřizovatele
- c) spoluúčastí pedagogů
- d) ze sponzorských darů
- e) z jiných zdrojů (např. z projektů, grantů aj. prosím uveďte).....

	Výsledky vedoucích pedagogických pracovníc							
	1	%	2	%	3	%	4	%
1	38	82,6	8	17,4	0	0	0	0
2	0	0	25	54,3	21	45,7	0	0
3	13	28,3	14	30,4	16	34,8	3	6,5
4	20	43,5	26	56,5	0	0	0	0
5	4	8,6	9	19,6	17	37	16	34,8
6	8	17,4	29	63	9	19,6	0	0
*7	18	39,1	11	24	12	26	1	2,2
8	2	4,3	11	24	25	54,3	8	17,4
9	29	63	17	37	0	0	0	0
10	26	56,5	16	34,8	3	6,5	1	2,2
11	3	6,5	25	54,3	16	34,8	2	4,3
12	16	34,8	26	56,5	3	6,5	1	2,2
13	6	13	23	50	15	32,6	2	4,3
14	15	32,6	18	39,1	10	21,7	3	6,5
15	18	39,1	25	54,3	3	6,5	0	0
16	39	84,8	7	15,2	0	0	0	0

* 4 účastnice vzhledem ke svému vyššímu věku neodpověděly

	Výsledky pedagogických pracovníc							
	1	%	2	%	3	%	4	%
1	157	66,2	72	30,4	7	3	1	0,4
2	26	11	113	47,7	86	36,3	12	5
3	32	13,5	96	40,5	98	41,4	11	4,6
4	136	57,4	95	40	6	2,6	0	0
5	14	5,9	55	23,2	115	48,5	53	22,4
6	24	10,1	91	38,4	100	42,2	22	9,3
7	54	22,8	88	37,1	71	30	24	10,1
8	74	31,2	114	48,1	39	16,5	10	4,2
9	102	43	102	43	31	13	2	1
10	141	59,5	74	31,2	21	8,9	1	0,4
11	32	13,5	151	63,7	49	20,7	5	2,1
12	82	34,6	115	48,5	36	15,2	4	1,7
13	86	36,3	125	52,7	22	9,3	4	1,7
14	54	22,8	67	28,3	93	39,2	23	9,7
15	57	24	105	44,3	63	26,6	12	5,1
16	88	37,1	118	49,8	28	11,8	3	1,3

Vzdělávání a profesní rozvoj učitelů

(strukturální model)

Uvedené schéma ukazuje provázanost vzdělání a profesního rozvoje u učitelů (Sborník z celostátní konference, 2. díl, Praha 2001, Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělání a podpůrný systém, str. 22)

