

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti vzdělávání na pracovišti v rámci MŠ

Possibilities of education at the workplace within the kindergarten

Mgr. Lenka Jantačová

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Možnosti vzdělávání na pracovišti v rámci MŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Studená 18. 4. 2018

.....

Podpis

Děkuji paní Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D. za ochotu, cenné rady a odborné vedení mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat všem respondentům, kteří mi poskytli informace potřebné k dokončení práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání na pracovišti pedagogických pracovníků v rámci mateřských škol. Teoretická část je věnována popisu personálních činností, hlouběji je rozebrána jedna z personálních činností – vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků ve vzdělávacích institucích, konkrétně v mateřských školách. Bakalářská práce teoreticky vymezuje pojmy vzdělávání a rozvoj, mateřská škola, pedagogický pracovník. Popisuje možné metody a možnosti vzdělávání na pracovišti. Pracuje s metodami vzdělávání (vzájemné hospitace, pověření úkolem, asistování, porady, rotace práce, mentoring, koučink), které jsou podrobně rozpracovány s možností uplatnění ve školském prostředí. Vychází z teoretických poznatků získaných studiem odborné literatury, elektronických zdrojů a aktuálních výzkumů.

Praktická část se věnuje kvantitativnímu výzkumu realizovanému dotazníkovým šetřením, jehož respondenti jsou pedagogičtí pracovníci mateřských škol. Cílem dotazníkového šetření je snaha zmapovat vzdělávání na pracovišti mateřských škol. Jak přistupují pedagogičtí pracovníci k internímu vzdělávání a jaké formy vzdělávání preferují. Cílem práce je zjistit, které z vybraných metod vzdělávání jsou nejčastěji využívány v mateřských školách přímo na pracovišti a odpovědět na hlavní výzkumnou otázku „Jakými metodami probíhá vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na pracovišti v rámci mateřské školy“.

Data získaná z dotazníkového šetření jsou v závěrečné části práce zanalyzovaná a interpretovaná a s jejich pomocí je odpovězeno na cíl bakalářské práce. Součástí práce je shrnutí dotazníkových poznatků a závěrů.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělání, rozvoj, metody vzdělávání, pedagogický pracovník, další vzdělávání pedagogických pracovníků, základní škola

ABSTRACT

The topic of this bachelor thesis is the education of early childhood professionals (teachers) in pre-primary education institutions (kindergartens).

Theoretical part deals with human resources. One of them – education and development of pre-school teachers in educational institutions, namely kindergartens – is being discussed more thoroughly. The terms education and development, kindergarten, early childhood professional are defined in this thesis. Methods and opportunities of education at workplace are described. Some of the methods of education (mutual observation of the lessons, task assignment, assisting, consultation, swapping at workplace, mentoring, coaching) and their applicability in pre-school institutions are described in detail. Sources of theoretical information used were expert literature, IT resources and current research.

Practical part describes the outcome of quantitative questionnaire research among the staff members in kindergartens. The aims of this research were to get an overview of the staff education in kindergartens, the attitude of teachers towards internal training, their preferences concerning their further education and to find out, which of the selected methods are used most frequently and to answer the principal question „What methods are used to promote education and development of early childhood professionals at workplace in kindergartens?“

In the final part of this thesis the data obtained from the questionnaire survey are analysed and interpreted and the principal question is answered. Summary of the questionnaire survey results and the conclusions are also in the last part of this thesis.

KEYWORDS

personnel activities, additional/subsequent/ pedagogical's, education, methodical education, pedagogical teacher, education and progress, kindergarten/nursery school

Obsah

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
Personální činnosti	9
1. Vzdělávání zaměstnanců.....	10
2. Profesní rozvoj.....	14
2.1 Rozvoj, učení, vzdělávání.....	13
2.2 Vzdělávání a rozvoj na pracovišti.....	14
3. Mateřská škola a pedagogický pracovník.....	19
3.1 Mateřská škola.....	18
3.2 Pedagogický pracovník.....	20
3.3. Učitelka MŠ.....	22
4. Další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	23
4.1 Legislativní vymezení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	24
4.2 Specifika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	26
5. Metody vzdělávání.....	27
5.1 Vzájemné hospitace.....	27
5.2 Pověření úkolem.....	28
5.3 Asistování.....	29
5.4 Porady.....	29
5.5 Rotace práce.....	29
5.6 Mentoring.....	30
5.7 Koučink.....	30
Shrnutí teoretické části	32
PRAKTICKÁ ČÁST	32
6. Metodologie šetření.....	33
6.2 Volba metod výzkumu.....	33
6.3 Charakteristika respondentů.....	34

6.4 Interpretace výsledků šetření	34
6.5 Analýza výsledků.....	35
Shrnutí výsledků výzkumu	48
Závěr	54
Seznam použitých a informačních zdrojů.....	56
Seznam obrázků	56
Seznam grafů.....	58
Seznam tabulek.....	58
Seznam příloh	58

ÚVOD

Kvalita je čím dál více skloňovaným pojmem ve všech oborech, vzdělávání nevyjímaje. Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem. Nestací dokončit určitý stupeň vzdělání a celý další profesní život z toho těžit. Dynamické proměny společnosti vyvolávají zvyšující se nároky na jedince ve všech oblastech. Současná doba přináší nové pohledy a požadavky na profesi a profesionalitu učitelského povolání. Je zřejmé, že učitel vždy byl a jistě bude kvalifikovaným pedagogem, který se svou činností podílí na výchovně vzdělávacím procesu, pedagogem, jenž nese odpovědnost za přípravu, organizaci a výsledky tohoto procesu, potažmo za jeho kvalitu. Povolání předškolního pedagoga je svým způsobem specifické. Učitel mateřské školy se úzce spolupodílí na utváření sebepojetí dítěte, čímž společně s rozvojem osobnosti ovlivňuje pozdější úspěšnost dítěte. Učitelství je považováno za veřejnou službu, má mnohonásobnou klientelu (rodiče, děti a stát), avšak děti mají ve společnosti stále nízký sociální status, což se promítá do prestiže učitelů mateřských škol. Učitel musí disponovat specifickými odbornými znalostmi, ale i osobnostními charakteristikami, musí dostát všem rolím, které se od něj očekávají. Zvláště v mateřské škole je učitelská profese feminizovanou profesí (především v mateřských školách). Možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje učitelů jsou velmi pestré – vzdělávání na pracovišti, mimo pracoviště, e-learningové kurzy, webináře, samostudium a další. Záleží na každém, jakým způsobem bude své vzdělání rozšiřovat, který způsob mu vyhovuje.

Bakalářská práce se věnuje problematice vzdělávání na pracovišti pedagogických pracovníků v rámci mateřských škol. Z pohledu managementu můžeme téma vzdělávání zaměstnanců zařadit do personální oblasti, týká se především vedení lidí. Cílem práce je zjistit, které z vybraných metod vzdělávání jsou nejčastěji využívány v mateřských školách přímo na pracovišti a odpovědět na hlavní výzkumnou otázku „Jakými metodami probíhá vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na pracovišti v rámci mateřské školy.“

Teoretická část práce popisuje personální činnosti, hlouběji je rozpracovaná oblast věnující se vzdělávání zaměstnanců. Rozebrány jsou metody a možnosti vzdělávání na pracovišti. Bakalářská práce vychází z dostupné a aktuální literatury, která je zaměřena na vzdělávání zaměstnanců a nabízí pohledy různých autorů na tuto problematiku.

Výsledkem bakalářské práce je zjištění, jakými metodami probíhá rozvoj pedagogických pracovníků v rámci mateřské školy, které metody jsou využívány ve větší míře, které v menší, a jaké jsou důvody jejich využívání či naopak nevyužívání na pracovišti.

Praktická část se věnuje kvantitativnímu výzkumu realizovanému dotazníkovým šetřením, jehož respondenti jsou pedagogičtí pracovníci mateřských školy. Cílem dotazníkového šetření je snaha zmapovat vzdělávání na pracovišti mateřských škol.

TEORETICKÁ ČÁST

Personální činnosti

Každá organizace může fungovat pouze za předpokladu propojení tří základních složek – materiálního zázemí, finančního kapitálu a lidských zdrojů. Řízení lidských zdrojů je pro úspěch organizace rozhodující. Součástí lidských zdrojů jsou **personální činnosti**, které představují výkonnou část personální práce vedoucího pracovníka. Ten musí sledovat vývoj uvnitř i vně organizace a vyvozovat z něj důsledky, mít dostatek informací. Úspěch může být zaručen znalostí aplikace jednotlivých personálních činností, jak je uplatňovat, jakým způsobem a za jakým účelem.

„Personalistika je oblast řízení organizace, která se zabývá řízením a vedením lidí.“ (Šikýř, 2016, s. 16) Řídit lidi znamená především delegovat a stanovovat úkoly, provádět jejich kontrolu, pečovat o pracovníky a motivovat je, rozvíjet jejich schopnosti a dovedností a využívat jejich potenciál. Volnější alternativou řízení lidí je vedení lidí. Lidem je dán prostor na vlastní rozhodnutí a nalezení nejlepších řešení, avšak jsou jim doporučovány určité postupy, chování a řešení situací. Lidé jsou vedeni k vlastnímu myšlení, iniciativě, ale také k zodpovědnosti.

V souvislosti s pojmem personalistika se v odborné literatuře setkáváme s řadou termínů, jako je personální práce, personální řízení či řízení lidských zdrojů.

Personální činnosti slouží k naplňování úkolu personalistiky. Umožňují škole zabezpečovat dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců a jejich pomocí dosahovat strategických cílů školy. Podstatou úspěšného řízení školy je dosažení souladu mezi strategií, organizační strukturou a systémem personálních činností.

Systém **personálních činností** ovlivňuje výkon školy tím, že ovlivňuje výkon zaměstnanců. Dosažení očekávaného výkonu školy vyžaduje takový systém personálních činností, který škole umožní ovlivňovat všechny podstatné determinanty výkonu zaměstnanců, to znamená jejich schopnosti, motivaci a podmínky k vykonávání sjednané práce. Ze zdrojů odborné literatury můžeme zkonstatovat, že výkony jednotlivých personálních činností vyplývají z charakteru, struktury, kultury organizace a podmínek, které ji ovlivňují.

Základem takového **systému personálních činností** dle Šikýře a spol. je:

1) Obsazování volných pracovních míst

Obsazování volných pracovních míst vychází z plánování zaměstnanců a analýzy pracovních míst a zahrnuje získávání zaměstnanců, výběr zaměstnanců, přijímání zaměstnanců a adaptaci zaměstnanců.

2) Řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců

Umožňuje řediteli školy i ostatním vedoucím zaměstnancům řídit a vést podřízené zaměstnance k vykonávání sjednané práce, dosahování požadovaného výkonu a realizaci strategických cílů školy.

3) Odměňování zaměstnanců

Smyslem odměňování zaměstnanců je spravedlivě ocenit skutečný výkon zaměstnanců a efektivně stimulovat zaměstnance k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. Zaměstnavatel oceňuje skutečný výkon zaměstnanců a stimuluje zaměstnance k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu prostřednictvím: peněžních forem odměňování (mzda, plat, odměna z dohody) a nepeněžních forem odměňování (pochvaly, odborný rozvoj, zaměstnanecké výhody aj.).

4) Vzdělávání zaměstnanců

Smyslem vzdělávání zaměstnanců je utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.

5) Péče o zaměstnance

Péče o zaměstnance vyjadřuje starost zaměstnavatele o zaměstnance a jejich pracovní podmínky k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.

Škola posuzuje skutečný výkon zaměstnanců za účelem jejich efektivního řízení, spravedlivého odměňování a soustavného vzdělávání k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. Péče o zaměstnance zahrnuje jednak péči povinnou, resp. smluvní péči vyplývající z pracovněprávních předpisů, kolektivních, pracovních a jiných smluv a péči dobrovolnou, vyplývající z personální politiky zaměstnavatele (personální rozvoj, zaměstnanecké výhody apod.). (Šikýř, 2016, s. 40-162)

1. Vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání dospělých je obecný pojem týkající se vzdělávání dospělých a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované školskými institucemi (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. **Vzdělávání dospělých** je proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce. (<http://www.andromedia.cz>)

Průcha a kol. vymezují pojem **výchova a vzdělávání dospělých**: *“Termín pokrývá širokou oblast jednak učení dospělých osob a na ně zaměřené vyučování, jednak institucí, programů, způsobů řízení a podpůrných aktivit tvořící dohromady systém zabezpečující jiné než formální (tj. striktně na školský systém vázané) vzdělávání.”* (Průcha a kol., 2013)

Z. Syslová a kol. hovoří o zvyšujících se nárocích na schopnost člověka přizpůsobovat se rychlým změnám, o učení, které se stává celoživotním procesem a probíhá na různých úrovních a stupních. *„V zájmu každého vedoucího pedagogického pracovníka by mělo být zajištění vzdělávání svých zaměstnanců.”* (Syslová a kol., 2015, s. 58)

„Účelem vzdělávání zaměstnanců je systematicky utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.” (Šikýř, 2012, s. 146)

Šikýř také hovoří o systematickém **vzdělávání zaměstnanců**, které *„vychází ze strategie a organizačních předpokladů vzdělávání, probíhá jako neustále se opakující cyklus identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a hodnocení vzdělávání.”* (Šikýř, 2012, s. 152)

O **vzdělávání zaměstnanců** ukotveném v prostředí školy hovoří Šikýř a kol. jako o úloze zaměstnavatele vzdělávat zaměstnance k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu v současnosti i budoucnosti. *„Vzdělávání připravuje zaměstnance na změny podmínek a požadavků pracovních míst. Připravenost na změny spojená se schopností a motivací zaměstnanců využít změnu jako příležitost, umožňuje zaměstnavateli dlouhodobě realizovat strategické cíle organizace.”* (Šikýř a kol., 2016, s. 134)

Vzdělávání pracovníka během jeho pracovního poměru u zaměstnavatele je součástí vzdělávání člověka během jeho života ve společnosti. Zahrnuje vzdělávání všeobecné, odborné a oblast rozvoje.

Šikýř hovoří o všeobecném vzdělávání, které zabezpečuje stát. Člověk si osvojuje základní a všeobecné schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) pro život ve společnosti. Odborné vzdělávání zabezpečuje jak stát, tak zaměstnavatel. Stát zabezpečuje základní

přípravu na povolání. Člověk si osvojuje specifické schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) pro výkon určitého povolání a uplatnění na trhu práce. Zaměstnavatel zabezpečuje: zaškolení (adaptaci, orientaci), doškolování (prohlubování kvalifikace) a přeškolování (rekvalifikaci). (Šikýř, 2012, s. 146)□

Nedílnou součástí vzdělávání je vlastní realizace **vzdělávání zaměstnanců**. Vlastní realizace vzdělávání spočívá v „*aplikaci správné metody vzdělávání, která umožní osvojit si požadované schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*“ (Šikýř a kol., 2016, s. 157).

Rozlišují se metody vzdělávání **na pracovišti** (instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotace práce, koučink, mentoring apod.) a **mimo pracoviště** (přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity apod.). Specifickou skupinou jsou metody, které jsou uplatnitelné jak na pracovišti, tak mimo pracoviště. Příkladem je elektronické vzdělávání e-learning, webináře apod.

Jak uvádí Šikýř „*správnost zvolené metody vzdělávání na pracovišti nebo mimo ně se posuzuje s ohledem na potřebu vzdělávání, cíl vzdělávání, cílovou skupinu účastníků vzdělávání, organizační předpoklady vzdělávání apod.*“ (Šikýř a kol., 2016, s. 157)

Účinnost aplikace jednotlivých metod vzdělávání vyžaduje kontrolu vyhodnocování výsledků vzdělávání. Za zvlášť důležité považuje Šikýř posouzení skutečné míry osvojení nových schopností a jejich uplatnění v praxi u jednotlivých zaměstnanců.

Hroník uvádí jiné rozdělení metod vzdělávání. Vzdělávání člení podle časových souvislostí, zda probíhá za chodu (rotace práce, individuální koučink, mentoring, stáž, stínování, instruktáž apod.) nebo mimo chod organizace (přednáška, kurz projektového řízení, leadership, firemní kurz, školení BOZP apod.). (Hroník, 2007, s. 129)

2. Profesní rozvoj

2.1 Rozvoj, učení, vzdělávání

Pojmy vzdělávání, rozvoj a učení jsou veřejností vnímána jako synonyma. Odborná literatura tyto pojmy přesněji vymezuje a popisuje vztahy mezi nimi.

„Vzdělávání je zpravidla organizovaný a institucionalizovaný způsob učení, vzdělávací aktivity mají svůj začátek a konec – jsou ohraničené.“ (Hroník, 2007, s. 31).

Kociánová hovoří o vzdělávání jako o procesu, *„během něhož člověk získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje.“* (Kociánová, 2010, s. 169)

Vzdělávání můžeme chápat jako kontinuální proces, který podporuje, napomáhá a systematicky utváří, prohlubuje a rozšiřuje získané schopnosti, zkušenosti a napomáhá k jejich uplatnění v praxi.

„Rozvoj osobnosti – souhrn změn probíhajících v osobnosti jedince od narození po stáří. Těžiště tohoto rozvoje je spatřováno v psychickém vývoji a intelektuálním vývoji a za rozhodující období se považuje období dětství a dospívání.“ (Průcha a kol., 2009, s. 205)

Rozvoj už obsahuje určitý záměr, jde o *„dosažení žádoucí změny pomocí učení (se)“* (Hroník, 2007, s. 31).

Trojanová (Trojanová, 2014) striktně rozděluje oba pojmy *„Zatímco vzdělávání se tedy zabývá především osvojením znalostí a dovedností, rozvoj se týká také osobnosti člověka.“* (Trojanová, 2014, s. 51).

Rozvoj je označení procesu, který má za cíl zlepšování původního stavu, či jeho přetvoření do lepší podoby. Rozvoj lze chápat jako vývoj, proces zlepšování vedoucí ke vzniku lepší verze, než byla předchozí, ze které vycházela. Opakem rozvoje je stagnace, kdy nedochází ke zlepšování, ale k pozastavení, či případně zhoršování stavu. Pojem rozvoj je často používán ve spojení s procesem utváření lidské osobnosti, kdy se hovoří o rozvoji osobnosti.

„Učení – jeden z klíčových psychologických pojmů, pro něž neexistuje všeobecně uznávaná definice. Z novějších vymezení uveďme dvě. 1. Učení je psychický proces, který v jednotě tělesných a duševních předpokladů je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní i společenské prostředí v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnutí a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence. 2. Učení je získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu života. Naučené je opakem vrozeného.“ (Průcha a kol, 2013, s. 259)

Hroník (2007, s. 31) označuje **učení (se)** jako *„proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání“*, probíhá organizovaně i spontánně, někdy aniž o tom víme. Jde o

pojem zahrnující více než rozvoj a vzdělávání. Proto mluvíme také o učící se organizaci, pro kterou je typické učení se všech členů organizace.

Komparací pojmů učení můžeme tento termín chápat jako proces, který za 1. u lidí rozvíjí a proměňuje vrozené schopnosti a vzorce chování, za 2. je učení získávání a předávání zkušeností, návyků, dovedností, znalostí, hodnot a podobně.

Učení je na jedné straně součástí individuálního dospívání, výchovy a vzdělávání, na druhé straně reprodukce kultury.



Obr. č. 1: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání (Hroník, 2007, s. 31)

2.2 Vzdělávání a rozvoj na pracovišti

Metody rozvoje a vzdělávání pracovníků přímo na pracovišti jsou jednou z dalších cest, jak zlepšovat kvalitu odborné úrovně pedagogických pracovníků a tím i kvalitu výchovně vzdělávacího procesu.

Inspirací může být model „učící se školy“, tzn. školy, která podporuje učení svých zaměstnanců a sama se neustále transformuje. Lidé na všech úrovních se snaží rozvíjet své schopnosti, dosahovat žádoucích výsledků, individuálně i ve vzájemné spolupráci. Škola je a musí být jednotkou změny, neboť je to jediné místo, kde se setkávají požadavky společnosti a očekávání a učební potřeby žáků a učitelů. Každá škola je jedinečná. Musí se naučit, jak se učit. Změny, které mají dopad na životy žáků, obsahují hluboké procesy učení, které mohou učitelé a ředitelé škol zvládnout jen tehdy, když se sami budou učit.

„Učící se organizace je taková organizace, která podporuje učení všech svých členů a využívá proces učení jednotlivců, ale i skupin a organizace jako celku ke své transformaci“ (Syslová, 2012, s. 46).

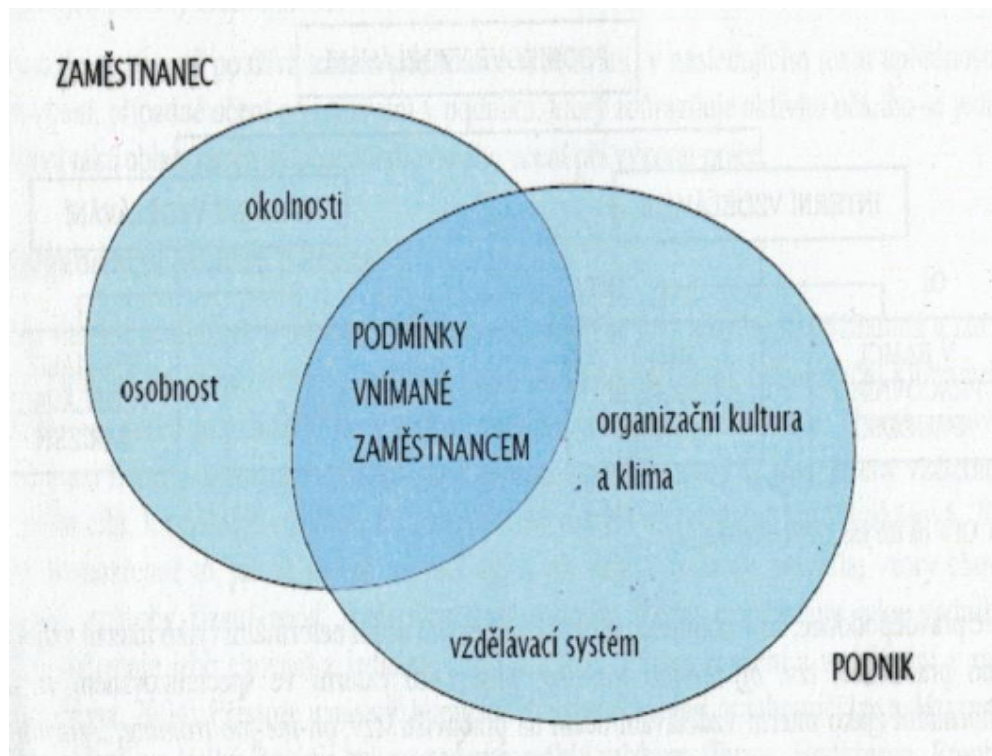
Podobně vypadá i jeden ze scénářů školy budoucnosti podle OECD, založený na předpokladu posilování (rescholarizace) funkce školy, tzn. školy jako organizace zaměřené na procesy učení. Škola posílí svou roli a výrazně zvýší kvalitu vzdělávání. Studie OECD *Schooling for Tomorrow* (2001) zpracovává 6 scénářů možného budoucího vývoje školství a na jejich základě dává doporučení členským státům, jakým směrem zaměřit svou vzdělávací politiku. Úvahy o budoucnosti školství na základě analýzy OECD vycházejí ze tří základních představ, které ovlivňují šest scénářů pro modely školy budoucnosti, které odpovídají základní logice individuálního a institucionálního chování: zachovávat, posilovat, oslabovat.

Britská společnost Futurelab ve svém projektu *Beyond Current Horizons* mapuje možný vývoj osobního přístupu každého jedince k vlastnímu osobnímu růstu. Popisuje 3 základní vývojové trendy: Věř si! (za svůj život je zodpovědný každý sám, role a vliv státu se zmenšuje), Snaž se někam patřit! (společenský vývoj způsobuje rozpory, lidé si chtějí zachovat identitu, hledají ochranu u státu, firmy apod.), Hledej spojení! (vývoj vede k chápání společných zájmů jako nadřazených nad zájmy osobními). V rámci každého z těchto 3 trendů definuje Futurelab dva možné scénáře – jeden optimističtější a druhý pesimističtější - které popisují možné cesty. (www.ceskomluvi.cz)

Metody, které probíhají na pracovišti, přinášejí určité výhody a benefity. Souhrnný přehled předkládá Novotný (2009, s. 54), který používá výraz *workplace learning* jako učení pro pracoviště nebo na pracovišti. K nejvýznamnějším **výhodám** podle Novotného patří: ekonomická výhodnost, flexibilita, přizpůsobení charakteru práce aktuálním podmínkám a vlastnostem konkrétního pracovníka, okamžitý efekt, realizace z vnitřních zdrojů, nezávislost na kapacitě vnějších vzdělávacích služeb, zvýšená komunikace na pracovišti, rozvoj pozitivních stránek klimatu pracoviště.

K negativům podle Novotného (2009, s. 73 - 74) patří zejména: náročnost na zdroje (vynaložení určitého času a energie všech zúčastněných), nejisté efekty učení a problémy s motivací zaměstnanců k učení. Investice do učení zaměstnanců mohou zvyšovat riziko jejich odchodu k jinému zaměstnavateli. Negativní roli může hrát také demotivace spojená s učením, které se nezapočítává do zákonem stanoveného dalšího vzdělávání a zákonných kvalifikačních požadavků

Novotný (2009, s. 20) představuje zjednodušené schéma podmínek ovlivňující učení a vzdělávání na pracovišti. Schéma znázorňuje podmínky vycházející z organizace na straně jedné a podmínky vycházející ze zaměstnance na straně druhé. Tyto dvě velké oblasti se protínají tam, kde jsou zaměstnancem vnímány.



Obr. č. 2 Podmínky ovlivňující učení a vzdělávání v organizaci (Novotný, 2009, s. 21)

Vzdělávací systém organizace

V organizaci dochází k různým formám a druhům učení a vzdělávání.

Organizační klima a kultura

Je založeno na vnímání organizace jejími zaměstnanci a je charakterizováno „*vztahy mezi lidmi a organizací a vztahy nadřízenosti a podřízenosti. Ty jsou určeny vzájemným působením cílů, formálních struktur, řídicích procesů a stylů a chování lidí.*“ (Lukášová, 2004, s. 269)

Jak se člověk cítí a jak vnímá hodnoty, pravidla, vzory chování a jednání, způsoby řízení apod. (tyto vlastnosti podniku bývají označovány jako podniková kultura), ovlivňuje jeho chování a jednání, tedy také jeho přístup k učení a vzdělávání v rámci organizace.

Osobnostní podmínky

Podmínky, které si přinášejí jednotlivci pracující v organizaci. Osobní charakteristiky, předchozí vzdělání, pracovní i mimopracovní zkušenosti, stejně jako hodnoty, kulturní zázemí a sociální dovednosti ovlivňují přístup k učení a vzdělávání a účasti na něm.

Vnější okolnosti

Stejně jako osobnostní podmínky působí na jedince a jeho přístup k učení a vzdělávání v práci, také vnější okolnosti, které ho obklopují, působí na jeho přístup k učení a vzdělávání. A stejně tak představují pro organizaci oblast podmínek, které nemusí znát a nemůže na ně působit v rámci snah o zlepšení přístupu zaměstnanců k učení a vzdělávání.

Evans (2006) uvádí tři oblasti, které na jedince působí zvenčí, tj. finanční, rodinné a zdravotní podmínky.

Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Na realizaci vzdělávání navazuje vyhodnocování výsledků vzdělávání, které je poměrně problematické, protože výsledky vzdělávání jsou obtížně měřitelné a zpravidla se projeví nepřímo s odstupem času. Při vyhodnocování výsledků vzdělávání se zkoumá a posuzuje, zda byly použity a dodrženy adekvátní metody, jaká byla bezprostřední a následná odezva účastníků, jaká je skutečná míra osvojení si nových schopností, znalostí a dovedností a jejich uplatnění v každodenní práci. Vyhodnocování výsledků vzdělávání se provádí na základě porovnání výsledků vstupních a výstupních testů nebo monitorování průběhu vzdělávací akce. Zvláště důležité je vyhodnocování výsledků vzdělávání během pravidelného hodnocení pracovníků. (Šikýř a kol., 2016, s. 160)

Součástí vyhodnocení výsledků vzdělávání je také posouzení dosažené efektivity vzdělávání, jak nákladů (kolik to stálo času a peněz), tak přínosů (co jsme získali, co se změnilo, co se zlepšilo). Provedené vyhodnocení výsledků vzdělávání je důležité pro následnou účelnou identifikaci potřeby vzdělávání a účinnou realizaci plánu vzdělávání.

3. Mateřská škola a pedagogický pracovník

3.1 Mateřská škola

Průcha a kol., definují **mateřskou školu** jako „školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku dětí od 3 do 6 let.“ (Průcha a kol., 2009, s. 118)

Dle vyhlášky č. 14/2005 Sb. „*Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými a právníckými osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti.*“ (Vyhláška 14/2005 Sb.)

Podle školského zákona je **cílem předškolního vzdělávání** „*dle § 33 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, podílení se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.*“ (Zákon 561/2004 Sb.)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní „*požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.*“ Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve *vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení*. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.

„*Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách jako ostatní obory a úroveň vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí.*“

„*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.*“ (RVP PV)

Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9) a lesními mateřskými školami. Pro děti s odkladem školní docházky může být realizováno v přípravných třídách základních škol.

Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či věkově heterogenní. Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Mateřská škola podporuje výchovné působení rodiny, doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí děti a obohacuje je. Stává se tak místem, kde děti získávají především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání a celoživotní učení. Předností institucionálního předškolního vzdělávání je odborné vedení dětí, cílevědomé vytváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj a vzdělávání. V případě potřeby zde dochází ke kompenzaci nedostatků v uspokojování potřeb dítěte i v jeho rozvojové stimulaci. U znevýhodněných dětí jde o pomoc při vyrovnávání rozdílů a při zlepšování jejich životních a vzdělávacích šancí. Svým pojetím, výchovným zaměřením a organizací života má pozitivní vliv na pozdější úspěšnost dětí, úroveň jejich výkonů i schopnost společenské integrace. Poskytování předškolního vzdělávání je podle školského zákona veřejnou službou.

Syslová definuje funkce a cíle mateřské školy:

Při **personalizační funkci** jde o formování osobnosti, podporu rozvoje přebíráním odpovědnosti za sebe a samostatným jednáním.

Při **socializační funkci** se děti učí žít ve společnosti, vstupují do různých vztahů a rolí. Škola má být nositelkou etických norem společnosti s důrazem na respekt k jinakosti (rasa, národnost, náboženství).

V **integrační funkci** je škola modelem světa dospělých, proto je zdůrazňováno omezení předčasné selekce. Nemluví se o vhodnosti „integrovat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami,“ ale přímo o inkluzi, tj. o vytváření různorodého prostředí, v němž mají být přirozeně naplňovány potřeby všech.

U **hodnotové funkce** jsou u dětí záměrně vytvářeny životní hodnoty a postoje ke světu, zdraví, k sportu, práci, přátelství, autoritám apod.

Kvalifikační funkce vybavuje děti a později žáky kompetencemi potřebnými pro uplatnění na trhu práce.

Pojetí a funkce školy se mění podle společenských potřeb. Ryze výchovnou funkci zaměřenou na výchovu socialistického občana nahradily výše uvedené funkce – mateřská škola se má stát místem socializace dětí, má podporovat jejich osobnostní a sociální rozvoj, připravit je na život osobní, pracovní i občanský. (Syslová, 2012, s. 17)

3.2 Pedagogický pracovník

Podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. můžeme **pedagogickým pracovníkem** nazvat toho, kdo vykonává *přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného*. Pedagogický pracovník je zaměstnancem právnické osoby vykonávající vzdělávací činnost, zaměstnancem státu nebo ředitelem školy.

Pojem **pedagogický pracovník** je v praxi často ztotožňován s výrazem učitel. Učitelé však představují pouze jednu skupinu pedagogických pracovníků – podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. mezi pedagogické pracovníky patří:

1. a) učitel,
2. b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
3. c) vychovatel,
4. d) speciální pedagog,
5. e) psycholog,
6. f) pedagog volného času,
7. g) asistent pedagoga,
8. h) trenér,
9. i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
10. j) vedoucí pedagogický pracovník.

(Zákon 563/2004 Sb.)

Pedagogický pracovník mateřské školy může v současné době získat ve školách českého vzdělávacího systému odbornou kvalifikaci různého stupně. Pro učitele tzv. běžné mateřské školy uvádí zákon následující druhy a stupně vzdělávání:

- vysokoškolské,
- vyšší odborné,
- střední vzdělání s maturitní zkouškou.

(Poradce ředitelky mateřské školy, červen 2014, s. 22)

Podle Průchy a Vetešky (2014, s. 211) lze z pohledu andragogiky za **pedagogické pracovníky** považovat taktéž odborníky, kteří „...vykonávají pedagogickou činnost ve vzdělávání dospělých, zejména lektor, mentor, tutor, kouč, instruktor, školitel, konzultant, supervizor, manažer vzdělávání.“

Učitelé představují pouze jednu skupinu pedagogických pracovníků.

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 326) definují učitele takto: „*Obecně osoba podněcující a řídicí učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání.*“

Mnoho evropských i jiných vyspělých zemí světa vytváří profesní standardy jako normy kvality pro výkon učitelské profese. Standardy jsou formulovány v těsné vazbě na pojetí učitelské profese v dané zemi. „*Mohou mít podobu profesních kompetencí nebo klíčových profesních činností. Často jsou považovány za východisko především pro učitelské vzdělávání, profesní rozvoj, hodnocení a sebehodnocení učitelů.* (Syslová, 2013, s. 35) V České republice začal být standard v souvislosti s kariérním řádem vytvářen, ovšem po zamítnutí kariérního řádu nebylo dotaženo ani vyhotovení profesního standardu učitele.

Např. na Slovensku jsou standardy vytvořeny zvlášť pro jednotlivé kategorie učitelů, tedy také pro učitele mateřských škol. Mají definované čtyři úrovně profesního standardu učitele (začínající učitel, samostatný učitel, učitel s 1. a učitel s 2. atestací). Kariérní systém je na Slovensku ukotvený v zákoně. Učitelé se vzdělávají v institucích, které mohou poskytnout akreditované vzdělávání, získávají kredity a po dosažení určité výše mohou vykonat 1. nebo 2. atestaci. Přiznání atestace sebou přináší vyšší příplatky a vyšší plat. (Syslová, 2013, 34 – 44)

3.3 Učitelka MŠ

Podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů § 6 je možné získat odbornou kvalifikaci **učitele mateřské školy** vysokoškolským, vyšším odborným i středním vzděláním s maturitní zkouškou – vždy v příslušném akreditovaném studijním programu. (Zákon č. 563/2004 Sb.)

„*V přípravě na budoucí povolání učitelky MŠ to znamená založit základní oblasti rozličných kompetencí tak, jak je tomu ve srovnatelné míře u učitelů obecně, i budovat citlivost, trpělivost a ochotu přirozeně pomáhat jako specifické prohloubení kompetencí osobnostních, komunikativních a sebereflexivních nezbytných pro práci s předškolními dětmi*“ (Spilková, 2004, s. 57).

Dle Průchy a Kořátkové učitelky/učitelé pro nejnižší stupeň vzdělávání – v mateřských školách – podstatnou část svého profesního výkonu zaměřují na celostní rozvoj dětí. Dále hovoří o kvalitě a šíři profesní vybavenosti učitelky, která přímo souvisí s tím, že má působit a vzdělávat tak, aby schopnosti, dovednosti a vědomosti dětí byly rozvíjeny v širokém rozsahu jejich možností.

Zabývají se **kvalitou výkonu učitelky**, která podle nich úzce souvisí:

- s dovednostmi učitelky v oblasti osobnostní a sociální a v příslušných sociálně psychologických dovednostech

- s dovednostmi a tvořivostí učitelky v oblasti cíleného plánování obsahu práce s dětmi
- s odbornou vybaveností učitelky
- se schopností učitelky včas rozpoznat počátky stagnace vývoje dítěte nebo odchylky od běžného vývoje, dokázat na tento stav reagovat pedagogickými prostředky (Průcha, Kořátková, 2013, s. 60 – 61)

Učitel/ka je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu a podle pedagogického slovníku je to „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.*“ (Průcha a kol., 2009, s. 261) Z definice je patrný důraz na pedagogickou způsobilost, která se zpravidla používá jako synonymum pro kvalifikaci.

Kvalifikace má dle Vašutové dva aspekty – profesní a právní. Profesní aspekt můžeme definovat jako „*způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě.*“ (Průcha a kol., 2009, s. 110 - 111) Jinak bychom také mohli říct, že jde o profesní kompetence, které k výkonu svého povolání učitel mateřské školy potřebuje. Právní aspekt je dán zákonnými požadavky na kvalifikaci mateřských škol (zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, Katalog prací apod.). (Syslová, 2013, s. 20)

Oprailová velmi výstižně hovoří **o roli učitelky mateřské školy**. „*Klíčová role v předškolním vzdělání náleží učitelce, která umí dítě přesvědčit, že jí na něm záleží, že se na ni může kdykoli obrátit a že bude v každé situaci vždy připravena společně s ním hledat řešení. Její vztah k dítěti je založen na porozumění, nikoli rutině, je spravedlivá a přesvědčivá. Má odvalu hájit právo dítěte na osobnostní rozvoj a umí pro to vytvářet podmínky. Snaží se dítě nezklamat a nevystavovat deprimujícím zážitkům. Musí být pedagogicky odvážná, to znamená, že se umí, pokud je třeba, postavit na odpor necitlivým požadavkům, které nerespektují zájmy, potřeby a specifické zvláštnosti předškolního dítěte.*“ (<https://asociacepv.cz>)

Vzhledem k množství povinností a činností, za které je učitelka zodpovědná, vyplývá, že role učitelky mateřské školy není snadná. Vyžaduje se po ní spousta schopností a dovedností, které nelze získat či nacvičit pouhou praxí v mateřské škole. Je nutné, aby si učitelka uvědomovala své vzdělávací potřeby a aby si uměla v pravidelných intervalech efektivně vytvářet plán svého osobního rozvoje a aktivně se účastnit dalšího vzdělávání.

Do popředí vystupuje požadavek celoživotního učení (zák. 262/2006 Sb., § 230 a zák. č. 563/2004 Sb.) pro všechny jako zásadní koncepční změna ve vzdělávání. Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu ve vzdělávání, které je chápáno jako učení se od narození až do zralého věku. Základem tohoto pojetí je vytvořit u člověka pozitivní vztah k učení, budovaný na základech dovedností učit se. Změny ve školství související se zaváděním celoživotního učení představují zásadní proměnu našeho školství.

4. Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 44) definují **další vzdělávání pedagogických pracovníků** jako povinnost vzdělávat se po dobu výkonu pedagogické činnosti za účelem obnovení, upevňování a doplňování kvalifikace nebo jako možnost zvyšování kvalifikace. (Průcha a kol., 2009, s. 44)

Průcha hovoří o plnohodnotném naplnění funkce učitelky v mateřské škole, která vyžaduje schopnost sebereflexe. To je schopnost reflektovat, tj. zpětně nahlížet na výchovně vzdělávací práci, kterou připravuje a realizuje s dětmi a přemýšlet o ní. Sebereflexe rozvíjí schopnost vidět sama sebe v pedagogických situacích. Prostřednictvím sebereflexe je tak učitelka sama sobě supervizorem i hospitačním činitelem, což vede k očekávanému předpokladu, že je schopna se prostřednictvím této vlastní vnitřní aktivity vyvarovat stereotypu. Sama aktivně hledá způsoby, jak neustrnout, „*ale naopak se zlepšovat a profesně růst.*“ (Průcha, Koťátková, 2013, s. 66)

Také Syslová (2013, s. 45) hovoří o důležitosti sebereflexe v souvislosti s tím, jak rozvíjet profesní kompetence učitelky mateřské školy. (Syslová, 2013, s. 45) Průcha, Walterová, Mareš (2008, s. 209) z pedagogického hlediska považují profesní sebereflexi učitelů za nutnou podmínku jejich odborného růstu a přijetí odborné i lidské odpovědnosti. (Průcha a kol., 2008, s. 209)

4.1 Legislativní vymezení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Podle zákona o pedagogických pracovnících je součástí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jednak povinné obnovování, upevňování a doplňování kvalifikace pedagogických pracovníků po dobu výkonu pedagogické činnosti, jednak možné zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků, kterým se rozumí též získání nebo rozšíření kvalifikace. Kvalifikace pedagogického pracovníka zahrnuje schopnosti, znalosti a dovednosti k vykonávání požadované práce a dosahování očekávaného výkonu. Další vzdělávání připravuje pedagogické pracovníky na změny podmínek a požadavků pracovních míst ve škole i mimo školu. Přípravenost na změny, spojená se schopností a motivací pedagogických pracovníků využít změnu jako příležitost, umožňuje řediteli školy dlouhodobě realizovat strategické cíle školy, zejména dosahovat požadované úrovně vzdělávání ve škole.

Povinnosti pedagogických pracovníků jsou dány primárně již v **zákoníku práce**, ve kterém ustanovení v § 230 říká, že: „*Zaměstnanec je povinen prohlubovat si svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce. Zaměstnavatel je oprávněn uložit zaměstnanci účast na školení a studiu, nebo jiných formách přípravy k prohloubení jeho kvalifikace,*

popřípadě na zaměstnanci požadovat, aby prohlubování kvalifikace absolvoval i u jiné právnické nebo fyzické osoby.“ (Zákoník práce)

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je vymezeno v zákoně o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. § 24, odst. 1, který říká, že *všichni pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.* (Zákon č. 563/2004 Sb.)

Dále je další vzdělávání pedagogických pracovníků specifikováno ve vyhlášce 317/2005 Sb. § 10 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků).

Studium k prohlubování odborné kvalifikace §10

Průběžné vzdělávání

(1) *„Průběžné vzdělávání je zaměřeno na aktuální teoretické a praktické otázky související s procesem vzdělávání a výchovy.*

(2) *Obsahem průběžného vzdělávání jsou zejména nové poznatky z obecné pedagogiky, pedagogické a školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, vědních, technických a uměleckých oborů a jejich oborových didaktik, prevence sociálně patologických jevů a bezpečnosti a ochrany zdraví. Průběžné vzdělávání může zahrnovat i jazykové vzdělávání pedagogických pracovníků.*

(3) *Formy průběžného vzdělávání jsou zejména účast na kurzu a semináři. Délka trvání vzdělávacího programu průběžného vzdělávání činí nejméně 4 vyučovací hodiny.*

(4) *Dokladem o absolvování průběžného vzdělávání je osvědčení.“*

(Vyhláška 317/2005 Sb.)

Čl. 8 Pracovního řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení, č. j. 14 269/2001-26 (povinnosti pedagogických pracovníků) hovoří o povinnosti pedagogických *pracovníků „dále se vzdělávat, a to v samostatném studiu nebo v organizovaných formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.“* (Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení)

Výklad MŠMT ČR k ustanovení § 24 odst. 7 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, č. j. 32 932/2005 – 25 detailně rozpracovává, za jakých podmínek a kdy je možné čerpat samostudium.

Významným dokumentem, který ovlivňuje vzdělávací souvislosti a cíle výuky učitelství pro mateřské školy, je Národní program rozvoje vzdělávání (dále jen Bílá kniha, MŠMT 2001). Bílá kniha definuje konkrétní představy o kvalitě vzdělávání, školy a výuky v podobě, ke které je třeba směřovat. (Poradce ředitelky, červen 2014, s. 22)

Kromě povinnosti dalšího vzdělávání (vyplývající přímo ze zákona) existuje řada dalších činností, které má učitelka mateřské školy vykonávat a za které je zodpovědná. Výčet těchto činností najdeme v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), kterým se učitelka mateřské školy (i celá MŠ) musí řídit.

Činnosti vyplývající z RVP PV:

Učitelka mateřské školy odpovídá za to, že:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává, je v souladu s požadavky RVP PV
- program pedagogických činností je cílevědomý a je plánovaný
- je pravidelně sledován průběh předškolního vzdělávání a hodnoceny jeho podmínky i výsledky

4.2 Specifika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání učitelů má svá specifika především vzhledem k samotné profesi učitelství. Pro další vzdělávání učitelů je nutné vzít v potaz přetížení učitelů vznikající s rostoucí náročností profese a z přemíry pracovních úkolů, v současnosti například v souvislosti s kurikulární reformou. V důsledku toho dochází u učitelů k psychickému vyčerpání často hraničícímu s vyhořením.

Které **bariéry** působí v dalším vzdělávání a učení se učitelů:

- přetížení učitelů a psychické vyčerpání
- nízké profesní sebevědomí
- profesní rigidita
- konzervativní postoje, nepřístupnost ke změnám a inovacím, kritičnost
- formální autorita
- neochota vzdělávat se, nemotivovanost
- kolektivní závislost
- neochota projevení se před kolegy
- myšlení v horizontu školy, třídy, předmětu
- absence sebereflexe
- model chování vlastních žáků.

(Starý, 2008, s. 106-107)

5. Metody vzdělávání

Metody vzdělávání na pracovišti se aplikují převážně individuálně na běžném pracovišti zaměstnance během výkonu sjednané práce (instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotace práce, koučink, mentoring apod.). (Šikýř, 2012, s. 150)

Metody vzdělávání zaměstnanců zahrnují specifické postupy osvojování si požadovaných schopností (znalostí, dovedností a chování) na pracovišti (instruktáž, asistování, pověření úkolem apod.) nebo mimo pracoviště (přednáška, seminář, demonstrování apod.). (Šikýř, 2012, s. 150)

Metody vzdělávání umožňují zaměstnancům osvojit si požadované schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. Rozlišují se metody vzdělávání na pracovišti (instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotace práce, koučink, mentoring apod.) a mimo pracoviště (přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity apod.). (Šikýř, 2012, s. 157)

Syslová zmiňuje pracovní poradu jako nejběžnější metodu vzdělávání, která je doplňována o nové aktivizující metody, jako je brainstorming, simulace, workshop apod. Za velmi přínosné a inspirativní považuje nové manažerské metody a techniky, mezi které lze zařadit koučování, mentoring, konzultování, asistování, stínování, rotaci práce, instruktáž atd. (Syslová, 2015, s. 58)

Metoda vzdělávání je cesta k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele/lektora a učebních aktivit studentů směřujících k dosažení daných vzdělávacích cílů.

5.1 VZÁJEMNÉ 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.“ (Průcha a kol., 2013, s. 92)

„Hospitace je kvalifikovaná návštěva jednoho odborníka u druhého. Jejich společně sdílená pracovní zkušenost vede k přirozené debatě, která posouvá dopředu oba z nich, a není tak pouze aktem kontroly či vyjádřením nedůvěry v kvalitní výkon učitele.“ (Trojan, 2014, s. 71)

Hospitace je zřejmě nejvýznamnějším nástrojem hodnocení **průběhu**, v menší míře snad i **výsledků** vzdělávání. Je velmi efektivní, nevyžaduje v podstatě žádné náklady, je relativně nenáročná na přípravu, přitom však umožňuje sledování i průběžné

vyhodnocování činností, projevů a jednání učitelů a žáků. Hospitací jsou získávány informace o práci, metodách, organizaci vzdělávání jednotlivých učitelů. Hospitace umožňují sdílení zkušeností, jsou podkladem pro diskuzi a posouvají obě strany profesně dopředu.

Pro ředitele znamenají hospitace možnost komplexně vyhodnotit kvalitu práce učitele za delší období, pozorovat jeho vývoj v kontextu s cíli organizace a následně stanovit cesty a cíle jeho profesního rozvoje, ale také získat náměty pro tvorbu a doplnění motivačního systému zaměstnanců a motivy ke korekci vlastních přístupů a sebehodnocení, vlastních perspektiv, vzdělávání apod.

Hospitace však mohou být realizovány nikoli jen ve vztahu mezi vedoucím pracovníkem a zaměstnancem, ale i mezi zaměstnanci navzájem. „*Ty jsou považovány z hlediska reflexe vlastní práce za jeden z nejefektivnějších nástrojů profesního rozvoje.*“ (Syslová, 2013, s. 61)

5.2 POVĚŘENÍ ÚKOLEM

„*Školitel pověří zaměstnance splněním určitého úkolu a zaměstnanec musí prokázat schopnost aplikovat svoje znalosti, dovednosti a chování. Pověření úkolem vede zaměstnance k samostatnosti a odpovědnosti při vykonávání sjednané práce.*“ (Šikýř, 2014, s. 128)

„*Vzdělávaný pracovník je svým vzdělavatelem (nadřízeným) pověřen splnit určitý úkol. Přitom má vytvořeny všechny potřebné podmínky a je vybaven příslušnými pravomocemi. Jeho práce je sledována. Metoda se častěji používá při formování pracovních schopností řídicích a tvůrčích pracovníků.*“ (Koubek, 2015)

Výhodu lze podle Koubka (2015) spatřovat ve výchově k rozhodování a samostatnému řešení úkolů tvůrčím způsobem. Lze zde také spatřovat motivaci k rozvoji schopností pracovníka.

Nevýhodu Koubek spatřuje v možnosti vzniku chyb či nesplnění úkolu ze strany pracovníka, protože sledování a usměrňování jednotlivých kroků jeho práce není vždy možné. (Koubek, 2015, s. 269)

Pověření úkolem navazuje na metodu asistování. Školený zaměstnanec je nadřízeným pověřen splnit úkol, k němuž má předem vytvořeny všechny podmínky a předpoklady. Při plnění úkolu je monitorován pověřeným kolegou. Ve školském prostředí nachází uplatnění např. při vytváření třídního vzdělávacího programu, ŠVP, při přípravě a vedení třídní schůzky, přípravě a tvorbě projektů, soutěží, školních akcí a další.

5.3 ASISTOVÁNÍ

„Zaměstnanec s nezbytnými znalostmi a dovednostmi asistuje při výkonu práce zkušenému školiteli, přitom si osvojuje stanovený pracovní postup a připravuje se k samostatnému výkonu sjednané práce. Spolupráce se školitelem umožňuje zaměstnanci dokonale zvládnout výkon sjednané práce, i když si zaměstnanec může osvojit i některé nevhodné pracovní návyky školitele.“ (Šikýř, 2014, s. 128)

Jedná se o sledování běžné pracovní činnosti jiného pracovníka. Asistující pracovník může operativně reagovat na konkrétní jednání školitele, může pokládat dotazy, ptát se na jednotlivé kroky jednání školitele a působí jako zdroj zpětné vazby. Dochází k oboustrannému obohacování a posouvání dovedností, znalostí a chování. Organizační důvody ve školství nedovolují asistování ve větší míře.

5.4 PORADY

„Pracovníci jsou informováni o problémech a faktech, které se týkají celé organizace a mohou si tak utvářet vlastní představy o chodu společnosti“ (Koubek, 2015, s. 269)

Výhodou dle Koubka je výměna zkušeností, prezentace názorů a zaujímání postojů k pracovním problémům. Zvyšují nejen informovanost pracovníků, ale i jejich pocit sounáležitosti s pracovním kolektivem či organizací.

Nevýhodou Koubek spatřuje v problému časového umístění pracovních porad. Uspořádání porady v pracovní době zkracuje dobu určenou k plnění pracovních úkolů, uspořádání porady mimo pracovní dobu naráží na neochotu pracovníků se porady zúčastnit. (Koubek, 2015, s. 269)

O poradě můžeme hovořit jako o neformální metodě vzdělávání, která může významně přispět i k rozšíření znalostí nových nebo méně zkušených pracovníků, přináší možnost pro individuální aktivity a vlastní iniciativu pracovníků. Porada je určitým druhem vzdělávání, protože jde o pracovní setkání týmu, je zaměřena na společnou práci týmu, řeší se operativní záležitosti.

O metodu vzdělávání se pak v případě pracovních porad jedná zejména v tom případě, kdy jde o poradou monotematického zaměření tak, aby mohlo docházet ke skutečnému vzdělávání. Proto je důležité poradou předem připravit tak, aby byla efektivní metodou vzdělávání.

5.5 ROTACE PRÁCE

„Zaměstnanec se učí během postupného a dočasného přemísťování na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly a jinými pracovními podmínkami v organizaci, popř. mimo

ni. Rotace práce rozšiřuje kvalifikaci a zlepšuje přizpůsobivost zaměstnance.“ (Šikýř, 2014, s. 128)

Ve škole je rotace práce možná jen na krátkou dobu (v horizontu dnů, max. týdnů) – týká se zejména suplování, zástupů za kolegy v hodině atd. (horizontální rotace práce). Její využití souvisí s požadavky na kvalifikaci a s organizací výchovně vzdělávacího procesu. Rotace práce se ve škole může týkat například tvorby a realizace různých školních projektů – vyučující se mohou střídát. V tomto případě může rotace práce obohatit všechny zúčastněné. Každý získá nové zkušenosti i dovednosti, ověří si svoje schopnosti. Zrovna tak může rotace práce fungovat při přidělování funkcí v rámci středního managementu školy (např. vedoucí předmětové komise, ročníkový vedoucí atd.). S nadsázkou lze říci, že rotace práce pedagogických pracovníků ve školství je uplatňována střídáním tříd, změnou věkové struktury žáků, změnou prostředí a kolektivu (odloučená pracoviště), změnou úvazku a rozvrhu hodin, změnou vyučovacích předmětů, zástupem za kolegu, suplování...

5.6 MENTORING

„Zaměstnanec se vzdělává pod vedením mentora, odborníka v určité oblasti schopného předat zkušenosti a poradit zaměstnanci při osvojování si znalostí, dovedností a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.“ (Šikýř, 2014, s. 128)

„Mentoring se v různých formách a pod různými pojmy objevoval i dříve. Šlo například o „uvádějícího učitele“, které se začalo realizovat v sedmdesátých letech 20. století, ale po roce 1989 přestalo fungovat. Mentoringem by se dala nazvat také práce učitelů v mateřské škole, kteří zajišťují praxi studentů středních či vysokých pedagogických škol.“ (Syslová, 2013, s. 67)

Dle Syslové můžeme mentoring považovat za „kolegiální spolupráci, při níž jde o podporu zkušenějšího učitele méně zkušenému.“ Na školách často probíhá individuální mentoring – jedná se o typickou podobu mentorského vztahu, kdy je zkušenějšímu kolegovi přidělen méně zkušený (začínající) učitel. (Syslová, 2013, s. 67).

5.7 KOUČINK

„Zaměstnanec se vzdělává pod vedením kouče, osoby schopné komunikovat, usměrňovat a podněcovat zaměstnance k iniciativě a samostatnosti při osvojování si znalostí, dovedností a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.“ (Šikýř, 2014, s. 128)

Mezi všeobecné klady koučování patří to, že koučovaný nalezne řešení problému sám a tím ho přijme za své. Kouč pomáhá u koučovaných otvírat další úhly pohledu na danou problematiku. Koučování pomáhá osobnímu i profesnímu rozvoji člověka. Zaměstnanci jsou vedení k větší zodpovědnosti a samostatnosti za svěřené činnosti - zaměstnanec je pobízen, aby sám hledal a nacházel řešení. Koučování zvyšuje zodpovědnost koučovaného, využívá jeho potenciál, zajišťuje jeho vlastní aktivitu při přípravě řešení úkolu, umožňuje mu lepší vnímání reality a učí jej nést odpovědnost za svá rozhodnutí.

Shrnutí teoretické části

Teoretická část bakalářské práce shrnuje poznatky, které jsem nastudovala z dostupné odborné literatury a elektronických pramenů. Hlavním tématem teoretické části jsou personální činnosti, které se zabývají řízením a vedením lidí. Součástí personálních činností je vzdělávání zaměstnanců, tzn. prohlubování, rozšiřování jejich schopností (znalostí, dovedností a chování) k vykonávání sjednané práce. V kapitole profesního rozvoje jsem poukázala na blízkou souvislost mezi učením, rozvojem a vzděláváním, z čehož vyplynulo, že se učíme, i když se nevzděláváme. Další kapitola obecně popisuje vzdělávání pracovníků přímo na pracovišti jako jednu z cest, jak zlepšovat kvalitu odborné úrovně pedagogických pracovníků, a také vymezuje klady a zápory vzdělávání na pracovišti. Dále se věnuji pojmu mateřská škola, jejímu ukotvení v legislativě, jaké jsou její úkoly, cíle a pojetí. Součástí kapitoly je vymezení pedagogického pracovníka z pohledu zákona, tzn. kdo může vykonávat práci pedagoga, jaké stupně vzdělání umožňují získání odborné kvalifikace a jaké jsou povinnosti pedagogických pracovníků vyplývající ze zákona. Konkrétně je v bakalářské práci věnována část vymezení pojmu učitelka mateřské školy, a to nejen její legislativní vymezení (právní), ale také specifické kompetence (profesní kvalifikace) nutné k vykonávání činnosti učitelky mateřské školy, dále zmiňuji nutnost a povinnost celoživotního vzdělávání. Předposlední část bakalářské práce hovoří o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu zákona, ale také o nutnosti sebereflexe a povinnosti vzdělávání vyplývající ze zákona a s tím související specifika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Závěr patří vyjmenování a popsání jednotlivých metod vzdělávání na pracovišti, s možností využití ve školství. Teoretickou částí bakalářské práce jsem si připravila „půdu“ pro praktickou část, potažmo metodologii šetření, kde jsem využila odborné poznatky z nastudované literatury.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Metodologie šetření

Na teoretickou část navazuje praktická část, která využívá poznatky získané studiem odborné literatury. Šestá kapitola bakalářské práce popisuje čas a místo výzkumu, volbu metod výzkumu, charakteristiku respondentů, interpretaci výsledků šetření a analýzu zjištěných údajů. Součástí této kapitoly je závěrečné celkové shrnutí výsledků kvantitativního výzkumného šetření, zodpovězení otázek stanovených ve výzkumném šetření a s jejich pomocí je v praktické části dosaženo cíle bakalářské práce.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumné části práce bylo zjistit, které z vybraných metod vzdělávání jsou nejčastěji využívány v mateřských školách přímo na pracovišti.

Hlavní výzkumná otázka

„Jakými metodami probíhá vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na pracovišti v rámci mateřské školy.“

Čas a místo výzkumu

Časový horizont	Činnosti
prosinec 2017	sestavení dotazníku, předvýzkum, ověření, rozeslání dotazníků
leden - únor 2018	sběr dat
únor 2018	kontrola a vyhodnocení dat
únor/březen 2018	analýza dat, základní interpretace, zpracování

6.2 Volba metod výzkumu

Byl zvolen kvantitativní typ výzkumu a jako nástroj dotazníkové šetření, což je pokládání otázek respondentům. Z jejich odpovědí jsem získala žádoucí údaje.

Dotazníkové šetření bylo vytvořeno na webových stránkách SURVIO s.r.o. a obsahuje 8 uzavřených otázek, které sledují využití různých metod vzdělávání v rámci mateřské školy. Důvodem volby dotazníku je jednoduchá, rychlá a snadno dostupná distribuce otázek, respondenti jej mohou vyplňovat bez ohledu na čas, mají větší pocit

anonymity. To vše vede k vyšší ochotě respondentů a návratnosti dotazníků. Pro případné upřesnění otázek a odpovědí z dotazníkového šetření jsem v předvýzkumu oslovila 10 pedagogických pracovníků a dle jejich připomínek jsem provedla revizi zadaných otázek. Jednalo se o otázky číslo 4 a 8, které spolu korespondovaly a nebyly pro respondenty dostatečně srozumitelné. Dotazník používám proto, že to je vlastně způsob psaného řízeného rozhovoru. Oproti jiným typům průzkumů (osobní rozhovor, pozorování, skupinový rozhovor...) je možné prostřednictvím dotazníku získat informace s mnohem menší časovou i finanční náročností. Otázky jsou anonymní, čímž je zvýšena upřímnost odpovědí. Ve škále odpovědí jsem se rozhodla pro čtyři varianty – „ano, rozhodně ano, spíše ne a ne,“ a to z toho důvodu, aby respondenti neutíkali v případě nejasnosti nebo nerozhodnosti „ke zlaté střední cestě“. Respondenti mohli vybrat pouze jednu odpověď. Dalším z důvodů, proč jsem se rozhodla pro metodu dotazníku je ten, že jej lze na základě uzavřených otázek relativně jednoduše zpracovat a vyhodnotit.

6.3 Charakteristika respondentů

Pro výběr respondentů jsem použila stratifikovaný náhodný výběr. Odkaz byl zaslán na facebookové stránky, které sdružují ředitelky mateřských škol České republiky, spolu s průvodním dopisem, dále jsem rozeslala dotazníky e-mailem na náhodně vybrané mateřské školy a základní školy s mateřskou školou s prosbou o kolegiální pomoc po celé České republice a také jsem dotazníky předložila dálkovým studentkám střední pedagogické školy, které již pracují jako učitelky. Respondenti tedy byli pedagogové mateřských škol napříč věkovým spektrem i délkou praxe.

Za pozitivní zkušenost považuji téměř 71% návratnost dotazníku během 3 dnů, v případě, kdy respondenti byli e-mailem oslovené ředitelky a ředitelé mateřských škol. V době, kdy je vedení škol zahlceno administrativou, si kolegové a kolegyně našli čas, projevíli součinnost a dotazník vyplnili.

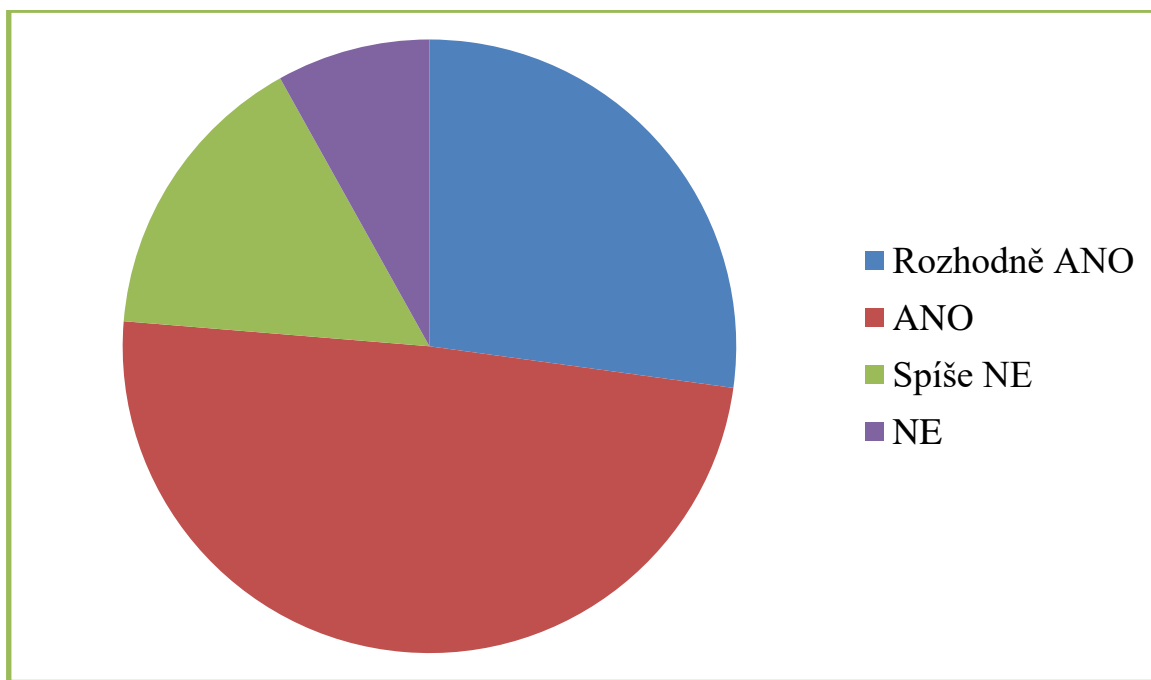
6.4 Interpretace výsledků šetření

Dotazníky byly rozeslány 200 ředitelům/ředitelkám základních a mateřských škol a mateřských škol s průvodním dopisem a prosbou o vyplnění a předání dotazníků pedagogickým pracovníkům školy. Jejich návratnost byla cca 71%. Konkrétně bylo zodpovězeno 173 dotazníků a všechny byly použitelné pro výzkumné šetření. Dotazník obsahoval 8 otázek, otázky byly uzavřené a všechny otázky byly povinné. Respondenti vybírali jednu odpověď ze škály „SPÍŠE ANO, ANO, SPÍŠE NE, NE.“ Jako nepovinné doplnění mohli respondenti u každé otázky svou odpověď rozvést, vysvětlit, doplnit.

6.5 Analýza výsledků

Otázka č. 1: Využíváte možnosti vzdělávání na pracovišti?

Důvodem položení této otázky bylo zjistit, zda je vůbec vzdělávání na pracovišti v rámci mateřských škol využíváno.



Graf č. 1: Využívání možnosti vzdělávání na pracovišti

Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	47	27,2
ANO	85	49,1
Spíše NE	27	15,6
NE	14	8,1

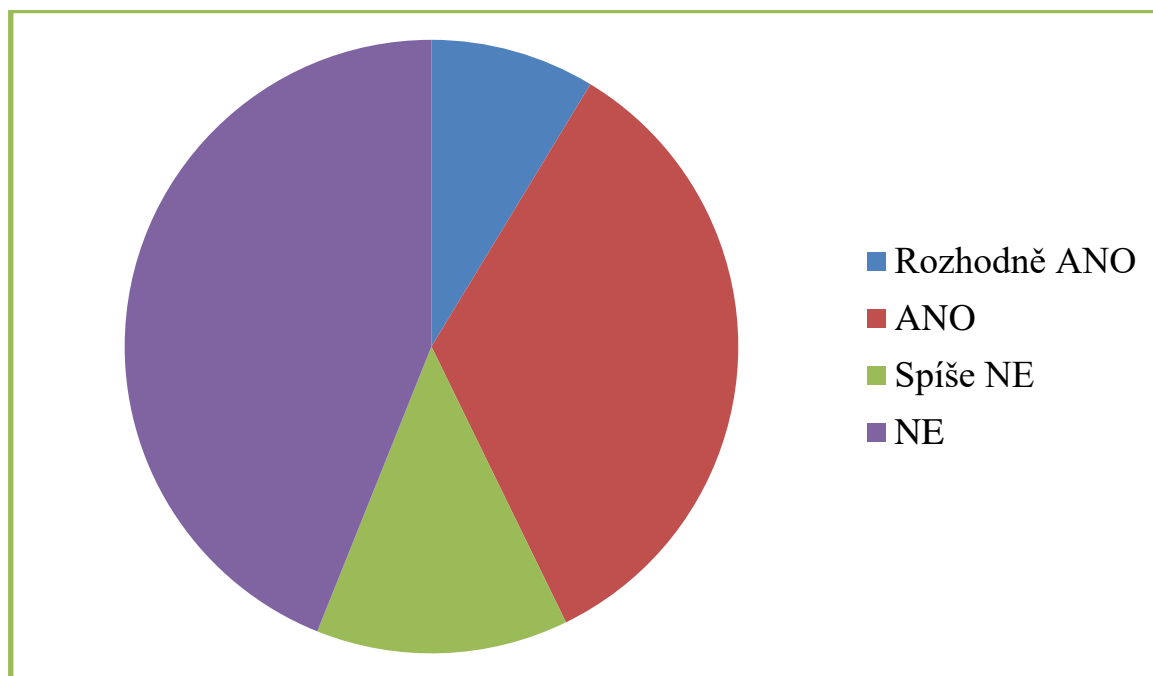
Tabulka č. 1: Využívání možnosti vzdělávání na pracovišti

Z výsledku šetření vyplývá, že pedagogové mateřských škol v cca 76 % využívají vzdělávání na pracovišti. Vůbec nevyužívá vzdělávání na pracovišti 8,1 % pedagogů, jsou to většinou pedagogičtí pracovníci mateřských škol, kteří mají pouze 1 třídu. Tento výsledek šetření mě překvapil, neboť jsem předpokládala, že pokud se spolu dva pedagogové každý den několik hodin překrývají, tak automaticky dochází k vzájemné interakci a sdílení, ať v pozitivním, tak v negativním slova smyslu. I práce s chybou je

obohacující. Především pedagogové jednotřídních škol upřednostňovali vzdělávání mimo pracoviště s odůvodněním změny denního stereotypu, setkávání s kolegy a zpestřením „jinou“ metodou vzdělávání (přednáška, beseda, exkurze, konference...).

Otázka č. 2: Je ve Vaší škole pracovník, který je přidělen zkušenému pedagogovi a je mu nápomocen/asistuje při plnění úkolů?

Tato otázka cílí k metodě asistování jako jedné z metod vzdělávání na pracovišti. Smysl této metody spočívá v přidělení zaměstnance zkušenému školiteli a osvojení stanovených postupů a v přípravě k samostatnému výkonu práce. Spolupráce zaměstnance se školitelem umožňuje dokonalé zvládnutí výkonu sjednané práce.



Graf č. 2: Metoda asistování

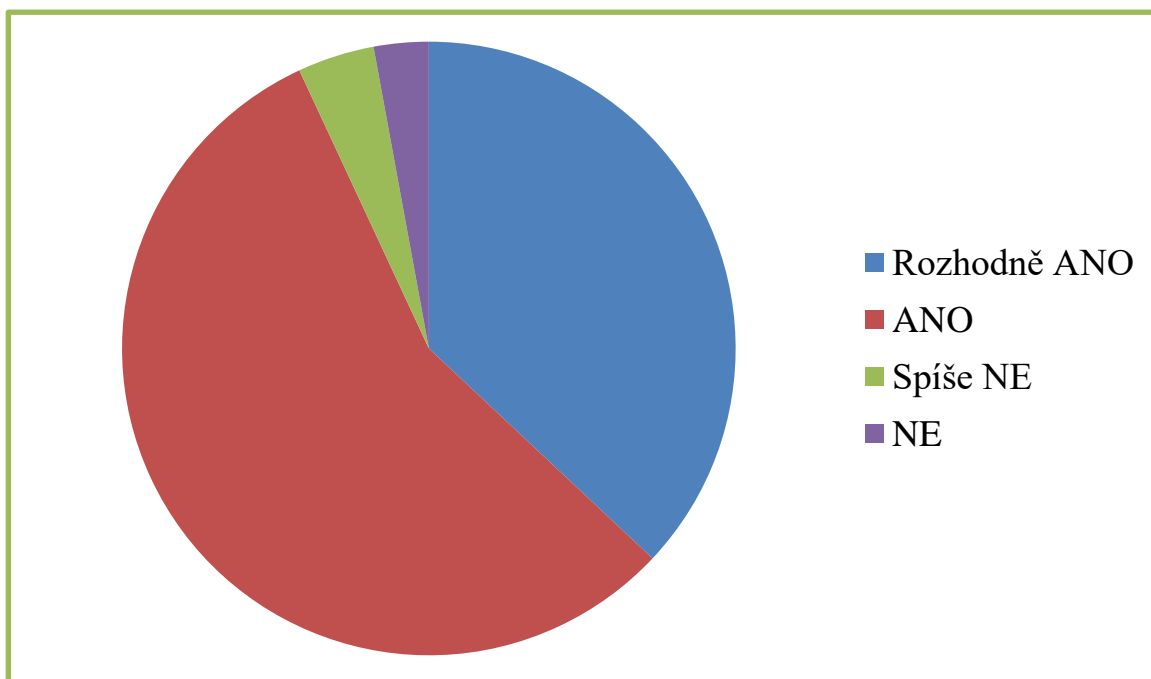
Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	15	8,7
ANO	59	34,1
Spíše NE	23	13,3
NE	76	43,9

Tabulka č. 2: Metoda asistování

Z uvedeného grafu vyplývá, že většina dotazovaných nevyužívá 57,2 % metodu asistování v rámci vzdělávání na pracovišti, ovšem rozdíly mezi respondenty nejsou markantní. Na základě odpovědí se domnívám se, že někteří respondenti, kteří uvádějí kladné využívání metody asistování v praxi nepochopili smysl této metody. Svě odpovědi zdůvodňují spoluprací s kolegy, sdílením úkolů, nezáměrným předáváním zkušeností a plynulým začleňováním pracovníka do pedagogického procesu. Jako nevýhodu respondenti uváděli přejímání nevhodných návyků, časovou a organizační náročnost metody.

Otázka č. 3: Pověřuje vedení Vaší mateřské školy pedagogy konkrétními úkoly (příprava akce, projektů, studium literatury, návštěva semináře...) a dává jim následnou možnost sdílet získané znalosti a dovednosti s kolegy, uplatňovat zkušenosti v praxi?

Cílem otázky bylo, zda pedagogové využívají v rámci vzdělávání metodu pověření úkolem, kde školitel pověří zaměstnance splněním určitého úkolu a zaměstnanec musí prokázat uplatnění svých znalostí, schopností a dovedností v praxi. Pověření úkolem navazuje na metodu asistování, jedná se o její závěrečnou fázi, kdy daný pracovník má všechny potřebné znalosti a osvojené dovednosti a je pověřen ke splnění určitého úkolu.



Graf č. 3: Pověření úkolem

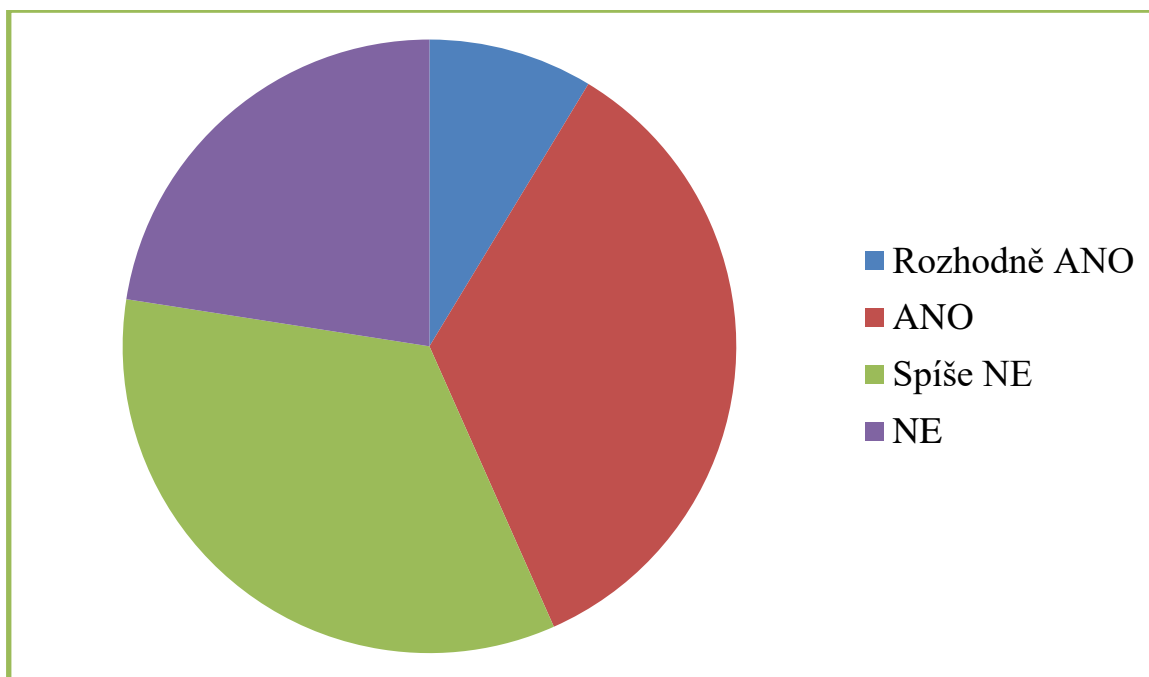
Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	64	37,0
ANO	97	56,1
Spíše NE	7	4,0
NE	5	2,9

Tabulka č. 3: Metoda pověření úkolem

Metodu pověření úkolem nepoužívá pouze 5 z dotazovaných respondentů, spíše ne pouhých 7 respondentů. Lze tedy říci, že většina dotazovaných metodu pověření úkolem standardně používá. Metodu vnímají jako přínosnou, kdy mohou uplatňovat svůj tvůrčí přístup k řešení úkolů, otestovat si schopnosti, uplatňovat získané teoretické vědomosti v praxi, samostatně se rozhodovat, pro některé je motivací k vlastnímu rozvoji a neposlední řadě dotazovaní uvádějí pocit sounáležitosti s organizací. Nevýhodu respondenti spatřují v určitém riziku nezvládnutí úkolu, ve vysoké míře zodpovědnosti a v přejímání a fixování nežádoucích vzorců chování od školitele.

Otázka č. 4: Využíváte metodu rotace práce, tzn. střídání pracovních úkolů (příprava projektů, akcí, přednášek...), popř. přemístování/rotace pedagogů na jiná pracovní místa (do jiných tříd) s cílem získávání nových znalostí a zkušeností?

Otázka byla cílena na metodu rotace práce. Jedná se o metodu, při které dochází ke střídání pracovních úkolů a přemístování pracovníka na jiná pracovní místa v rámci jedné organizace. Umožňuje pracovníkovi získávat nové znalosti, zkušenosti a především flexibilitu. Poskytuje pracovníkovi možnost vnímat organizaci komplexněji. Tuto metodu lze také využít ke střídání činnosti jako předcházení únavě a frustraci.



Graf č. 4: Metoda rotace práce

Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	15	8,7
ANO	60	34,7
Spíše NE	59	34,1
NE	39	22,5

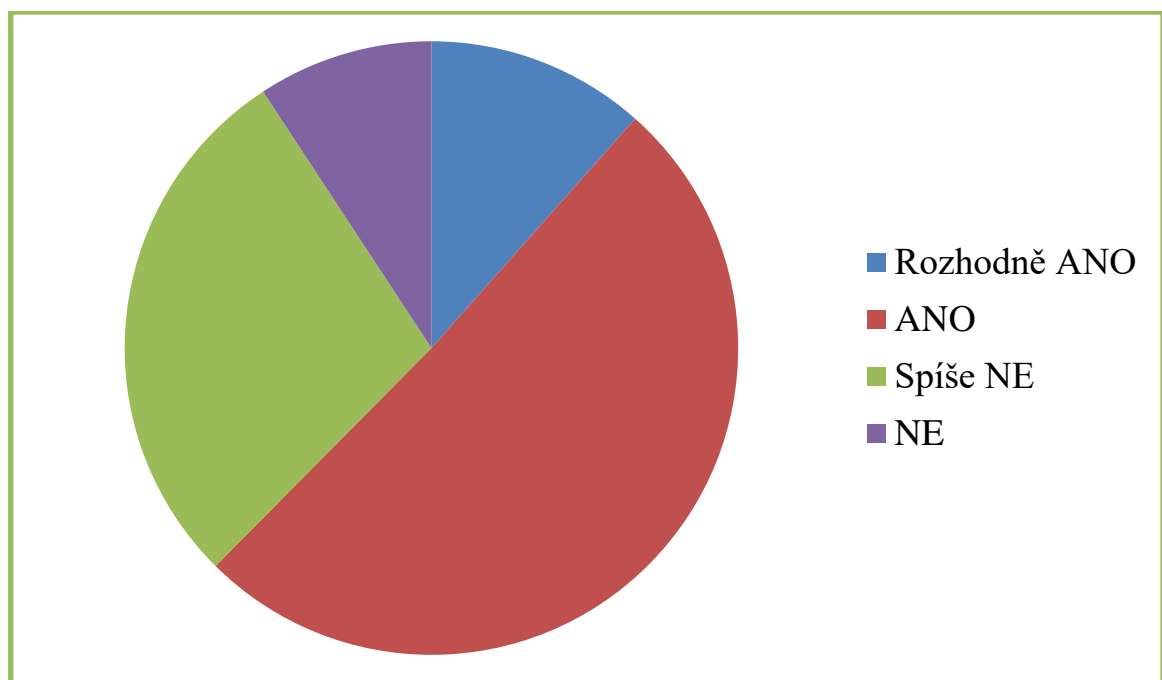
Tabulka č. 4: Metoda rotace práce

Z dotazníkového šetření vyplývá, že 56,6 % respondentů nevyužívá nebo spíše nevyužívá metodu rotace práce, 43,4 % respondentů metodu rotace práce využívá. Kladně odpovídající respondenti vysvětlují výhody používání metody rotace práce získáváním přehledu o chodu organizace, komplexnějším přehledem o situaci v celé škole, objektivnějším pohledem na pracovní vytížení a nasazení svých kolegů, možností získávání inspirace, odbouráváním monotónnosti a nudnosti jednotlivých činností, navazováním kontaktů a neformálním poznáváním kolegů. Ředitelé škol dodávají další výhody metody - zvyšování vzájemné zastupitelnosti kolegů, rozšiřování praktických i teoretických dovedností zaměstnanců a jejich využitelnost, stávají se lépe kvalifikovaní a dokážou pracovat s novými technologiemi. Respondenti nevyužívající metodu rotace práce argumentují organizační a časovou náročností, administrativní zátěží, odpovědností za

výstupy, ředitelé dodávají neochotu pedagogických pracovníků seznamovat se s novými trendy a technologiemi (především ICT), zkostnatělý přístup některých pedagogů ke změnám, k dynamickým a flexibilním řešením problémů, neochotu zaměstnanců předávat své know-how, komunikační a kolegiální problémy.

Otázka č. 5: Využívají Vaši pedagogové vzájemné hospitace, aby poznali stav a úroveň výchovné a vzdělávací práce svých kolegů?

Cílem otázky bylo zjistit, zda pedagogičtí pracovníci vykonávají vzájemné hospitace za účelem studijním a poznávacím. Metoda hospitace spočítá v návštěvě vyučovací hodiny s cílem poznání výchovně vzdělávací práce kolegů. Hospitace je specifickou formou pozorování, je podkladem pro reflexi vlastní práce a důležitý prostředek vzájemné výměny zkušeností mezi kolegy.



Graf č. 5: Metoda hospitace

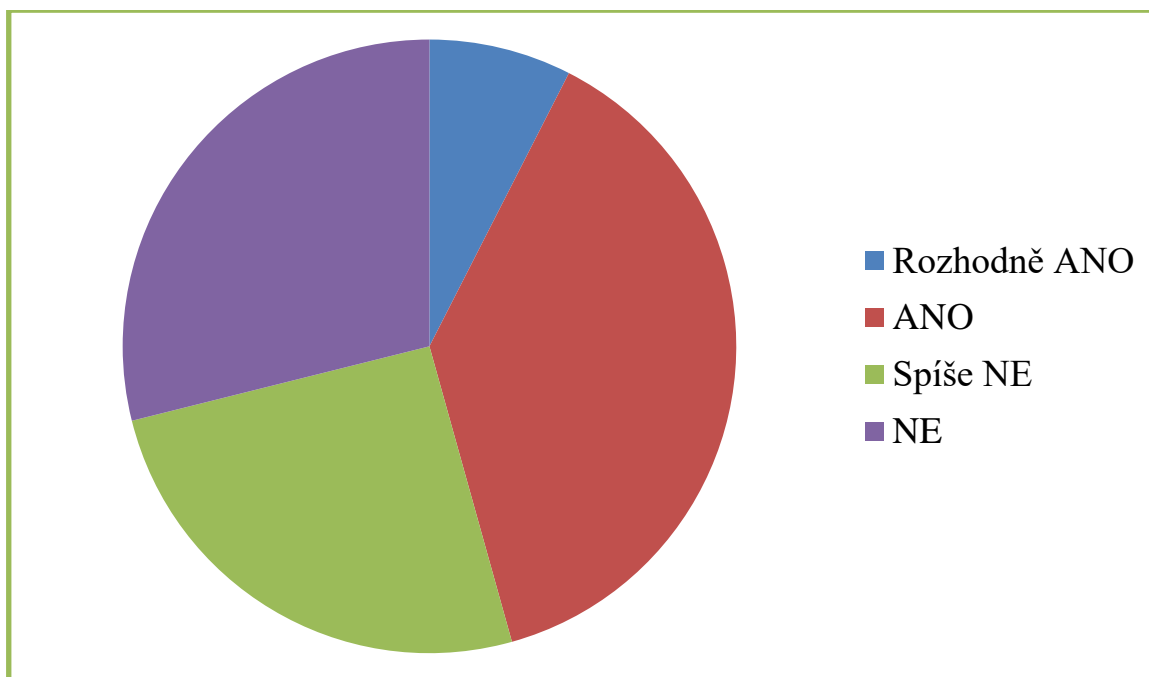
Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	20	11,6
ANO	88	50,9
Spíše NE	49	28,3
NE	16	9,2

Tabulka č. 5: Metoda hospitace

Z dotazníkového šetření vyplývá, že hospitaci využívá 62,5 % dotazovaných respondentů. Tento výsledek mě negativně překvapil, vzhledem k vysoké efektivitě hospitace, téměř nulovým nákladům, relativně nenáročné přípravě jsem očekávala vyšší procento využívání této metody. Názory respondentů na vzájemné hospitace se různí. Jedni je považují za zbytečné, časově a organizačně náročné, někteří ředitelé je vykonávají pouze formálně, druhá skupina respondentů je má naopak za zdroj inspirace, vlastní sebereflexe, ředitelé za hlavní zdroj informací o stavu výchovně vzdělávacího procesu.

Otázka č. 6: Nachází se ve Vaší škole určená osoba, která pedagogům svým osobním přístupem napomáhá rozvoji jejich znalostí a dovedností, dlouhodobě je instruuje, vysvětluje a vede je ke zlepšení jejich výkonu?

Touto otázkou jsem se snažila zjistit, jak velký počet respondentů využívá ve školství metodu vzdělávání koučinkem. Tato metoda je založena na kladení otázek s úmyslem dovést koučovaného k tomu, aby si sám odpověděl, poznal lépe sám sebe i své okolí, stanovil si svou vizi budoucnosti, vedl ho k osobnímu rozvoji, samostatnosti a vedl ho k lepším výkonům. Vzhledem k tomu, že si koučovaný sám určuje způsob provedení úkolu či řešení problému, jeví se koučink jako nejefektivnější způsob vedení lidí, protože poskytuje velkou míru osobní odpovědnosti a pomáhá využít jeho vlastní potenciál.



Graf č. 6: Metoda koučinku

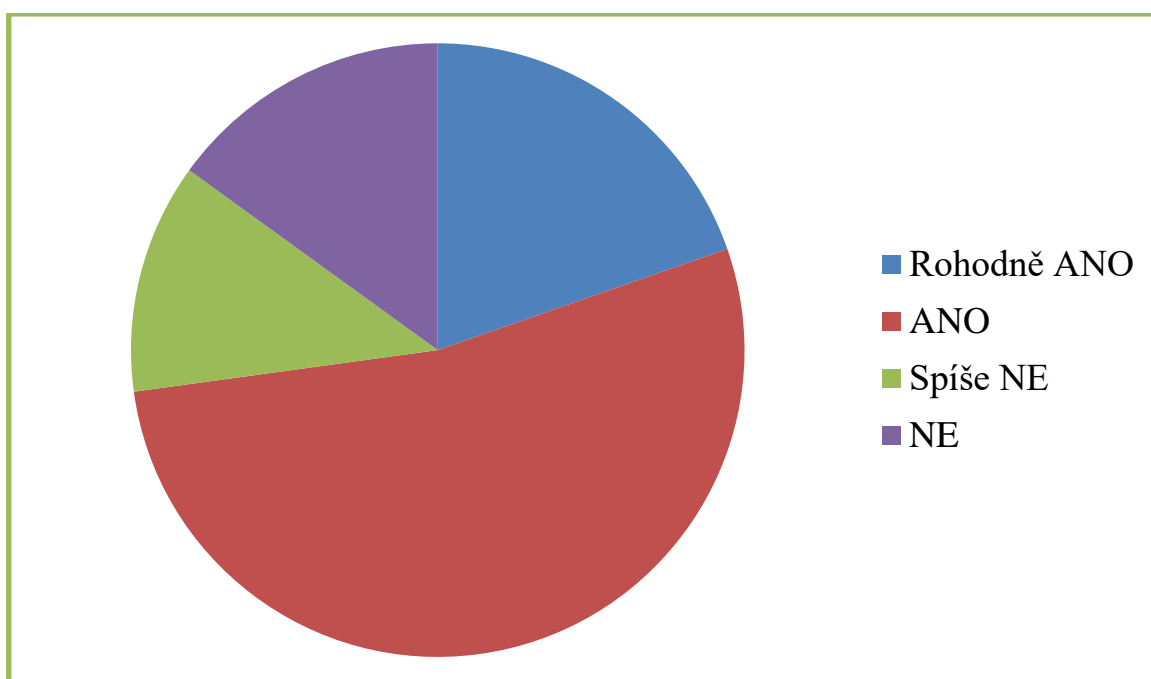
Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	13	7,5
ANO	66	38,2
Spíše NE	44	25,4
NE	50	28,9

Tabulka č. 6: Metoda koučinku

Překvapivě téměř polovina dotázaných respondentů 45,7 % odpověděla na otázku kladně, ale opírala svůj názor převážně o interní koučink. Odpovědi zdůrazňují význam podpory koučování pro učitele či ředitele v jejich profesním rozvoji, plánování osobního růstu, plánování a realizaci nejrůznějších aktivit, projektů či při řešení problémů. V koučinku vidí dotazovaní mnoho uplatnění, např. při sebehodnocení, strategickém plánování, evaluaci, vedení porad, zadávání úkolů, motivaci atd. Respondenti nevyužívající koučink odpovědi zdůvodňovali časovou náročností, nedůvěrou v tuto metodu, obavami, pochybnostmi.

Otázka č. 7: Využíváte ve Vaší škole uvádějího učitele pro podporu, poradenství, vedení, předávání vědomostí a dovedností začínajícímu kolegovi?

Otázka byla směřována k využívání mentoringu jako metody vzdělávání na pracovišti. Podstata mentoringu spočívá v kolegiální spolupráci, při níž se začínající učitel vzdělává pod vedením mentora/zkušeného učitele. Pod jeho vedením si osvojuje znalosti, dovednosti a chování k vykonávání pedagogické práce. Podmínkou fungování metody je vzájemná důvěra a kooperace mezi mentorem a pedagogem.



Graf č. 7: Metoda mentoringu

Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	34	19,7
ANO	92	53,2
Spíše NE	21	12,1
NE	16	15,0

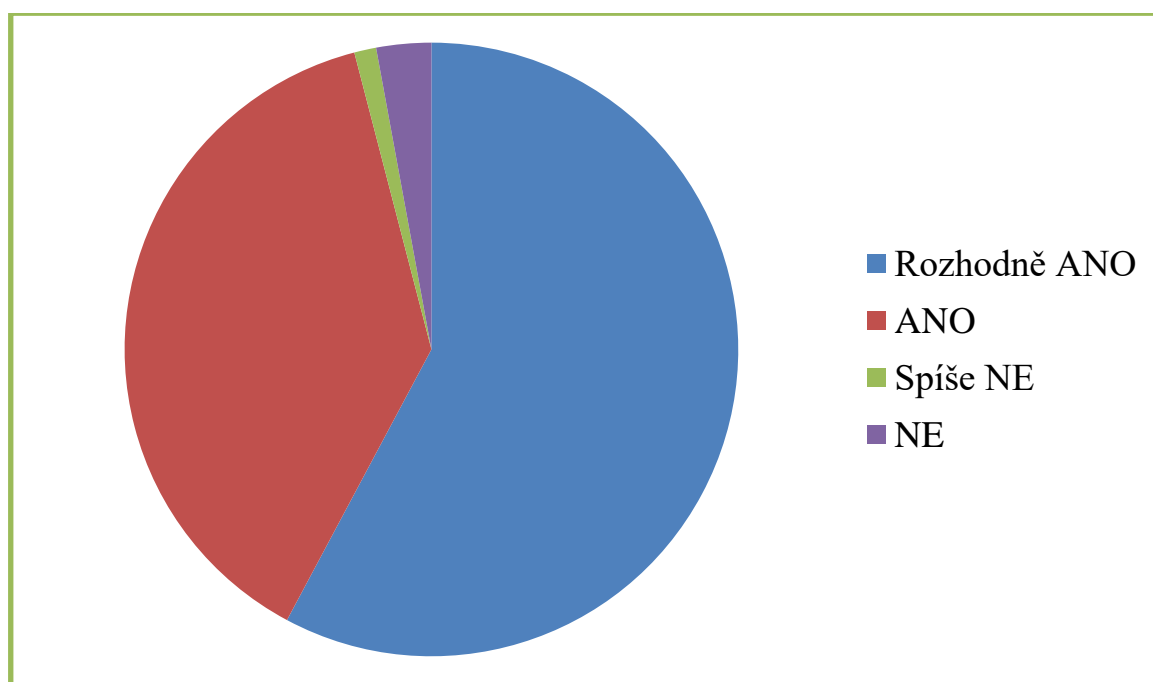
Tabulka č. 7: Metoda mentoringu

Z grafu je zřejmé, že téměř 75 % respondentů používá mentoring v rámci vzdělávání. Hovoříme především o „neoficiálním mentoringu“, kdy spolupráce probíhá přirozeným způsobem, zkušenější kolegyně kdykoli rády poradí, pomůžou, poskytnou materiály

začínajícím učitelkám. Respondenti považují mentoring za efektivní formu profesního rozvoje, mj. se budují kolegiální vztahy a dochází k vzájemnému názorovému, odbornému i praktickému obohacování. 25 % respondentů oponuje časovou náročností mentoringu, rizikem nesprávné volby mentora a vzájemným neporozumění mezi učitelem a mentorem.

Otázka č. 8: Využíváte pedagogické rady jako metodu vzdělávání, při níž dochází k vzájemné komunikaci, koordinaci činností, předávání zkušeností a rozšiřování znalostí?

Poslední metodou vzdělávání, které se týká otázka č. 8, jsou pedagogické rady. Pedagogické rady jsou jednou z neformálních metod velmi často využívanou nejen ve školství. Jedná se o organizovaná setkání pedagogických pracovníků, která jsou vedena za účelem sdílení informací, komunikace, kooperace, řešení problémů, předávání zkušeností a rozšiřování poznatků a vědomostí.



Graf č. 8: Pedagogické rady

Možnosti odpovědí	Respondenti	Podíl v procentech
Rozhodně ANO	66	38,2
ANO	100	57,8
Spíše NE	2	1,2
NE	5	2,9 %

Tabulka č. 8: Pedagogické rady

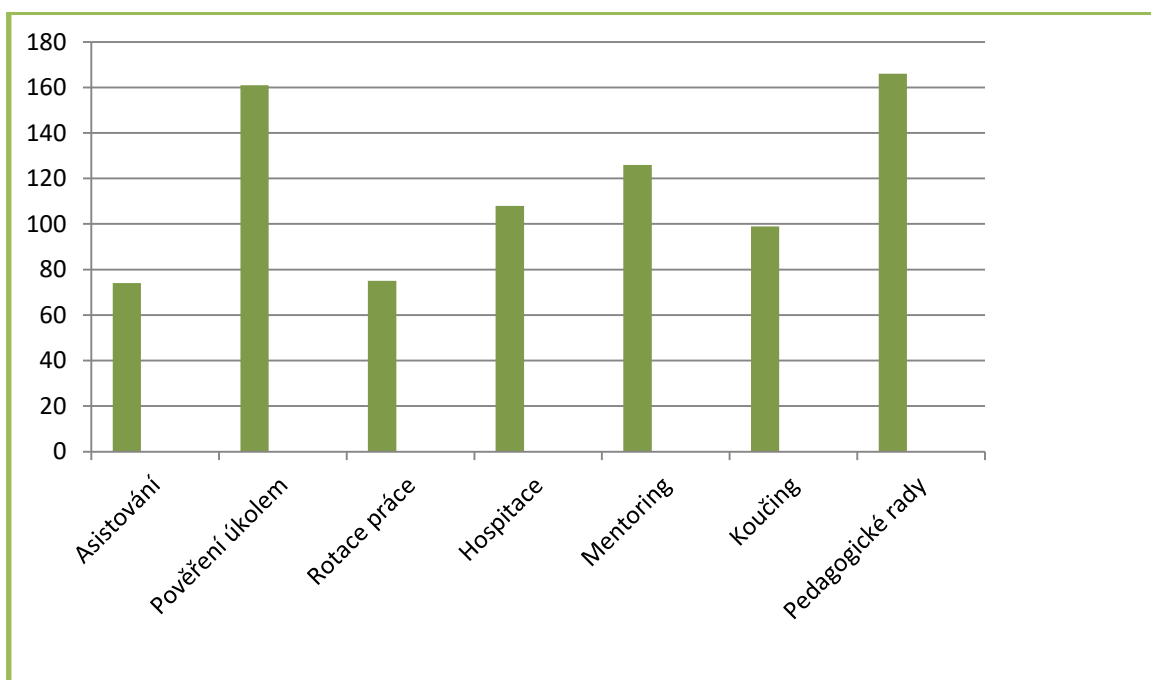
Není překvapením, že téměř 100 % respondentů (96 %) uvedlo, že pedagogické rady využívají jako metodu vzdělávání. Svě odpovědi opírají o tvrzení jako sdílení informací o absolvovaných seminářích, diskuze o zásadních a naléhavých záležitostech týkajících se vzdělávání, výměna pedagogických zkušeností, vzájemná spolupráce a komunikace.

Hodnocení metod vzdělávání v rámci mateřské školy

Následující tabulka ukazuje pořadí využití jednotlivých metod vzdělávání v mateřských školách podle odpovědí dotazovaných respondentů.

Pořadí	Metoda vzdělávání	Počet respondentů, kteří odpovídali kladně	Počet respondentů, kteří vypovídali kladně vyjádřený procentem
1.	Pedagogické rady	166	96,0
2.	Pověření úkolem	161	93,1
3.	Mentoring	126	72,9
4.	Hospitace	108	62,5
5.	Koučing	99	45,7
6.	Rotace práce	75	43,4
7.	Asistování	74	42,8

Tabulka č. 9: Pořadí využití metod vzdělávání v praxi



Graf č. 9: Přehled využití jednotlivých metod vzdělávání na pracovišti

Není překvapením, že nejvíce využívanou metodou vzdělávání na pracovišti jsou pedagogické rady. Tato metoda má ve školství léty prověřené uplatnění a kvalitní chod školy je bez pedagogických rad nemyslitelný. V těsném závěsu se umístila metoda pověření úkolem. Třetí místo obsadilo vzdělávání formou mentoringu, za ním se umístila metoda hospitace. Počet kladně odpovídajících respondentů u metody hospitace mě překvapil, předpokládala jsem, že v současné době jsou vzájemné hospitace standardní metodou vzdělávání. Páté místo zaujala metoda koučinku a nejmenší využití v praxi nachází metoda rotace práce a v závěsu metoda asistování.

Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem výzkumné části práce bylo zjistit, jakými metodami probíhá vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na pracovišti v rámci mateřské školy. Při realizaci praktické části práce jsem se opírala o teoretickou část, vycházela jsem z nastudované odborné literatury a dostupných relevantních pramenů. Stanoveného cíle se podařilo dosáhnout. Z analýzy kvantitativního výzkumu a rozboru dotazníků jak je uvedeno v grafech a tabulkách výše vyplývá, že nejvíce využívanou metodou vzdělávání na pracovišti jsou pedagogické rady, které využívá 96% dotázaných respondentů. Pedagogická rada je finančně nenáročná a efektivní metoda a je nedílnou součástí života školy. Pedagogičtí pracovníci pedagogické rady považují za automatickou součást své výchovně vzdělávací práce. Rady jsou využívány pro diskusi na předem avizované téma, popř. na operativní řešení problémů. Z dotazníkového šetření nebylo zřejmé, zda témata navrhuje pouze vedení školy, či ho navrhují i učitelky, a také nebylo zřejmé, v jaké míře se na obsahu porady podílí i pedagogičtí pracovníci, či zda je vedena vertikální komunikací od vedoucího pracovníka.

Pověření úkolem je metoda, která je v široké míře uplatňována na většině dotazovaných škol. Respondenti metodu uchopili jako vykonávání různých úkolů, kterými je pověřen nadřízený pracovník – zajištění organizace akcí, vytvoření třídního vzdělávacího programu, příprava a tvorba projektů, vypracování plánu aktivit, prezentace školy atd. Opět je standardní součástí každodenní práce pedagogického pracovníka a pomáhá mu rozšiřovat své profesní i osobnostní kvality.

Na třetím místě se umístila metoda mentoringu, kladně opovědělo 126 dotazovaných. Mentoring je především využíván ve vztahu k začínajícímu učiteli či při praxích externích studentek. K osobnostně profesnímu rozvoji je již využíván méně. Důvodem je časová a finanční náročnost metody a nutný oboustranný soulad zúčastněných.

Uprostřed pořadí se nachází metoda hospitace, vzhledem k finanční nenáročnosti a vysoké efektivitě hospitace jsem předpokládala vyšší procento využívání této metody ve školách. Na druhou stranu je nutné zmínit organizační náročnost a nedostatek časové dotace pedagogů.

Metoda koučinku se zařadila na páté místo. Tato metoda vzdělávání získala 45,7 % využití. Respondenti argumentovali důležitostí kouče v osobnostně sociálním rozvoji, druhá skupina, která koučinku nevyužívá, zdůrazňovala finanční náročnost a obecně nedůvěru v tuto metodu.

Šesté a sedmé místo téměř shodně získaly metody rotace práce a asistování. Jsou to tedy metody, které nacházejí nejmenší uplatnění v možnostech vzdělávání ve školské

praxi. Tento výsledek není překvapením, neboť zmiňované metody, dle odborné literatury, nacházejí větší uplatnění ve velkých organizacích a oblastech mimo školství, které mají dostatečně velkou personální kapacitu. Ve školství jsou tyto metody uplatnitelné v krátkodobém horizontu např. při zástupu za nemoc, realizaci školních projektů, při uvádění nastupujícího učitele atd. Ve školách se nejedná primárně o promyšlené metody vzdělávání, ale škola vychází spíše ze svých organizačních potřeb.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, které z vybraných metod vzdělávání jsou nejčastěji využívány v mateřských školách přímo na pracovišti a odpovědět na hlavní výzkumnou otázku „Jakými metodami probíhá vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na pracovišti v rámci mateřské školy“.

Úvodní část bakalářské práce zasvěcuje čtenáře do problematiky personálních činností, vymezuje a specifikuje relevantní pojmy, důkladněji je rozebrána kapitola vzdělávání zaměstnanců. Dále se v bakalářské práci věnuji profesnímu rozvoji, konkrétně termínům, které profesní rozvoj reprezentují (vzdělávání, rozvoj, učení), a za pomoci citací z odborné literatury vymezují jejich význam. Další kapitola se věnuje vzdělávání na pracovišti, okrajově se dotýká scénářů školy budoucnosti podle OECD a obecně hovoří o výhodách a nevýhodách metod, které se uplatňují v rámci vzdělávání na pracovišti. Na kapitolu navazuje vyhodnocování výsledků vzdělávání, které je problematické a těžko měřitelné. Dále se bakalářská práce zabývá současným pojetím mateřské školy, pedagogického pracovníka a profesí učitelky mateřské školy z pohledu platné legislativy. Následující část směřuje k potřebě a nutnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu zákona i praxe a dotýká se specifík dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Závěr teoretické části podrobně popisuje vybrané metody vzdělávání na pracovišti a kontinuálně jsou v praktické části vymezeny jejich klady a zápory uplatnění v mateřských školách.

V praktické části jsem zjišťovala, které z vybraných metod vzdělávání na pracovišti jsou nejčastěji v mateřských školách využívány. Jako nástroj jsem použila dotazníkové šetření, z důvodu optimálního a efektivního způsobu získání většího počtu respondentů. S výzkumnými otázkami jsem oslovila 200 ředitelů/ředitelky mateřských škol po celé České republice, dotazník jsem zveřejnila v uzavřené skupině ředitelky mateřských škol na facebooku a předložila jsem ho studentkám dálkového studia předškolní pedagogiky, které pracují jako pedagogické pracovnice mateřských škol. Respondenti tedy byli pedagogové mateřských škol napříč věkovým spektrem i délkou praxe. Analýzou výzkumného šetření jsem získala přehled o častosti využívání vybraných metod vzdělávání ve školní praxi a zároveň se respondenti vyjádřili k jejich výhodám i nevýhodám v souvislosti se vzděláváním na pracovišti. Na základě výzkumu a jeho výsledku je zřejmé, že mateřské školy v hojně míře využívají vzdělávání na pracovišti, a to především z důvodu finanční nenáročnosti, časové dostupnosti a okamžitých výsledků/zpětné vazbě. U některých metod vzdělávání je limitující počet pedagogických pracovníků a organizační náročnost. Méně jsou aplikovány metody vzdělávání, které vyžadují přítomnost externího odborníka

(koučování), vyřešení odpovědnosti a výstupů za vykonávanou práci (rotace práce) a asistování, kterou respondenti nepovažují za oficiální metodu, ale za přirozenou součást pedagogické práce ve vztahu ke kolegům.

Práce je využitelná pro studijní obor management vzdělávání, protože představuje vhled do problematiky možností vzdělávání na pracovišti v rámci mateřské školy, definuje některé metody, kterými je možné zajišťovat efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků. Teoretická část práce vymezuje metody vzdělávání na pracovišti, se kterými mohou vedoucí pracovníci mateřských škol pracovat, praktická část přináší závěry, jak jsou zmiňované metody uplatňovány v praxi. Je zde prostor pro zamyšlení, jak k těmto metodám přistupovat, využívat jich a efektivně a účelně uplatňovat v praxi při vzdělávání pracovníku v souladu s kontinuálním chodem školy.

Seznam použitých a informačních zdrojů:

- **KOCIÁNOVÁ, R.** *Personální činnosti a metody personální práce.* Praha: Grada Publishing 2010. ISBN 978-80-247-2497-3
- **KOUBEK, J.** *Řízení lidských zdrojů, Základy moderní personalistiky.* 5. rozšířené a doplněné vydání. Praha: Management Press, s.r.o., 2015. 398 s. ISBN 978-80-7261-288-8
- **HRONÍK, F.** *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8
- **NOVOTNÝ, P.** *Učení pro pracoviště. Prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí.* Brno: Masarykova univerzita, 2009. 153 s.
- **PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ S.** *Předškolní pedagogika.* vyd. Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4
- **PRŮCHA, J., VETEŠKA, J.** *Andragogický slovník.* 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- **PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.** *Pedagogický slovník.* 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- **PRŮCHA, J., WALTEROVA, E., MAREŠ, E.** *Pedagogický slovník,* nové, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9
- **SERBUSOVÁ, P.** *Personalistika v řízení školy. Řízení školy.* 2005, roč. 2013, 9/2013, ISSN 1214-8679.
- **SYSLOVÁ, Z.** *Profesní kompetence učitele mateřské školy.* 1. vydání Praha: Grada, 2013. 158 s. ISBN 978-80-247-4309-7.
- **ŠIKÝŘ, M.** *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 200 s. ISBN 978-80-247-9364-1
- **ŠIKÝŘ, M.** *System personalistiky ve škole. Řízení školy.* 2005, roč. 2012, 8/2012, ISSN 1214-8679.
- **ŠIKÝŘ, M.** *Personalistika pro manažery a personalisty.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 209 s. ISBN 978-80-247-7914-0.
- **ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., TROJANOVÁ, I.** *Personalistika v řízení školy.* 2. aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. 186 s. ISBN 978-80-7552-264-1
- **Starý, K.** *Učitelé učitelů: náměty na vzdělávání vlastního učitelského sboru.* 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 111 s. ISBN 978-80-7367-513-4
- **TROJAN, V.** *Pedagogický proces a jeho řízení.* 1. vydání Praha: Wolters Kluwer, 2014. 92 s. ISBN 978-80-7478-540-5

- **TROJAN, V., TROJANOVÁ, I., PUŠKINOVÁ, M.** *ZÁSTUPCE ŘEDITELE aneb Život mezi mlýnskými kameny*. Praha: Woters Kluwer, 2015. 136 s. ISBN 978-80-7478-854-3

Jiné zdroje:

- **Zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- **Zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů
- **Vyhláška č. 263/2007 Sb.**, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí
- **Vyhláška č. 14/2005 Sb.**, o předškolním vzdělávání
- **Vyhláška č. 317/2005 Sb.**, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.
- **Survio**. [online]. Dostupné na www: <http://www.survio.com/cs/>
- **Jak by Česko mělo mluvit o budoucnosti** [online]. [cit. 29. 12. 2017]. Dostupné z <http://ceskomluvi.cz/jak-by-melo-cesko-mluvit-o-budoucnosti/>
- **Předškolní vzdělávání optikou současnosti** [online]. [cit. 25. 2. 2018]. Dostupné z <https://asociacepv.cz/predskolni-vzdelavani-optikou-soucasnosti/>
- **Vzdělávání dospělých** [online]. [cit. 24. 3. 2018]. Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani-dospelych>
- **Šulcová, K.**, *Analýza systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků*, Bakalářská práce, Praha, 2015

Použité zkratky:

- MŠ – Mateřská škola
- OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
- RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Seznam příloh:

- 1. Dotazník

Seznam obrázků:

- Obr. č. 1: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání.....15
- Obr. č. 2 Podmínky ovlivňující učení a vzdělávání v organizaci.....17

Seznam grafů:

- Graf č. 1: Využívání možnosti vzdělávání na pracovišti.....36
- Graf č. 2: Metoda asistování.....37
- Graf č. 3: Metoda pověření úkolem.....39
- Graf č. 4: Metoda rotace práce.....40
- Graf č. 5: Metoda hospitace.....42
- Graf č. 6: Metoda koučinku.....43
- Graf č. 7: Metoda mentoringu.....44
- Graf č. 8: Pedagogické rady.....46
- Graf č. 9: Přehled využití jednotlivých metod vzdělávání v praxi.....47

Seznam tabulek:

- Tabulka č. 1: Využívání možnosti vzdělávání na pracovišti.....36
- Tabulka č. 2: Metoda asistování.....37
- Tabulka č. 3: Metoda pověření úkolem.....39
- Tabulka č. 4: Metoda rotace práce.....40
- Tabulka č. 5: Metoda hospitace.....42
- Tabulka č. 6: Metoda koučinku.....43
- Tabulka č. 7: Metoda mentoringu.....44
- Tabulka č. 8: Pedagogické rady.....46
- Tabulka č. 9: Pořadí využití metod vzdělávání na pracovišti.....47

DOTAZNÍK
JAKÝMI METODAMI PROBÍHÁ VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ
PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ NA PRACOVIŠTI VRÁMCI MATEŘSKÉ
ŠKOLY.

- 1. Využíváte možnosti vzdělávání na pracovišti?**
 - a) ROZHODNĚ ANO
 - b) ANO
 - c) SPÍŠE NE
 - d) NE
 - e) Zdůvodněte*

- 2. Je ve Vaší škole pedagogický pracovník, který je přidělen zkušenému pedagogovi a je mu nápomocen/asistuje při plnění úkolů?**
 - a) ROZHODNĚ ANO
 - b) ANO
 - c) SPÍŠE NE
 - d) NE
 - e) Zdůvodněte*

- 3. Pověřuje vedení Vaší mateřské školy pedagogy konkrétními úkoly (příprava akce, projektů, studium literatury, návštěva semináře...) a dává jim následnou možnost sdílet získané znalosti a dovednosti s kolegy, uplatňovat zkušenosti v praxi?**
 - a) ROZHODNĚ ANO
 - b) ANO
 - c) SPÍŠE NE
 - d) NE
 - e) Zdůvodněte*

- 4. Využíváte metodu rotace práce, tzn. střídání pracovních úkolů (příprava projektů, akcí, přednášek...), popř. přemístování/rotace pedagogů na jiná pracovní místa (do jiných tříd) s cílem získávání nových znalostí a zkušeností?**
 - a) ROZHODNĚ ANO

* Nepovinné

- b) ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- e) Zdůvodněte*

5. Využívají Vaši pedagogové vzájemné hospitace, aby poznali stav a úroveň výchovné a vzdělávací práce svých kolegů?

- a) ROZHODNĚ ANO
- b) ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- e) Zdůvodněte*

6. Nachází se ve Vaší škole určená osoba, která pedagogům svým osobním přístupem napomáhá rozvoji jejich znalostí a dovedností, dlouhodobě je instruuje, vysvětluje a vede ke zlepšení jejich výkonu?

- a) ROZHODNĚ ANO
- b) ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- e) Zdůvodněte*

7. Využíváte ve Vaší ve vaší škole uvádějícího učitele pro podporu, poradenství, vedení, předávání vědomostí a dovedností začínajícímu kolegovi?

- a) ROZHODNĚ ANO
- b) ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- e) Zdůvodněte*

8. Využíváte pedagogické rady jako metodu vzdělávání, při níž dochází k vzájemné komunikaci, koordinaci činností, předávání zkušeností a rozšiřování znalostí?

- a) ROZHODNĚ ANO

* Nepovinné

- b) ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- e) Zdůvodněte*

* Nepovinné

