

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Profesní rozvoj učitelů mateřských škol a jeho podpora
Professional development of kindergarten teachers and its support

Andrea Beranová

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Profesní rozvoj učitelů mateřských škol a jeho podpora“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 6.12.2020

PODĚKOVÁNÍ

Za cenné rady, připomínky, podporu a odbornou pomoc, díky kterým vznikla má bakalářská práce bych ráda poděkovala PhDr. Michaele Tureckiové, CSc. Poděkování patří také mým rodičům, kteří mě ve studiu po celou dobu podporovali a věřili mi.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání učitelů mateřských škol a její podporou, zabývá se základními pojmy, důležitostmi dalšího vzdělávání pro profesní rozvoj učitelů MŠ, cíle dalšího vzdělávání učitelů MŠ problémy dalšího vzdělávání. Tradiční pojetí profesního vzdělávání učitelů mateřských škol probíhá formou absolvování různých školení a kurzů. Tyto formy jsou postupně doplňovány různými projekty, mentoringem, či jiným samostudiem a tomu se také bakalářská práce věnuje.

Praktická část se zaměřuje na konkrétní projekt „Realizace lokálních sítí mateřských škol“. Praktická část nás seznamuje s tímto projektem a na základně připravených otázek pro formální rozhovor s účastněnými pedagogy projektu uvádí výsledky výzkumného šetření. Výzkumné šetření se týkalo hlavně spokojenosti pedagogů v mateřské škole v daném projektu. Rozhovory, které byly konané s vybranými pedagogy ukázaly, že určený projekt není zdaleka zbytečný, ale zřizovatelé či ředitelé škol, kteří vstoupili do podobných projektů by měli zvážit daná kritéria projektu. Praktickou část můžeme brát jako doporučení pro zřizovatele či ředitele škol, kteří vstoupili do podobných projektů, aby zvolili metodu zpětné vazby, při které zjistí, zda daný projekt vůbec pedagogy v mateřské škole obohatil dalšími zkušenostmi, které využijí pro další práci ve své profesi.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pedagogický pracovník, vzdělávání učitelů, podpora profesního rozvoje, profesní rozvoj učitelů, motivace učitelů

ABSTRACT

The bachelor's thesis focuses on the education of kindergarten teachers and its support, deals with basic concepts, the importance of further education for the professional development of kindergarten teachers, the goals of further education of kindergarten teachers and the problems of further education. The traditional concept of vocational education of kindergarten teachers takes the form of completing various trainings and courses. These forms are gradually supplemented by various projects, mentoring or other self-study, and the bachelor's thesis also deals with this.

The practical part focuses on a specific project "Implementation of local networks of kindergartens". The practical part acquaints us with this project and on the basis of prepared questions for a formal interview with the participating teachers of the project presents the results of the research survey. The research survey mainly concerned the satisfaction of

teachers in kindergarten in the project. Interviews conducted with selected educators have shown that a designated project is far from unnecessary, but school founders or principals who have joined similar projects should consider the project's criteria. The practical part can be taken as a recommendation for founders or school principals who have entered into similar projects to choose the method of feedback, in which they will find out whether the project has enriched kindergarten teachers with additional experience, which they will use for further work in their profession.

KEYWORDS

Pedagogical worker, teacher education, professional development support, professional development of teachers, motivation of teachers

OBSAH

ÚVOD	7
1 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK, VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	9
1.1 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků.....	9
1.2 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání.....	11
1.3 Profesní rozvoj učitelů a podpora profesního rozvoje	13
1.4 Další vzdělávání podle zákona o pedagogických pracovnících.....	15
1.5 Faktory ovlivňující volbu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	17
1.6 Instituce uskutečňující další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	18
1.7 Strategie vzdělávací politiky České republiky	19
2 CÍLE, PRINCIPY, MOTIVY A POTŘEBY V PODPOŘE PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELSTVÍ	22
2.1 Celoživotní poradenství dospělým.....	24
2.2 Podpora rozvoje klíčových kompetencí	25
2.3 Kolegiální podpora jako forma profesního rozvoje	26
2.4 Mezinárodní šetření TALIS 2018	27
3 PODPORA UČITELŮ PROJEKTEM „REALIZACE LOKÁLNÍCH SÍTÍ MŠ V GRAMOTNOSTECH“	29
3.1 Výzkumné šetření.....	32
3.2 Vyhodnocení výzkumného šetření.....	43
ZÁVĚR	45
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	47
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	48

ÚVOD

Bakalářská práce na téma Profesní rozvoj učitelů mateřských škol a jeho podpora je psána na základě zkušeností učitelky v mateřské škole. Podpora profesního rozvoje v mateřských školách je v dnešní době velice důležitá, ale také vzácná a důležitost podpory ve vzdělávání se nezmenšuje. Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání učitelů mateřských škol a jejich podporu, zabývá se důležitostí dalšího vzdělávání pro profesní rozvoj učitelů, cíle dalšího vzdělávání učitelů, motivací učitelů k dalšímu vzdělávání. Možnosti dalšího vzdělávání učitelů mateřských škol jsou různá. Mezi nejčastější možnosti dalšího vzdělávání patří například četba odborné literatury, různé kurzy, semináře na daná témata, následky mezi učiteli a poslední dobou mezi časté formy vzdělávání učitelů mateřských škol patří projekty. Právě na tento druh vzdělávání se zaměřuje druhá část bakalářské práce. Cílem bakalářské práce je popsat možnosti dalšího vzdělávání učitelů mateřských škol a zjistit, zda vzdělávání učitelů mateřských škol formou projektů je účinná a přináší učitelům více možností než běžné formy vzdělávání.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zaměřuje na popisování pojmů týkající se daného tématu jako je motivace učitelů, podpora profesního rozvoje a na cíle, principy, motivy a potřeby v podpoře profesního rozvoje učitelství mateřských škol a na podporu učitelů mateřských škol určitým projektem, kde je téma více zaměřeno na konkrétní projekt „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“.

Na téma „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“ se zaměřuje praktická část bakalářské práce. V této části je nejprve podrobně vysvětlen princip určitého projektu, poté je provedena výzkumná část ohledně tématu, jehož cílem je prozkoumat názor na projekt z hlediska pedagogů v mateřské škole, kteří se účastnili projektu po celé tři roky. Pro získání informací výzkumu byla zvolena forma rozhovoru, na který bylo připraveno sedm otázek týkajících se projektu „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“. Výzkumné otázky, které byly připravené na rozhovory s pedagogy mateřských škol se zaměřují na spokojenost zúčastněných s určitým projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol“, motivací projektu a doporučením učitelů mateřských škol pro zlepšení určeného projektu. Praktická část bakalářské práce by měla být doporučením pro zřizovatele či ředitele škol, kteří vstoupili do podobných projektů, aby zvolili metodu zpětné vazby, při které zjistí, zda daný projekt vůbec pedagogy v mateřské škole obohatil dalšími zkušenostmi, které využijí pro další práci ve své profesi.

Tématu podpora profesního rozvoje učitelů ve školách se věnuje mnoho autorů např.: Ivan Pavlov, Hana Lukášová, Jana Kohnová, Václav Trojan, Bohumíra Lazarová, Plamínek Jiří, Jan Průcha.

1 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK, VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnicích je možné vyčíst, že ten, kdo dělá přímé pedagogické činnosti jako jsou například přímá pedagogicko-psychologická činnost, přímá speciálně pedagogická činnost či přímá výchovná činnost, je pedagogickým pracovníkem. Pedagogický pracovník je zaměstnancem právnické osoby, která funguje jako škola. Dále může být ředitelem školy nebo zaměstnancem státu. Pokud zaměstnanec vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízení sociálních služeb je taktéž pedagogickým pracovníkem.

Přímou pedagogickou činností může vykonávat asistent pedagoga, učitel, speciální pedagog, vychovatel, trenér, vedoucí pedagogický pracovník, pedagog volného času aj.

1.1 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným v akreditovaném studijním programu zaměřeným na přípravu mateřských škol dále vyšším odborným vzděláním v akreditovaném studijním programu zaměřeným na přípravu učitelů mateřských škol anebo středním vzděláním s maturitní zkouškou ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání na přípravu učitelů mateřských škol.

Učitel prvního stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřený na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.

Učitel druhého stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy nebo střední školy (Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnicích).

Aby se osoba mohla stát pedagogickým pracovníkem musí být plně způsobilý k právním úkonům, musí být bezúhonný, zdravotně způsobilý. Dále tento pracovník musí mít odbornou kvalifikaci pro činnost, kterou vykonává a musí prokázat znalost svého rodného českého jazyka.

Výchovou a vzděláváním studentů různých typů škol se věnuje učitel. Pro výkon této práce musí být vzdělán či kvalifikován (Vorlíček, 2000, s. 118).

Aby člověk mohl vykonávat pedagogickou činnost je zapotřebí mít podle Průchy (2001, s. 261) pedagogickou způsobilost. Díky této způsobilosti může učitel řídit a hodnotit procesy učení, organizovat činnost svých studentů a spoluvytvářet s nimi klima třídy.

Zkušený učitel a méně zkušený učitel (absolvent)

Pedagogické pracovníky rozdělujeme na zkušené učitele a méně zkušené učitele (absolventy). Mezi méně zkušené učitele řadíme hlavně absolventy středních škol či vysokých škol. Jedná se o studenty, kteří jsou méně zkušený v rámci pedagogické činnosti. Tyto pojmy si níže vysvětlíme, jelikož je důležité vědět rozdíl mezi zkušeným a méně zkušeným učitelem a vysvětlením těchto pojmů je velice důležité také pro praktickou část bakalářské práce, kde se setkáváme s těmito učiteli.

Méně zkušeného učitele lze také chápat jako učitele, který začíná svou kariéru ve školství. Takového učitele lze brát jako nezkušeného, nezralého, který ještě nemá osvojené techniky, postupy, a hlavně zkušenosti pro svou budoucí práci. Ale naopak takovýto jedinec je pro svou práci plný energie a nadšení. Méně zkušený učitel může mít ze začátku problémy, které souvisí se začleňováním do učitelského sboru či s vycházením a zvládnutím žáků. Jako další problém může nastat s přípravou na vyučování, motivací žáků a celkově s vedením třídy a zvládnutím administrativy.

V takových to případech právě je vhodné mít pro méně zkušeného učitele v MŠ zvoleného zkušenějšího učitele, který má mnoholetou praxi v oboru. Ředitel mateřské školy by měl svůj učitelský sbor rozdělit tak, aby zkušený učitel měl ve své třídě začínajícího neboli méně zkušeného učitele a dohlížel na něj a seznámil ho s postupy a zkušenostmi ve své třídě.

Méně zkušený učitel (absolvent)

Méně zkušený učitel je ten, který má pedagogickou praxi kratší než pět let. Rozvoj vztahů se studenty, učiteli, vedením školy, rodiči, zvyšování kvalifikace, dosažení dobrých výsledků ve výuce a vymezení vlastních profesních potřeb, to vše se považuje za roli méně zkušeného učitele. Očekává se, že méně zkušený učitel nabídne škole zajímavé nápady vedoucí ke zlepšení nebo změně některých tradičních postupů ve výuce (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 9).

Aktivita méně zkušeného učitele

Mezi aktivity méně zkušeného učitele se řadí zjišťování, zda je začínající učitel dobrý a co může zkušenému učiteli nabídnout, zjišťování a definování problémů, sebereflexe vlastní

činnosti, vzájemné hospitace, spolupodílení na přípravě exkurzí, kurzů a různých organizací, příprava učebních materiálů, různých pomůcek, náměty na vyučovací hodinu a informační zdroje. (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 10).

Zkušený učitel

Za zkušeného učitele se považuje učitel, který má alespoň 15 let pedagogické praxe. Radit začínajícímu učiteli ve výuce, výběr vhodných metodických postupů, hodnocení žáků, problémy spojených s chováním žáků, v administrativě, v komunikaci s rodiči, v sebereflexi učitele a ve vztazích s kolegy, to všechno jsou role zkušeného učitele. Zkušený učitel má za úkol identifikovat profesní potřeby začínajícího učitele, být mu na začátku kariéry v učitelství rádce a pomáhat mu objevovat oblasti, v nichž může naopak přispět svou odborností k rozvoji školy a obohatit svými poznatky ostatní kantory. Vedení školy je pravidelně zkušeným učitelem informováno o profesním rozvoji méně zkušeného učitele (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 9).

Aktivity zkušeného učitele

Mezi aktivity zkušeného učitele se řadí zjišťování, zda je zkušený učitel dobrý a jakým způsobem se jeho odbornost utvářela během své praxe, rozhovory a diskuze o různých otázkách, zjišťování potřeb a problémů méně zkušeného učitele, vzájemné hospitace a náslechy. Spolupodílí se na přípravě exkurzí, kurzů, náměty na vyučovací hodinu. Publikování materiálů, informací na webových stránkách školy, informační zdroje (Příručka, jak ve škole podporovat spolupráci učitelů, 2010, s. 10).

1.2 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání

Lazarová uvádí, že motivace spočívá za každou lidskou činností. A tak i učitelé jsou někým či něčím motivováni, aby se profesně rozvíjeli a dále se edukovali. Motivaci definuje jako složitý proces změn vnějších a vnitřních, více či méně uvědomovaných podnětů. Tyto podněty lze jen těžce popisovat a sledovat. Nezbytnou podmínkou efektivity k dalšímu vzdělávání učitelů je samotná motivace k učení (Lazarová, 2006, s. 78)

Motivaci lze také definovat jako soubor rozmanitých a navzájem se podmiňujících motivů. Bylo zjištěno, že pokud je student studijně úspěšný, stabilizuje se jeho výkonnost ke studijní motivaci. Naopak motivaci snižují jak už neúspěchy, tak i příliš vysoké nároky ke studiu.

Z hlediska profesního, je důležitá návaznost na individuální profesní zájmy a implementace nově naučených dovedností či znalostí (Palán, 2012).

Motivaci k dalšímu vzdělávání lze také rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřní se rozumí zvyková (vlastní) motivace a je úzce spjata s osobností jednotlivce a může ji formovat i vliv rodiny, sportu či školy. Vnější souvisí se samotným přístupem k životu. Může pramenit z vlastního přesvědčení, zda něco o něco se má či nemá smysl snažit. Dala by se také popsat jako tlak nejbližšího okolí, tlak finanční situace nebo třeba i tlak od zaměstnavatele. Tento tlak se může pozorovat, pokud je vzdělání podmínkou k výkonu nějaké profese (Trojan, Zdráhalová, 2011).

Další vzdělávání by z hlediska motivace mělo být cílené. Pro zaměstnavatele by mělo být lákavější mít kvalifikovanějšího pracovníka než pracovníka bez kvalifikace. Ve všech případech by však měl být konkrétní cíl naplněn konkrétním výsledkem. Investice do dalšího vzdělávání tak bude navrácena a motivace pro další sebezdokonalování bude zase o něco vyšší (Trojan, Zdráhalová, 2012, s. 12).

Motivace k dalšímu vzdělávání učitelů je podmínkou, aby učitelé byli efektivní. Důležitost dalšího vzdělávání je učitelům velice známá, ale preferovali vy větší dobrovolnost.

Lazarová (2006, s. 79-80) ve své knize tvrdí, že hlavními determinanty, které ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání učitelů. Těchto determinantů, které ovlivňují výše zmíněnou motivaci je hned několik. Mezi tyto vlastnosti se dají zařadit například: věk učitele, trvalejší osobnostní rysy, pohlaví učitele, karierní postup, rodinný život, zkušenosti učitele a další.

Mezi hlavní determinanty ovlivňující motivaci učitelů k dalšímu vzdělávání patří **trvalejší osobnostní rysy**. Tento determinant souvisí hlavně s personálními složkami osobnosti inteligence (např. s otevřeností k učení, otevřenost ke změně, sebeřízením a se sebehodnocením a s charakterovými vlastnostmi – odpovědnost, svědomitost atd.).

Dalším důležitým determinantem je **věk učitele**. S přibývajícím věkem učitelem stoupá únava, potřeba klidu, syndrom vyhoření, podceňování učitelů vyšší věkové kategorie, tohle všechno může vést k menší motivaci učitelů.

Pohlaví učitele určitě také patří mezi faktory, které mají vliv na kariéru jedince. Je zřejmé, že ženy jsou ve společnosti, a hlavně v pracovním životě, vnímány odlišně než muži.

Karierní postup učitele. Karierní postup učitelů může být brán jako další vidina motivace, která je spokojena s možností získání vyšší funkce či zvýšení platu.

Vliv na motivaci ke vzdělávání může mít i osobní či rodinný kontext. Další vzdělávání učitele může být ovlivněno, jak již v pozitivním, tak i negativním slova smyslu, rodinnou či osobní situací.

Zkušenost učitelů k dalšímu vzdělávání: učitelé mohli projít negativními zkušenostmi dalšího vzdělávání a zanechalo to v nich následky a nechut' se dál vzdělávat.

Mezi další motivační vlivy se řadí řízení dalšího vzdělávání řediteli škol a regulace dalšího vzdělávání učitelů z vyšší úrovně školské politiky.

1.3 Profesionální rozvoj učitelů a podpora profesionálního rozvoje

Jednou z hlavních podmínek udržení kvality dalšího školního vzdělávání a jeho vývoje je profesionální rozvoj učitelů. Za tento rozvoj se považuje jakákoliv činnost, která vyvíjí osobní vědomosti, dovednosti a schopnosti či jiné profesionální charakteristiky. Profesionální rozvoj učitelů se rozděluje na tři základní složky – znalosti, zkušenosti a dovednosti získané praxí učitele. Tyto tři součásti profesionálního rozvoje se navzájem doplňují a pro profesionální učitelství rozvoj jsou podstatné (Kohnová a kol., 2012, s. 19).

Teorie vzdělávání učitelů tvoří zejména teoretické zázemí. V tomto zázemí je profesionální rozvoj chápán jako jeho celoživotní součást. (Pavlov, 2017, s. 69–70).

Rozvoj učitelství lze chápat jako nástroj pro zdokonalení učitelství systému. Tento rozvoj lze být chápán jako neustále vyrovnávání se se změnami, který učitelům a jiným profesionálním přináší pracovní a osobní život. Pracovní a osobní život má z dlouhodobého hlediska vliv také na úroveň vzdělávání a výchovy. Na kompetence spojené s učitelstvím životem budoucí učitele nepřipraví ani kvalitní vysokoškolská příprava. Jako příprava na učitelství slouží nejen indukční systémy podpory, také zvané jako adaptační vzdělávání, ale mimo jiné také celoživotní profesionální rozvoj. Rozdíl mezi profesionálním rozvojem a profesionálním vývojem je ten, že profesionální rozvoj je označován jako jednoznačná pozitivní změna, zlepšení či zdokonalení (Pavlov, 2017, s. 71).

Profesionální rozvoj je proces neustálého vyrovnávání se se změnami. Zahrnuje veškerý rozvoj osobnosti učitelů a jejich kompetenci. Vytváří osobní předpoklady a motivaci k uskutečňování celoživotního formálního, neformálního učení ke zdokonalování pedagogické činnosti (Pavlov – Šnidlová, 2013, s. 18). Osobnost učitelů se utváří v profesionálním rozvoji během celoživotní profesionální dráhy a má v sociálním kontextu formální, neformální a informální dimenzi. Formální vzdělávání nazýváme i kontinuální vzdělávání

(pokračující, záměrně navazující na přípravné vzdělávání). Neformální vzdělávání je založeno více na poptávce po absolvování méně strukturovaných, neformálních aktivit, které nemusí být explicitně určeno na vzdělávání. Informální vzdělávání vyplývá z běžných potřeb pracovního života. Je neúmyslné a uskutečňuje se v různých prostředích vhodných na rozvoj osobnostních i profesních kvalit (Pavlov, 2017, s. 72).

Nejefektivnější způsob rozvoje, dle různých organizací, je zapojení svých řídicích pracovníků a zaměstnanců do vlastního vzdělávání a rozvoje té organizace (Petrašová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 19).

Profesní rozvoj plní funkce, pomocí kterých dosahuje své cíle, jedná se o funkce **aktualizační funkce** (neboli kompenzační), které udržují profesní kompetence během své profesní dráhy a kompenzují zastaralé znalosti a schopnosti mezi další funkce se řadí **adaptační funkce** (neboli induktivní), které se umí přizpůsobit potřebám školy a výuky v prvních letech pedagogické praxe. **Inovační (novátorská) funkce** znamená neustálý rozvoj a zvyšování profesionální úrovně jednotlivců a školského systému, **rozvoj osobnosti** znamená naplnění kvality osobnosti učitelů etickým obsahem, morálními hodnotami, pedagogickými ctnostmi neboli pedagogické moudrosti, lásky, odvahy a důvěryhodnosti (Pavlov 2017, s. 73).

Podpora profesního rozvoje

Podporou profesního rozvoje je soubor podnětů, působících na zkvalitňování práce učitelů z venku školky nebo z jejího nitra. Z praktického hlediska je podpora profesního rozvoje učitelství specifický druh aktivit poskytovaný jednotlivcům, skupinám i celému pedagogického sboru externím poskytovatelem nebo školou za účelem zlepšování profesních kompetencí, které jsou potřebné pro řízení pedagogické činnosti. Podpora profesního rozvoje má krátkodobý i dlouhodobý charakter, který se liší poskytovatelem a zaměřením, lze být součástí povinné nabídky (maturita, nové kurikulum) na rozvoj učitelů nebo vyplývá z vnitřních potřeb školy (poptávka po rozvoji).

Podpora může být poskytována i v úzké součinnosti se školou. Makro úroveň podpory profesního rozvoje obsahuje strategické, legislativní a institucionální prvky. Diskuze o podpoře profesního rozvoje učitelství v národním kontextu je pod vlivem paradigmatu, který v určitém čase dominuje a ovlivňuje podobu praxe profesního rozvoje. Změna paradigmatu podpory profesního rozvoje z centralizované a formální, na autonomní a neformální se jeví jako účinný nástroj zkvalitňování práce učitelek a učitelů. Za hlavní

zkoumání aktuálního paradigmatu podpory profesního rozvoje učitelství na Slovensku vidíme míru uplatnění principů odpovědnosti a spoluúčast učitelů na přípravě a realizaci programu profesního rozvoje, učení se v práci a při práci, permanentní zpětná vazba o efektivitě vlastního profesního rozvoje a učení se v týmu.

Změna paradigmatu podpory profesního rozvoje z centralizované a formální, na autonomní a neformální se jeví jako efektivní nástroj zkvalitňování pedagogické činnosti. Pro toto paradigma je charakteristická iniciativa a autonomie při řízení procesů profesního učení, kde jsou učitelé přímo zapojeni v procesech svého zlepšování se, co povzbuzuje jejich sebedůvěru. Uplatnění principů předpokládá, že aktéři chápou účast na tvorbě a realizaci programu rozvoje jak profesionálně právo i povinnost. Učení se při práci vnímají jako zdroj podnětů rovnocenný jiným aktivitám, přitom vyžadují zpětnou vazbu o účinnosti osvojených znalostí a schopností v praxi (Pavlov 2017, s. 75–76).

1.4 Další vzdělávání podle zákona o pedagogických pracovnících

Pedagogičtí pracovníci mají po dobu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují svou kvalifikaci. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci, kterou získají nebo rozšíří.

Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nutno přihlížet ke studijním zájmům učitelů, potřebám a rozpočtu školy.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků probíhá na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních, na základě akreditace udělené ministerstvem, samostudiem.

Je nutné poznamenat, že další vzdělávání pedagogických pracovníků se nepovažuje za rekvalifikaci podle předpisu. Druhy dalšího vzdělávání jsou studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, studium k prohlubování odborné kvalifikace a studium ke splnění kvalifikačních předpokladů (Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Průběžné vzdělávání

Průběžné vzdělávání se zabývá aktuálními teoretickými a praktickými otázkami související s procesem vzděláváním a výchovy. Obsahem průběžného vzdělávání jsou hlavně poznatky z obecné pedagogiky, pedagogické a školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, vědních disciplín aj.

Formy průběžného vzdělávání jsou hlavně účasti na kurzech a seminářích. Délka trvání vzdělávacího programu průběžného vzdělávání činí nejméně čtyři vyučovací hodiny. Dokladem o absolvování průběžného vzdělávání je osvědčení.

Kohnová ve své knize (2004, s. 87) rozděluje vzdělávání učitelů na dvě skupiny z hlediska vzdělávání časově ohraničené a vzdělávání probíhající průběžně po celou dobu učitelské profesní dráhy.

Vzdělávání časově ohraničené má jasně stanoven vzdělávací obsah a požadavky na výstupní znalosti. Takovéto vzdělávání je dokazováno například certifikátem, osvědčením či jiným dokladem.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků probíhá samostudiem, interním školením ve škole, náslechy v hodinách svých zkušenějších kolegů, návštěvy s kolegy z jiných škol, konference, týmové vzdělávání ve škole při práci na nějakém konkrétním projektu.

Formy dalšího vzdělávání

Formy dalšího vzdělávání můžeme definovat jako další typ možností dalšího vzdělávání. Formou dalšího vzdělávání může být mnoho a existuje v mnoha různých podobách. Uvedeme si podrobnější formy vzdělávání, které probíhají **v prostředí školy, mimo školu či samostudiem.**

Mezi časté formy vzdělávání **v prostředí mateřské školy** patří vzájemné návštěvy kolegů a vzájemné diskuse ohledně tématu či zkušenosti nebo vzdělávání s externím lektorem (např. pedagogicko-psychologické poradny, krajský vzdělávací institut), ukázkové hodiny na škole a pro tuto bakalářskou práci patří týmové vzdělávání ve škole (např. práce na projektu, výzkumu) či vzdělávání, které je spojené se setkáváním s kolegy z jiných škol (např. práce na projektu, výměna zkušeností, exkurze).

Další vzdělávání učitelů, které probíhá mimo školu je nejčastěji spojován s mimoškolním vzděláváním ve formách kurzů, školení, přednášek.

Kurzem se rozumí krátkodobá, střednědobá, dlouhodobá jednorázová i navazující aktivita, rozšíření schopností, získání nové konkrétní dovednosti (jazyky, sportovní dovednosti, počítače). **Školení** je krátkodobé, obvykle jednorázové předání informací, rozšíření vědomostí (nové postupy, předpisy) pojem **seminář** představuje krátkodobou nebo střednědobou, jednorázovou i navazující aktivitu, která nám rozšiřuje znalosti, získáváme nové informace a zkušenosti prostřednictvím diskuse a reflexe – přednáška lektora, diskuse, výměna zkušeností, aktivity účastníků. **Samostudium** je forma průběžného individuálního vzdělávání učitelů. Každý učitel je povinen se neustále vzdělávat, pokud nechce zaostávat ve svém oboru. Samostudium lze provádět prostřednictvím internetu, četbou odborné literatury a různých článků nebo i výstavy, návštěvy muzeí (Lazarová, 2006, s. 20-22)

Podle Vetešky a Průchy (2012) je samostudium vykládáno jako „*individuální studium, které provádí jedinec s využitím různých edukačních prostředků, například učebnic, výukových programů, on-line vzdělávacích programů, interaktivních kurzů. Má formu neřízeného učení realizovaného pouze na základě zájmu a motivace učícího se subjektu nebo formu řízeného učení, jež je součástí distančního vzdělávání. Samostudium je významné i s ohledem na realizaci konceptu celoživotního učení.*“

1.5 Faktory ovlivňující volbu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Zamysleme se nad otázkou, podle čeho si vybírají pedagogové další vzdělávání. Volba vzdělávání se podle Lazarové (2006, s. 72) určuje následujícími vlivy, jakou jsou například finanční a lidské zdroje, chování škol, marketingové chování organizátorů dalšího vzdělávání, zjednodušený a zřetelný proces akreditací vzdělávacích akcí.

Finanční a lidské zdroje lze definovat jako využívání grantových možností na podporu financování akcí, vzdělávání lektorů a možnost organizátora zaplatit kvalitní lektory.

Chování škol lze definovat jako schopnost komunikace škol s organizátory vzdělávacích akcí a vyjádření jejich potřeb.

Marketingové chování organizátorů dalšího vzdělávání lze definovat jako vliv u kterého se provádí průzkumy co školy nejvíce požadují, čeho by se učitelé chtěli účastnit, zavádění nabídek, práce s novými lektory a akreditace nových akcí.

Zjednodušený a zřetelný proces akreditací vzdělávacích akcí je vliv, který aktualizuje nabídku vzdělávacích akcí co nejrychleji.

Učitelé mají dva odlišné způsoby vyhledávání možností dalšího vzdělávání jako je učitel čekatel na nabídku dalšího vzdělávání a učitel aktivní vyhledávač možností dalšího vzdělávání.

Učitel čekatel na nabídku dalšího vzdělávání jsou učitelé, kteří nečině čekají na nabídky vzdělávacích akcí a předpokládají, že se o jejich vzdělávání postará škola. Pod tímto záměrem si učitelé představují, že je škola vyšle na vzdělávací akci či, že se nabídky objeví ve školních prostorách jako je sborovna.

Učitel, který je aktivní vyhledávač možností dalšího vzdělávání, tyto učitelé vyhledávají sami od sebe nabídky vzdělávacích akcí. Jsou velice aktivní, velice se vážou na plán profesního rozvoje.

Lazarová (2006, s. 73-74) popisuje způsoby voleb vybírání vzdělávacích akcí, které se liší.

Nejčastější volba je **řízení nabídkou**. Učitelé si zvolí témata, která je zajímají nebo pocítují neuspokojivou vybavenost v daném tématu. Na takové nabídky rychle reagují. Učitelé se rozhodují podle toho, kde se akce koná, jak dlouho akce potrvá a jaké má reference.

Povinné vzdělávání probíhá přímo ve škole. Akce, které jsou nařízené nesou požadované výsledky méně, ale přesto může být učitel aktivní při výběru z více možností. Takovýto učitel může být motivován kariérním růstem.

Volba v dopadu příslušnosti ke sdružení značí, že učitelé jsou zapojeni do účasti projektu například Šablony, Vzdělávání pro všechny, Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech apod. Učitelé bývají omezení časovou náročností akce. Mezi významné vlivy akce se řadí snaha o prohloubení znalostí a dovedností učitelů, kteří se setkávají se známými kolegy a lektory. Tito učitelé usilují o lektorské užití.

Mezi další vlivy se řadí například **módní vlny** a **reflektovaná a plánovaná volba**. Módní vlny značí, že někdy dorazí do školství vlna, která ovlivňuje volbu vzdělávacích akcí. Učitelé si volí takovou nabídku akce, aby měl v daném oboru, který je zrovna v módě zkušenosti.

1.6 Instituce uskutečňující další vzdělávání pedagogických pracovníků

Kohnová (2004, s. 93-94) ve své knize popisuje instituce, které uskutečňují další vzdělávání učitelů. Tyto instituce jsou založené na soustavné činnosti metodických kabinetů, školského managementu, metodiků, předmětových sdružení.

Tyto činnosti mají funkci: metodickou, poradenskou, vzdělavatelskou, informační, koordinační a konzultační.

NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)

Mezi hlavní činnosti NPI ČR patří systematický přenos vzdělávacích inovací do školské praxe z centrálně koncepčních úrovní pomocí nových regionálních center. Tyto centra jsou krajská pracoviště NPI ČR a slouží k podpoře pedagogů. Dále tyto centra poskytují například metodickou podporu pedagogům a školám, cíleně vzdělávají pracovníky v pedagogii, podporují strategické řízení ve školách a dále podporují vedoucí pracovníky ve školství.

Je několik hlavních předmětů, kterými se Národní pedagogický institut České republiky zabývá. Mezi tyto předměty činností patří například tvorba kurikula a kurikulárních dokumentů, koordinace a metodická či informační podpora zřizovatelů škol, příprava realizace vzdělávacích programů DVPP (tvorby vlastních programů, metodických materiálů a učebních textů). Metodická podpora v oblasti preventivní, pedagogicko-psychologické či speciálně pedagogické péče a v oblasti ústavní a ochranné výchovy, kterých se týká hlavně tvorba metodik, standardů a nástrojů jako jsou například programy primární prevence a rizikové chování. Dále se mezi hlavní činnosti předmětů NPI ČR řadí podpora a rozvoj kariérového poradenství v celoživotním a dalším vzdělávání či síťových institucí v těchto oblastech na trhu práce a další (NPI ČR, 2020).

1.7 Strategie vzdělávací politiky České republiky

Strategie 2020 - posílit další vzdělávání a metodickou podporu učitelů

Aby se zvýšila kvalita vlastní práce potřebují učitelé zejména vnitřní motivaci a metodickou podporu, která bude respektovat jejich způsoby, jakými učitelé vyučují, ale i jakými se sami učí. To znamená, že posílení vzdělávání učitelů přímo ve třídách při jejich vlastní výuce. V pedagogické praxi existuje velká poptávka po posílení prvků – mentoring, supervize, sdílení praxe či podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jehož nabídka v současné době nepokrývá vzdělávací potřeby učitelů. Současná nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nedosažitelná ve větší části škol z organizačních (zástup za nepřítomné učitele) a finančních důvodů. Je rovněž třeba se zaměřit na posílení motivace učitelů k dalšímu vzdělávání.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem zajistit učitelům využití dalšího vzdělávání, individuální podporu založenou na reflexi vlastní učitelské činnosti pod odborným vedením kdykoli v průběhu své profese, omezit důvody nedostupnosti nabídky dalšího vzdělávání učitelů, podporovat efektivní formy vzájemného sdílení zkušeností mezi učiteli a zajistit, aby začínající učitel mohl spolupracovat s uvádějícím učitelem, který má mentorské dovednosti, dále zajistit podporu pedagogickým lídrům (MŠMT, s. 28).

Jelikož strategie 2020 se blíží ke konci a cílem je stále vzdělávání modernizovat tak dne 19.10.2020 byla Strategie 2030 schválena Vládou České republiky, proto se seznámíme s hlavními směry Strategie 2030. Spíše se ale zaměříme na vzdělávání pedagogických pracovníků nýbrž tím se bakalářská práce zabývá.

Strategie 2030 - Systém komplexní profesní přípravy a podpory

Strategie 2030 nám přinese mnoho změn týkajících se ve zkvalitnění učitelů a ředitelů škol. Protože pro kvalitní výuku je zapotřebí mít dobře připravené a motivované učitele. Strategie 2030 nám popisuje **vytvoření kompetenčního profilu učitele**, který nám bude popisovat profesní předpoklady a kompetence učitele (dovednosti, znalosti), který bude schopen zvládat zátěž při své profesi. Bude se aplikovat moderní forma výuky, která bude reagovat na měnící se potřeby smíšených dětí, žáků, studentů. Tento kompetenční profil bude sloužit pro autoevaluaci, dosahování, udržování a zvyšování kvality učitele. Dále se bude měnit **koncept systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a metodické podpory** – další vzdělávání pedagogických pracovníků bude nastaveno tak, aby umožňovalo rozvoj požadovaných kompetencí učitele a respektovalo se profesionální spojitost. Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) se zaměří na metodickou podporu proměny škol v učící se organizaci a efektivní formy vzdělávání pedagogických týmů (jako jsou vzájemné profesní sdílení, spolupráce škol v územích a podpora realizovaná přímo ve školách). Cílem je usnadnit vzájemné učení a podporu uvnitř pedagogických týmů škol i mezi školami (MŠMT, 2020, s. 52–53).

Projekt SYPO – systematická podpora pro všechny učitele a ředitele

Projekt SYPO reaguje na současný stav, který nemá jednotný systém profesní podpory učitelů a ředitelů škol. Hlavním cílem projektu je vytvoření, ověření a implementace systému jednotné modulární podpory, která přispívá ke zvyšování profesního rozvoje vedoucích pracovníků v oblasti pedagogického řízení škol a učitelů, a to prostřednictvím profesních

společenství využívajících širokého spektra forem kolegiální podpory a DVPP s definovanými kritérii kvality.

Cílovou skupinou tohoto projektu jsou učitelé podle jednotlivých typů a stupňů škol, vedoucí pedagogičtí pracovníci (ředitelé škol), začínající učitelé, vedoucí předmětových komisí, děti, žáci, studenti a jejich zákonní zástupci, zřizovatelé škol. Vysoké školy vzdělávající učitelé, školské odbory – MŠMT, ČŠI, poskytovatelé DVPP aj. (Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů, 2018).

SYSTÉM PODPORY NADÁNÍ (SPN)

Hlavním cílem Systému podpory nadání je zajištěný vzdělávání, které prohloubí kvalifikaci pedagogických pracovníků všech stupňů škol s důrazem na kompetence identifikace a rozvoje nadání u všech žáků. Volba témat, konkrétních obsahů a forem jednotlivých vzdělávacích programů vychází ze strategických dokumentů MŠMT, ČŠI, z koncepční a analytické činnosti NIDV. To vše navazuje na aktivity krajských sítí Systému podpory nadání.

Hlavním cílem je zvyšování povědomí mezi pedagogy o důležitosti oblasti péče o nadání, zvyšování motivace pedagogů pro práci s nadáním. Jako dalším cílem je integrovat oblast péče o nadání do dalších oblastí vzdělávání pedagogů, podpořit vzděláváním strategický cíl zaváděním školských koordinátorů péče o nadání do škol, realizovat DVPP poskytující oporu pro pedagogy jednotlivých vzdělávacích stupňů a oborů, pomocí DVPP podporovat systematickou péči o nadání aj. (NIDV, 2019).

Další vzdělávání

Důležitou a nezastupitelnou součástí celoživotního učení je další vzdělávání. V souvislosti se změnami v oblasti sociální, kulturní či ekonomické (vývoj v oblasti nových technologií), posiluje další vzdělávání na svém významu. Většina lidí již v průběhu svého života nevystačí s tím, co se naučila během let ve škole v rámci počátečního formálního vzdělávání. Učit se vzdělávat se musí stále více lidí i v průběhu dospělosti, a to nejen pro udržení své pozice na trhu práce ale i v běžném životě. Další vzdělávání umožňuje reagovat a adaptovat se na stále změny a získávat nové znalosti a dovednosti (MŠMT, s. 69).

2 CÍLE, PRINCIPY, MOTIVY A POTŘEBY V PODPOŘE PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELSTVÍ

V debatě o profesním rozvoji učitelství převažuje rozdílná míra připravenosti „obětovat něco ze sebe“ pro svůj seberozvoj (čas, úsilí, peníze). Profesní rozvoj má pro každého jinou hodnotu, která ho motivuje k úsilí o zlepšování. Profesní rozvoj má utvářet vnitřní motivaci pro sebevzdělávání, sebezdokonalování, a proto tvorba motivačního systému učitelství pro jejich permanentní rozvíjení je východiskem pro metodologii a organizaci systému podpory profesního rozvoje. Formulování cílů podpory vyplývá z chápání role učitelů ve společnosti, definice profesních kompetencí vzhledem k aktuálním a perspektivním potřebám společnosti (Starý a kol., 2012, s. 27).

Cíl profesního rozvoje se dominantně prosazuje v pojetí zlepšení kvality výchovy a vzdělávání dětí. Cíle výchovy a vzdělávání dětí a žáků ve školách ovlivňují profesní rozvoj učitelství a jeho metody a formy zpětně na kvalitu rozvoje dětí. Profesní rozvoj je celoživotní zlepšování učitelství orientované na ústřední hodnotu jejich profesionality – aktivní profesní seberealizaci. Zlepšování práce učitelství a kvalita výchovy a vzdělávání dětí vyvolává i otázky, které profesní činnosti jejich nejvíce motivují pro zlepšování výchovy a vzdělávání dětí a které učební strategie podporují tvůrčí a efektivní řešení současných pedagogických problémů. Odpovědi se tedy dotýkají organizačních i psychologických a andragogických faktorů. Cíle profesního rozvoje učitelství bývají vyjádřené v mezinárodních dokumentech, návrzích národních programů výchovy a vzdělávání, resortních koncepcích, ale zaměřují se za cíle institucí, obsahy vzdělávání, případně jsou nekompatibilní s jinými systémovými prvky soustavy učitelského vzdělávání jako celku. Finálním cílem profesního rozvoje učitelství je zlepšit výchovu a vzdělávání dětí a žáků. Praktickým (procesuálním) cílem je zlepšit práci učitelství na všech stupních škol a školských zařízení (Pavlov, 2017, s. 95-96).

Cíle profesního rozvoje lze popsat ze dvou doplňujících se hledisek. Hledisko autonomního rozhodování se učitelky a učitele – jak profesionály a hledišť plnění úkolů školní politiky Učitelství – veřejnými zaměstnanci:

Školní systém lze chápat jako prosazování vzdělávacích politik ve změnách procesu výchovy a vzdělávání ve školách, např. jako zavádění státních osnov do škol (Kováčová 2013).

Učitelství lze zase chápat jako zdokonalování profesionality výkonu povolání ve všech jeho dimenzích (Pavlov, 2017, s. 95–96; Kasáčová, 2004).

Cíle dalšího vzdělávání

Cílem dalšího vzdělávání je rozvinout cestu ke změně, která je nepostradatelnou podmínkou pro rozvoj všech oblastí. Tyto cíle rozdělujeme na změnu znalostí, chování, přístupu jednotlivců a změnu charakteru skupin nebo školních organizací, systému nebo společnosti (Kohnová, 2004, s.62).

Kohnová dále ve své knize popisuje cíle, které patří mezi obecněji definované cíle dalšího vzdělávání. Mezi tyto cíle řadíme například vnitřní rozvoj školy, osobní vývoj učitelů, k prohlubování vyučovacího a učebního plánu (Kohnová).

Principy profesního rozvoje učitelů

Mezi principy profesního rozvoje učitelů patří vzdělávání, jejich praktická zkušenost, zpětná vazba či učení se v týmu.

Vzdělávání pomáhá učení dospělých lidí, kteří jsou plně zodpovědní za svůj život a plně kompetentní přijímat vlastní rozhodnutí o svém učení.

Praktická zkušenost učitelů z vlastní pedagogické činnosti hraje důležitou roli v jejich profesním rozvoji a představuje i dominantní metodu prohlubování profesní kompetencí v kontextu života školy a školní třídy.

Zpětná vazba, pokud poskytneme učitelům nástroje, způsoby získávání zpětné vazby, sebereflexe osvojených kompetencí, očekáváme, že podpoříme jejich sebejistotu i budování způsobilosti (Kasáčová, 2005).

Učení se v týmu vyžaduje, aby rozvojové aktivity probíhaly za aktivní účasti studijních týmů učitelů, studujících společenství, jako organizované učení v podmínkách školy (Kašíková, Dubec, 2009; Pol, 2007; Lazarová, 2011) (Pavlov, 2017, s. 98).

Profesní identita a integrita

Podle Kravčákové, Lukáčové a Búgelové (2011, s. 235-239) má identita multidimenzionální (vícerozměrnou) povahu a jeho definice záleží na použitém kontextu. Identita je v úzkém vztahu k sobě samotnému. Jedinec denně vystupuje v různých sociálních rolích vytvářených očekáváním okolí. Prostřednictvím různých zážitků si člověk utváří mínění o sám o sobě a ve vztahu k druhým lidem. Takovéto mínění si může uvědomovat méně či více a závisí na míře sebereflexe konkrétního jedince.

Integrita dodržuje mravní zásady, jednoznačný postoj k tomu, čemu věříme. Odlišuje se od upřímnosti, která říká pravdu ostatním, mluví pravdu sobě samému. Harmonie myšlení,

cítění, řízení a přesvědčování o hodnotách, pevné postoje, nepotlačování žádných stránek osobnosti to vše představuje integrita. Koncept integrity vidíme jako nosný i pro výchovu, vzdělávání a poradenství dospělých, jelikož jeho naplnění a završení je součástí podpory na životní cestě, která vyžaduje aktivní přístup dospělých ke změně a připravenost spoluutvářet svou osobní integritu (Pavlov, 2017, s. 35–36).

2.1 Celoživotní poradenství dospělým

Zvyšování úrovně vzdělání představuje zásadní inovační potenciál pro společenský a ekonomický rozvoj. Význam celoživotního poradenství narůstá, dennodenně se v životě setkáváme s různými podněty a výzvami, které musíme řešit. Podle Juříčkové (2008, s. 11–12) mezi důvody zvýšeného zájmu o poradenství patří: změna životního stylu (menší sociální jistoty, růst životního tempa, orientace na pracovní výkon...), oslabení pozice a hodnoty rodiny a dalších výchovných činitelů, kulturně společenské změny, růst ekonomické síly a zájem občanů o různé poradenské služby. Celoživotní poradenství je nepřetržitý proces, který umožňuje občanům všech věkových kategorií během svého života znát a rozvíjet své schopnosti, dovednosti a zájmy, řídit a rozhodovat vlastní individuální dráhu ve vzdělávání, v profesi a jiných oblastech.

Dopady celoživotního poradenství

Mezi dopady celoživotního poradenství patří dopady vzdělávací, ekonomické, sociální a psychologické.

Vzdělávací dopady jsou chápány jako zlepšení dosažených vzdělávacích výsledků či zvýšení účasti ve vzdělávání a odborné přípravě

Ekonomické dopady a dopady v oblasti zaměstnanosti lze chápat jako vyšší plat, vyšší zaměstnanost

Sociální dopady jsou vyšší kapacity společnosti

Psychologické dopady se rozumí sebeuvědomění, uvědomění příležitosti, pohled kariérové nerozhodnosti (Pavlov, 2017, s. 163–164).

Podstatou poradenství odbornými poradci dospělým lidem je celoživotní proces. Tato služba je klientovi poskytována na základě jeho specifických potřeb, s využitím různých poradenských metod, přístupů a forem.

Pomocť klientovi, aby se dokázal sám svobodně, zodpovědně a kvalifikovaně rozhodnout o řešení potřeb a problémů, před nimiž stojí ve svém životě a práci, to vše patří k účelům

poradenství. Funkcí poradenství je nejen náprava, ale i prevence. Funkcí poradenství je nejen náprava, ale i prevence.

Poradenství mohou mít podobu dle různých či specifických potřeb klienta. Mezi tyto potřeby patří potřeby psychologické, pedagogicko-psychologické, profesní, rodinné, lékařské, pastorační, sociální, ekonomicko-finanční či kariérové (Pavlov, 2017, s. 164).

2.2 Podpora rozvoje klíčových kompetencí

Pojem klíčové kompetence představují dynamickou kombinaci znalostí, postojů a dovedností, které musí účastníci vzdělávání rozvíjet v průběhu celého života. K rozvoji klíčových kompetencí poskytuje příležitost vysoce kvalitní a inkluzivní vzdělávání, odborná příprava a celoživotní učení (Úřední věstník C 189 Evropské unie, 2020, s. 12)

Podpora pedagogických pracovníků

Pedagogickým pracovníkům začleňováním nových přístupů zaměřených na rozvoj kompetencí do vzdělávání, odborné přípravy a učení v počátečním vzdělávání a v dalším profesním rozvoji může pomoci při přetváření výuky a učení ve svých příslušných strukturách a podpořit jejich schopnost takovýto přístup uplatňovat. Dále by mohla být pedagogickým pracovníkům poskytována podpora při formování přístupů zaměřených na rozvoj kompetencí v jejich příslušných kontextech prostřednictvím výměn pracovníků, vzájemného učení a poradenství. Takovýto přístup by umožňoval přizpůsobivost a samostatnost při organizaci výuky prostřednictvím sítí, spolupráce a společenství osob, které spojuje praxe. Při vytváření inovativních postupů, zapojování do výzkumu vhodném využívání nových technologií i technologií digitálních. Přístup pedagogických pracovníků do odborných středisek, k vhodným nástrojům a materiálům, které mohou zkvalitnit metody a praxi výuky a učení (Úřední věstník C 189 Evropské unie, 2020, s. 13).

Význam a podstata spolupráce učitelů na profesním rozvoji

Spolupráce

Lazarová ve své knize tvrdí, že spolupráce je o vzájemné podpoře a spolupráci učitelů. Pod pojmem kolegiálnita si spíše vybavíme plánovanou a reflektovanou spolupráci mezi učiteli a vede k úspěšnému rozvoji školy. Jde o to, že dobří učitelé spolupracují s jinými dobrými učiteli a tím se stávají ještě lepšími (Lazarová, 2006, s. 195).

Aktivity spolupracovníků by měly směřovat ke společnému danému výsledku a tyto aktivity by měly také být v souladu. Hnací motorem této kooperace je splnění daných zájmů účastníků (Plamínek, 2009, s. 14-16).

2.3 Kolegiální podpora jako forma profesního rozvoje

Pokud jiné formy dalšího vzdělávání nevykazují očekávaný efekt dlouhodobě nezvyšuje kvalitu pedagogické práce ve školách, tak tehdy kolegiální podpora profesního růstu nabývá na důležitosti. Mezi vyhledávanou individuální formu učení u aktivních učitelů a ředitelů škol patří mentoring a koučování (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50).

Pod pojmem kolegiální podpora patří celá škála činností a způsobů společné práce, které jsou označovány různými pojmy. Tyto společné způsoby práce mají svá specifika, v mnohém se ovšem prolínají a podobají. Mohou být různé úrovně kolegiality. Rozlišují se čtyři úrovně vztahů mezi kolegy, učiteli: společenská konverzace, sdílení a výměna názorů či zkušeností, společná práce a poslední úroveň je pomoc a podpora (Little, 1990; Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50).

Little (1990) považuje tři ze čtyř těchto kritérií za poměrně slabé formy, které ve školách spíše stvrzují status quo (stávající stav). Ke společné práci spíše řadí: týmové vyučování, společné plánování, pozorování v hodinách, akční výzkum, koučování a mentoring. Tyto formy spíše motivují ke vzájemné propojenosti lidí, ke společné odpovědnosti, ke vztahu k věci atd (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50).

Kolegiální podpora v mateřské škole:

Spolupráce učitelů v mateřské škole má mnoho forem. Může se jednat o společné plánování a vyhodnocování učebních materiálů, vzájemné hospitace, diskuze, společné vedení pedagogických činností s dětmi, poskytování zpětné vazby (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50).

Ze zkušenosti ředitelů a učitelů mateřských škol vyplývá, že nezkušenost s některou vybraných podob spolupráce výrazně ztěžuje zavádění mentoringu do škol. Učitelé nejsou zvyklí diskutovat o své práci s kolegy, na pedagogický radách, odmítají kolegiální hospitace, protože se obávají svého selhání před kolegy. Veškerou pozornost věnují dětem a na svůj výkon v učitelské roli nehledí. Proto jsou učitelé ostražití, co se týče zavádění mentorské podpory do školy. Učitelé mají nízkou motivaci účastnit se i na jiných formách kolegiální podpory (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 50–51).

2.4 Mezinárodní šetření TALIS 2018

V mezinárodním šetření TALIS 2018 se zaměřuji na profesní rozvoj učitelů. Profesní rozvoj učitelů je důležitou součástí dotazníků TALIS. Tento dotazník byl definován jako činnost, která má rozvíjet znalosti, dovednosti a odbornost jednotlivce jakožto učitele (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, s. 46).

Formy profesního rozvoje

V šetření TALIS 2018 byly sledovány konkrétní aktivity profesního rozvoje, které zahrnují tradiční formy dalšího vzdělávání, kde jsou předávány nové znalosti, jako třeba prezenční či online kurzy. Mohou to být i aktivity, které jsou součástí běžného chodu školy, do kterých jsou učitelé zapojeni během pracovního dne (např. sebezpozorování, pozorování kolegů, koučink) nebo další organizované aktivity mimo prostory školy (exkurze, účast na konferencích).

Mezi nejčastěji uváděné aktivity profesního rozvoje učitelů patří četba odborné literatury, kurzy či semináře prezenčního charakteru. Více učitelů se však zaměřuje na sebezpozorování, pozorování kolegů nebo koučink, dále jsou to pak exkurze v komerčních prostorách, ve veřejných organizacích nebo nevládních organizacích. Naopak méně učitelů se účastní na vzdělávacích konferencích, online kurzech/seminářích a zapojení do skupin učitelů, která vznikla za účelem profesního rozvoje svých členů.

Prezenční kurzy, semináře byly navštěvovány ve stejné míře učiteli základních škol a učiteli víceletých gymnázií. Účast na online kurzech byla ve vyšší míře zjištěna na víceletých gymnáziích. Rovněž účast na exkurzích v komerčních prostorách byla zaznamenána ve vyšší míře na víceletých gymnáziích. Učitelé základních škol byli statisticky častěji zapojeni do sebezpozorování, pozorování kolegy nebo koučinku.

Co se týče délky praxi učitelů, byla zjištěna větší účast zkušenějších učitelů (praxe nad 5 let) na prezenčních kurzech či seminářích, vzdělávacích konferencích, exkurzích v komerčních prostorách, ve veřejných organizacích, nevládních organizacích, převažuje zapojení do skupiny učitelů, která vznikla za účelem profesního rozvoje svých členů a čtení odborné literatury.

Šetření TALIS 2018 se zaměřilo i na zkoumání vlivu účasti na aktivitách profesního rozvoje na spokojenosti učitelů v zaměstnání. Získaná data potvrzují že, učitelé, kteří stojí za pozitivními dopady aktivit profesního rozvoje na své práci, ve srovnání s učiteli, kteří tento

pozitivní dopad necítí, jsou více spokojenější ve svém zaměstnání (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, 47–49).

Shrnutí

Z těchto veškerých informací vyplývá, že k nejrozšířenějším formám profesního rozvoje mezi českými učiteli patří četba odborné literatury, kurzy či semináře prezenčního charakteru (více jak 80 % učitelů). Pokud to srovnáme s ostatními zeměmi EU obě tyto aktivity se v České republice vyskytují významně častěji. Naopak podprůměrný podíl učitelů se zúčastnil vzdělávacích konferencí či online kurzů.

Nejpozitivnější vliv na výuku učitelů činnosti profesního rozvoje, byly českými učiteli nejčastěji definovány jako vědomosti, které se vhodně soustředily na obsah nutný k výuce předmětů a že tyto vědomosti byly srozumitelné. Při porovnání vnímání charakteristiky aktivního učení (např. aplikování nových poznatků a postupů), 73 % českých učitelů se o tomto aktivním učení zmínilo (pro porovnání průměr EU byl 84 %). Možnost kolaborativního učení vnímá 30 % českých učitelů (průměr EU 72 %).

Naopak čeští učitelé jsou více naladěni na účasti na aktivitách zajišťující profesní rozvoj než jejich evropští kolegové. V mnohem nižší míře se jako překážka v účasti na aktivitách profesního rozvoje vnímá např. nedostatečná podpora ze strany zaměstnavatele nebo málo motivace (Boudová, Šťastný, Basl, 2019, s. 8).

3 PODPORA UČITELŮ PROJEKTEM „REALIZACE LOKÁLNÍCH SÍTÍ MŠ V GRAMOTNOSTECH“

V této části bakalářské práce se seznamujeme s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol“. Tento projekt byl vybrán na základě osobní zkušenosti. Jedná se o projekt, který je zaměřen na kolegiální učení. Pokud se bavíme o dalším vzdělávání učitelů mateřských škol a jeho podpora je tento projekt příkladem, jak takové vzdělávání učitelů touto formou probíhá. Pro zjištění prosperity vzdělávání projektem byla použita metoda rozhovoru, na který bylo připraveno sedm otázek týkající se spokojenosti a prosperity projektu. Objektem mého šetření byly pedagogičtí pracovníci mateřských škol, kteří se pravidelně účastnili konkrétního projektu. Jejich pedagogická praxe je v rozmezí 5-40 let, věk 25-60 let. Tudiž se projektu účastnili zkušený a méně zkušený učitelé. Datum šetření bylo zvoleno po úplně posledním setkání v rámci projektu. Jak jsem se již zmínila, pro získání informací v průzkumné části práce, jsem zvolila formu rozhovoru. Otázky, které jsem si připravila, jsem se snažila sestavit tak, aby bylo mé šetření stručné a jasné. Cílem výzkumu bylo zjištění, jaký měl tento projekt úspěch, zda účastníkům přinesl určitou prosperitu ve svém oboru a zda informace, které získaly na pravidelném setkávání využijí do budoucna ve své praxi. Určení místa a času setkání byla individuální.

Seznam otázek, které byly připraveny k rozhovoru:

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
- 2) Jak jste byli spokojeni s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
- 3) Obohatilo vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
- 4) Jste ochotni se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkli?
- 6) Co, byste uvítali/doporučili v dalších setkání?
- 7) Co vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?

Dále se v praktické části seznámíme podrobněji s tímto projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol“.

V roce 2017 naše mateřská škola byla oslovena, zda se nechce zúčastnit projektu „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“. Za tento projekt byla nabídnuta participantům pravidelná finanční odměna. Projekt byl určený na dobu tří let, pokud se do tohoto projektu vstoupilo, nešlo později z projektu odejít. Princip projektu byl každý měsíc se pravidelně setkávat s jinými zkušenějšími či méně zkušenými pedagogy z jiných

mateřských škol a vzájemně si vyměňovat své zkušenosti, znalosti z praxe, a inspirovat se vzájemně na dané témata, které se týkaly polytechnického vzdělávání (např.: jemná motorika, grafomotorika, badatelství, tvořivost, řemesla, práce se stavebníci, prostorová představivost, práce s návodem, Montessori, předmatematické představy).

První měsíce byla udělena lektorka, která se věnovala a ukázala, jak by mělo takové setkání probíhat.

„Projekt je zaměřen na rozvoj potřebných kompetencí pedagogických pracovníků v MŠ v oblasti implementace polytechnické výchovy do MŠ, neboť v předchozím programovacím období nebyla této oblasti věnována dostatečná pozornost, ať už v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků či v případě tvorby potřebných výukových objektů, ačkoliv Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004) s polytechnickou výchovou počítá, a to nejen v rámci požadovaného rozvoje znalostí dětí, ale i jejich praktických dovedností (např. praktické užívání technických přístrojů, hraček a dalších předmětů a pomůcek, se kterými se dítě běžně setkává apod.).

Projekt je tedy cílen na rozvoj profesních kompetencí pedagogů v oblasti implementace polytechnických témat do vzdělávání v MŠ, včetně interního mentoringu, a s tím související podporou osobnostně-sociálního růstu učitelů v oblasti sebereflexe a evaluace“ (Liška, 2017).

Polytechnické vzdělávání umožňuje dětem získat důležité vědomosti, pracovní dovednosti i návyky, které jsou nutné pro další vzdělávání, budoucí profesní orientaci i každodenní život. Zároveň se rozvíjí osobnostní kvality žáka v oblasti myšlení, vnímání, tvořivosti, řeči, představivosti a další sociální, intelektuální i morální vlastnosti. Objevují se obavy z velké technické nekontrolovatelné přesycenosti v životě dětí od nejútlejšího věku.

Jedním z moderních vzdělávacích trendů současnosti a alternativ klasického předávání znalostí a dovedností je mentoring. Mentoring lze definovat jako profesionální vztah dvou osob, kdy mentor předává své zkušenosti a znalosti mentorovanému. Mentor má za úkol pomáhat nalézt správný směr či řešení a působí jako průvodce v určité oblasti.

Významným rozdílem oproti tradičnímu způsobu vzdělávání je fakt, že předávání informací probíhá zpravidla v přirozeném prostředí – přímo v praxi, na pracovišti. Soukromý sektor na tyto trendy reaguje zřizováním tzv. firemního mentoringu. Rozšiřování profesních kompetencí může probíhat prostřednictvím mentoringu mezi učitelem profesionálem a učitelem začátečníkem, ale také mezi dvěma zkušenými učiteli, kteří si předávají

specifickou dovednost v určité oblasti (v podmínkách zamýšleného projektu – polytechnické výuky). Finanční nenáročnost a vysoké účinnosti při předávání znalostí, motivací a podpory spokojenosti zúčastněných, to vše se dá považovat za výhody mentoringu. Využití mentoringu navíc posiluje princip horizontálního, vzájemného kolegiálního učení (jeden od druhého), což napomáhá vybudování sítě spolupracujících škol, které se stávají aktivními partnery, uplatňujícími principy komunitního vzdělávání (Liška, 2017).

- 1) *„Projekt reflektuje současnou situaci, že na území je nedostatečně rozvinuta fungující spolupráce a efektivní dialog zainteresovaných stran podílejících se na vzdělávání a výchově v MŠ, zejména v případě spolupráce mezi jednotlivými MŠ, pedagogů na školách a ostatních partnerů na území tak, aby mohly být realizovány společné aktivity zaměřené na zvyšování kvality vzdělávání.*
- 2) *Nedostatečná pregraduální příprava učitelů MŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a jejich implementaci do praxe.*
- 3) *Nevyhovující dosavadní způsob dalšího vzdělávání učitelů v oblasti výuky polytechnické negramotnosti“ (Liška, 2017).*

Parametry projektu:

- *„Příjemce: Centrum pro rozvoj a podporu regionů, o.p.s.*
- *Alokace: 29 944 884, 54 Kč*
- *Realizace: 1.1.2017 – 31.12.2019 ve 3 bězích*
- *Počet zapojených škol a subjektů: 59 (36 + 23)*
- *Partneři: MŠ napříč ČR a spolupracující subjekty“ (Projekt Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech, ©2017)*

Cílová skupina projektu

Cílovou skupinou v rámci projektu byli **pedagogičtí pracovníci mateřských škol**. V rámci setkání kolegiálních center mateřských škol se počítá, že partnerská škola (CKP) ovlivní svou činností další tři organizace (z toho 2 MŠ a 1 ZŠ) ve svém spádovém území. Z každé organizace se počítá s účastí dvou pedagogů na pravidelném měsíčním tematickém setkání v CKP (Liška, 2017).

3.1 Výzkumné šetření

Učitelka č. 1

Učitelka číslo jedna vystudovala střední zdravotní školu v Příbrami, obor: rehabilitační sestra. Tomuto oboru se věnovala několik let, kdy pracovala v mateřské škole jako fyzioterapeutka. Jelikož ji práce s dětmi bavila, udělala si kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga. Práce s dětmi ji naplňovala více, a proto se rozhodla vystudovat předškolní a mimoškolní pedagogiku na vyšší odborné škole a střední škole MILLS v Čelákovících.

Učitelka č.1 pracuje jako pedagogický pracovník v mateřské škole šest let. Dříve se věnovala různým povoláním, ale mateřským školám se nikdy nevyhýbala, jelikož pracovala jako asistent pedagoga v mateřské škole několik let. Tato práce ji natolik pohltila, že se rozhodla dále své vzdělání prohloubit a rozhodla se studovat předškolní a mimoškolní pedagogiku. V otázce, zda byla spokojena s projektem byla velice kladná. Tento projekt ohodnotila jako velice kladný ke své práci, jelikož získala nové nápady a zkušenosti. Inspirovala se natolik, že mnoho zkušeností, které nasbírala pravidelnou účastí na projektu využila ve svůj prospěch. Pravidelné kolegiální setkávání učitelce č.1 rozšířilo obzory pro další práci s dětmi. Už jen samotné setkání v dnešní době, kdy spolu lidé raději komunikují prostřednictvím sociálních sítí bylo pro ni velice důležité. Společné debaty nad probraným tématem a komunikace tváří v tvář považuje za velký posun v dnešní přemodernizované době. Jako negativní část projektu považuje slabší účast na některých setkání i když byly zajímavá témata. Rozšířila by téma projektu jako je například agrese dětí v předškolním věku či syndrom vyhoření učitelek, jelikož tato témata považuje za zásadní. Na otázku, zda je ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat odpověděla pozitivně. Nadále bude ráda součástí projektů, jelikož by se měl člověk celoživotně vzdělávat a takovýto projekt je ideální volbou pro práci s dětmi v předškolním věku.

1) Kolik let pedagogické praxe máte?

- *Jako pedagog pracuji 6 let, ale ve školství pracuji od roku 1997, kdy jsem v mateřské škole pracovala jako fyzioterapeutka. Měla jsem tak možnost sledovat práci pedagogů. Od roku 2014 jsem pracovala v mateřské škole jako asistent pedagoga s integrovanými dětmi a práce mě pohltila natolik, že jsem se rozhodla studovat předškolní a mimoškolní pedagogiku.*

- 2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech?
- *Projekt realizace mateřských škol v gramotnostech bych ohodnotila jako velký přínos do předškolního vzdělávání. Lektorky měly své prezentace, úvod k tématu vždy dobře připravený. Díky tomuto projektu, jsem získala nové nápady, inspirace, „figle“, jak něco udělat jinak využiji ve své praxi a to na 100 %.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?
- *Pravidelné kolegiální setkávání mě nejen obohatilo, ale rozšířilo obzor pro práci s dětmi. Už jen samotné setkání v dnešní době, kdy spolu lidé raději komunikují prostřednictvím sociálních sítí. Společné debaty nad probraným tématem a komunikace tváří v tvář považuji za velký posun v dnešní přemodernizované době.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- *Velmi ráda budu nadále součástí tohoto projektu. Vzdělávat by se měl člověk celoživotně a tento projekt je ideální volbou. Prezentace, které jsou součástí každého setkání jsou velmi zajímavé a poučné pro práci s dětmi.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Co bych vytkla? Snad jen, že na některá velmi zajímavá témata byla velmi slabá účast., což zhoršuje celkový dojem práce lektorek. A jako účastník jsem vždy litovala lektorky, co se složitějšího způsobu přípravy týká. Přístroj („Chytrýsek“), je velmi neskladný a těžký. Velkou výhodou by byla interaktivní tabule, na které jsme mohli udělat více zajímavějších setkání.*
- 6) Co byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
- *Ráda bych se při dalších setkáváních dozvěděla například o agresi dětí v předškolním věku, o syndromu vyhoření v pedagogické profesi, o výchově a vzdělávání v heterogenních třídách. Témat je spousta.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkáních?
- *Motivace je jedna z nejdůležitějších věcí pro práci, a nejen v pedagogice. Motivace je základ pro úspěch. A protože svou práci se snažím dělat co nejlépe, ráda bych se nadále zúčastňovala společných setkání, protože každé téma je obohacením pro mou práci.*

Učitelka č. 2

Učitelka číslo dva má nejméně pedagogické praxe ze všech zúčastněných v rámci výzkumu. Učitelka č. 2 vystudovala střední odbornou školu logistických služeb v Praze. Jelikož nevěděla, kam nastoupit na vysokou školu a během studia zjistila, že ji velice láká práce s dětmi. Nastoupila tedy po maturitě na roční denní studium na soukromé střední pedagogické škole MAJA s.r.o. v Mladé Boleslavi. Po absolvování studia nastoupila jako učitelka v mateřské škole v Praze, kde nabrala hodně zkušeností. Po prvním roce zaměstnání nastoupila do jiné mateřské školy nedaleko svého bydliště, kde pracuje i nyní a má v plánu dodělat si vysokoškolské vzdělání. Učitelku č.2 můžeme řadit k méně zkušeným učitelům, jelikož její praxe činí pět let. S projektem byla spokojena a byl pro ni velkým přínosem, ale samozřejmě některá setkání byla pro ni méně cenná, takže můžeme říct, že někdy byl projekt přínosem někdy naopak jí některá témata obohatila méně. Pravidelné setkávání učitelku č.2 obohatilo hlavně setkání s jinými učitelkami, které doposud v rámci subjektu více nepoznala a využila jejich metody v rámci inspirace a doporučení pro další práci s dětmi. Kolegiální vzdělávání ji obohatilo a nadále je ochotna se tímto způsobem vzdělávat a obohacovat se dalšími zkušenostmi v rámci kolegiálního učení. Znovu se setkáváme s negativním názorem, a to hlavně v rámci menší účasti na některých tématech. Podle názoru učitelky č.2 se i s méně zajímavých témat mohlo stát zajímavé v rámci kolegiality. Uvítala by možnost volného výběru tématu v rámci setkání. Motivací k tomu se účastnit projektu bylo hlavně obohatit si své dosavadní zkušenosti a získat inspiraci a motivaci pro další práci ve svém oboru učitelky mateřské školy.

1) Kolik let pedagogické praxe máte?

– *5 let*

2) Jak jste byla spokojena s projekt „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“

– *Někdy jsem byla spokojena a bylo to pro mě velkým přínosem, někdy mi to nepřineslo téměř nic.*

3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?

– *Obohatilo mě to o poznání, jak to v jiných mateřských školách chodí, líbilo se mi, že jsem poznala učitelky, které jsem do té doby neznala a metody, které používají. Bylo vidět, jak to všude chodí jinak.*

- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- *Ano, jsem ochotna se nadále tímto způsobem vzdělávat, pokud se budou zúčastňovat i jiné mateřské školy.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Ano, vytkla bych hlavně to, že byla na některých tématech menší účast, nevím, zda to bylo tím, že to bylo téma, které některé nezajímalo, ale šlo to, že se na tom podílet, a i když to bylo nezajímavé téma, tak prostě z toho udělat zajímavější a pohovořit si o tom a tím bychom se dostali třeba do fáze, kdy bychom si mohli více o tom všem říct.*
- 6) Co byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
- *Určitě plnou účast, víc zajímavějších témat. Vím, že se musí hlavně jednat o polytechnické vzdělávání, ale prostě zkusit si pohovořit i mimo.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Bud' dané téma anebo chuť dozvědět se víc o daném tématu, obohatit své dosavadní zkušenosti.*

Učitelka č. 3

Učitelka číslo tři věděla už od svých pěti let, že chce být učitelkou v mateřské škole. Dělal vše proto, aby se na vysněnou školu dostala a mohla učit děti v mateřských školách. Vystudovala úspěšně střední pedagogickou školu v Berouně. Po úspěšném absolvování školy nastoupila do mateřské školy, ve které učí do dnes. Svou práci má velice ráda a v dětech se vidí. Nedokáže si představit, že by pracovala mimo školství. Tvrdí, že taková pohodová práce jako je být učitelkou v mateřské škole snad neexistuje. Podle mého názoru patří do skupiny učitelek, které se pro toto povolání narodily. Její pedagogická praxe činí 29 let, lze ji tedy považovat za zkušenou učitelku v mateřské škole. Učitelka č.3 považuje tento projekt za velice nezajímavý a zbytečný. Za to, aby bylo setkání přínosné a obohatila se novými nápady či zkušenostmi, které získala po dobu let své práce a zároveň se přiučila něco jiného považuje hlavně pokud byl přítomen na setkání odborník, který by byl pozván na určité téma. Jako velký přínos pro ni bylo setkání se svými kolegyněmi z daného subjektu. Vstoupit do projektu byla spíše zvědavost a zároveň nutnost účasti, kterou měla nakázanou vedením. Učitelku č.3 lze považovat za generaci, která tento moderní postup vzdělání nepovažuje za důležitý a tolik přínosný raději se bude vzdělávat jinými druhy vzdělání jako

je účast na různých kurzech, četbou odborné literatury či samostudiem. Dalších projektů v rámci dalšího vzdělávání se rozhodně účastnit nehodlá.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *29 let.*
- 2) Jak jste byla spokojena s projektem Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech?
 - *Pro mě byl tento projekt z větší části nezajímavý. Jako klad vnímám setkání se svými kolegyněmi, se kterými pracuji na jednom pracovišti.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?
 - *Záleželo na konkrétním tématu a na tom, zda byl přítomen odborník na probírané téma. V případě, že byl, bylo pro mě takové setkání zajímavé a většinou i podnětné.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
 - *Ne, tato forma mě rozhodně neuspokojuje.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali na dané téma, vytkla?
 - *Nevím, možná se jen lišila má očekávání a představy od skutečnosti.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkáních?
 - *Dalších setkání se účastnit nechci.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
 - *Prvně to byla zvědavost, dal pak již nutnost účasti.*

Učitelka č. 4

Učitelka číslo 4 vystudovala obchodní akademii v Mladé Boleslavi, po které pracovala 15 let na finančním úřadě. Jelikož ji toto zaměstnání nenaplňovalo a stále se věnovala více dětem a využívala příležitostí jezdit jako asistentka na dětské tábory, rozhodla se pro další studium na střední soukromé pedagogické škole MAJA s.r.o. v Mladé Boleslavi. Po absolvování pedagogické školy nastoupila jako asistentka pedagoga do základní školy, kde pracovala cca tři roky. Jako asistentka pedagoga v základní škole na tom finančně nebyla nejlépe a také ji lákalo jít pracovat do mateřské školy. Využila tedy nabídky pracovat jako učitelka do mateřské školy v místě svého bydliště. Podle jejich slov se konečně v tomto oboru našla a práce učitelky v mateřské škole ji velice baví a naplňuje. Učitelku č. 4 lze považovat za zkušenější učitelku, doba její praxe v oboru učitelky mateřské školy je 7 let. Setkáváme se rovněž s odpovědí, která už zde byla zmíněna. Nejzajímavější témata pro ni byla, pokud se jich účastnil odborník, který byl pozván na konkrétní téma. Například setkání v rámci vzdělávací metody Montessori či předmatematické představy, kde byla pozvána bývalá učitelka mateřské školy, která si později doplnila vzdělání a začala učit na základní škole. Matematika pozvanou učitelku uchvátila natolik, že souhlasila s pozváním na setkání v rámci tématu předmatematických představ pro předškolní děti. Lze tedy říci, že téma vzdělávací metody Montessori a setkání v rámci předmatematických představ lze považovat za klíčové setkání a mělo velký úspěch. I zde se můžeme zmínit negativní ohlas na setkání. Učitelka č. 4 považuje za velké mínus, že setkání musela probíhat v rámci polytechnického vzdělávání a nešlo si libovolně vybrat téma, která by učitelky zajímala. Jako velké mínus lze považovat, že účastnice projektu nezískaly žádný certifikát či osvědčení, že se takového vzdělávání pravidelně setkávaly. Učitelka č.4 právě toto považuje za velké negativum, jelikož se pravidelně účastnila, ale nemůže se nikde prezentovat, že se účastnila takového vzdělávání a nelze si doložit vše do svého portfolia. Jak už bylo zmíněno ráda by uvítala více volnosti ve výběru témat a na to navazuje větší možnost setkávání s odborníky na dané téma.

1) Kolik let pedagogické praxe máte?

– 7 let.

2) Jak jste byli spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?

– *Myšlenka jako taková se mi líbila, ale vzhledem k tomu, že byl projekt zaměřen na polytechniku, byl podle mě moc dlouhý. Myslím, že pro lektorky, bylo těžké vymýšlet*

stále nová témata ohledně polytechniky, když se skoro všechno vyčerpalo první rok projektu. Některá témata se opakovala, protože se nestačilo říct všechno a byl velký zájem. Např. Montessori nebo předmatematické představy.

3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?

- *Jak jsem se zmínila, zajímavá téma byla hlavně ta, na které se pozval odborník na dané téma. Například téma předmatematické představy bylo skvělé téma, lektorky pozvaly paní učitelku ze základní školy, která se věnovala matematice a měla hodně svých metod, jak zlepšit dětem předmět matematiky v rámci hry. Z tohoto setkání jsem si nejvíce odnesla a čerpám z toho neustále, jelikož mám stále třídu předškoláků.*

4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?

- *Pokud by projekt nebyl zaměřen na polytechniku, tak ano. Podle mého názoru by pro mě a pro kolegyně bylo motivující, kdyby díky účasti, na těchto setkáváních a výměně zkušeností získaly nějaký certifikát o absolvování, díky kterému bychom mohly rozšířit své portfolio.*

5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?

- *Jak už jsem říkala, bohužel témata musela být v rámci polytechniky. Podle mě byla i malá motivaci k tomu, abychom se zúčastňovali. Setkání se konala po pracovní době, my jsme tomu věnovali svůj volný čas a nemůžeme se s tím vlastně nikde ani nějak prezentovat, jelikož jsme nedostali nějaký doklad o absolvování setkání.*

6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?

- *Uvítala bych větší účast kolegyň ze základních škol. Uvítala bych také více volnosti ve výběru témat, že se mohli i zúčastněné (jako my) vybrat, co bychom chtěly probírat. Ráda bych uvítala větší možnost setkání s odborníky na daná témata a jak jsem se již zmínila větší motivaci k tomu se setkávat.*

7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?

- *Získávání nových zkušeností a námětů pro další práci s dětmi a samozřejmě setkávání s lidmi se stejnými zájmy.*

Učitelka č. 5

Učitelka číslo pět vystudovala střední odbornou školu pedagogickou. Po absolvování střední školy nastoupila na téže škole na vyšší odbornou školu pedagogickou a sociální. Po studiu nastoupila jako učitelka v mateřské škole. Učitelství se hodlá nadále věnovat a stále přemýšlí, jak dětem dny v mateřské škole zpříjemnit. Snaží se vymýšlet různé akce, činnosti tak, aby děti co nejvíce zaujaly. Učitelka č.5 má devět let pedagogické praxe a lze ji tedy považovat za zkušenou učitelku. Projekt Realizace lokálních sítí mateřských škol ji velice oslovil. Byla to velká změna, jelikož se vzdělávala na různých seminářích, které byly spíše teoretického charakteru. Zatímco v rámci projektu si učitelé předávali praktické zkušenosti a nápady. Účastní na pravidelných setkání se obohatila novými nápady, zkušenostmi, které využívá při své práci učitelky mateřské školy. Ráda by se nadále takových to projektů v rámci kolegiality účastnila a získávala nadále nové nápady, zkušenosti při práci s dětmi. Na otázku, zda by něco vytkla ohledně setkávání nenamítala nic, což je pro formu dalšího vzdělávání v rámci projektu velice pozitivní. Tato forma vzdělávání ji velice vyhovovala a nenamítala nic co se týče projektu a této formy vzdělávání. Lze tedy považovat, že u učitelku č.5 tato forma vzdělávání byla velice úspěšná.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
– *9 let.*
- 2) Jak jste byla spokojeni s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?
– *Projekt mě velmi mile překvapil. Byla jsem zvyklá na semináře, kde bylo hodně teorie, kdežto v rámci tohoto projektu jsme si v rámci společných setkání předávali praktické zkušenosti a nápady.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
– *Pravidelná setkání mi přinesla novou inspiraci a nápady, které jsem využila a využívám ve své práci.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
– *Nemám s tím problém, ráda se budu nadále kolegiálně setkávat a získávat nové poznatky a nápady pro práci s dětmi.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
– *Ne, nemám nic, co bych mohla vytknout. Byla jsem spokojena.*

- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
- *Asi bych nedoporučila nic, byla jsem takhle celé tři roky spokojena. Lektorky byly milé a měly vždy všechno perfektně připravené. Záleží asi na člověku, každý třeba od toho očekával něco jiného. Já byla spokojena. Takže ne, nic nemám k tomu, abych něco vytkla.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Další setkání s lidmi, se kterými si mám co říct a co předat. Příjemná atmosféra, možnost dozvědět se, jak to v jiných mateřských školách chodí a jaký oni mají systém.*

Učitelka č. 6

Učitelka číslo šest vystudovala osmileté gymnázium. Během studia gymnázia chodila na dobrovolné brigády do mateřských škol, kde se věnovala dětem a už tehdy věděla, že se chce věnovat učitelství v mateřských školách. Jelikož se nedostala na vysokou školu, rozhodla se nastoupit na dvouleté nástavbové denní studium na střední pedagogické škole v Berouně. Po absolvování studia nastoupila v místě svého bydliště jako učitelka v mateřské škole, kde pracuje do dnes. Z celého setkání lze považovat učitelku č.6 za nejzkušenější nýbrž má 37 let odborné praxe v učitelství v mateřské škole. Lze předpokládat, že by se ničemu novému nepřiučila, ale spíše naopak. Doba jde dopředu, je více technologických vymožeností, a i učitelka v mateřské škole, které má skoro čtyřicet let praxe se má k čemu přiučit. Projekt byl pro ni smysluplný, přínosný, představa nových zkušeností a poznatky, vzájemné sdílení zkušeností, setkávání s kolegy (kolegiální učení) to vše považuje za přínos v rámci projektu. Pravidelné setkávání znamenalo pro systematickou práci, a hlavně spolupráci učitelů (kolegiální učení), seznámení s odborníky, zaškolování v programování což je pro tak zralou učitelku opravdu novým přínosem, pokud neholduje v technologických vymoženostech. Můžeme tento názor považovat za velmi kladný, učitelka č. 6 neměla žádnou negativní poznámku v rámci rozhovoru. Je ochotna se nadále tímto způsobem vzdělávat. Podle jejích slov je to opět pokrok a velký přínos pro začínající učitelé pro které je tento typ vzdělávání ideální.

- 1) Kolik let pedagogické praxe máte?
 - *37 let pedagogické praxe v předškolním vzdělávání.*
- 2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech“?

- *Projekt smysluplný, přínosný, spoustu nových zkušeností a poznatků, vzájemná sdílení zkušenosti, setkání s kolegyněmi, upevnění kolektivu pedagogů školy, navázání nových a partnerských vztahů, nové vize, záměry, možnosti dalšího rozvoje školy.*
- 3) Obohatilo Vás nějak pravidelné setkávání na dané téma?
- *Sjednocení, koncepční, systematická práce, spolupráce, propracování tématu – kreativita, poznávání dalších odborníků z praxe, zaškolení v programování, v mentoringu.*
- 4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?
- *Ano, jsem.*
- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Ne, nemám nic.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
- *Krátkou prezentaci, nějaké schéma, které by se dál rozvíjelo.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Sdílení zkušeností, vzájemní inspirace, obohacení pedagogické praxe, rozvoj školy.*

Učitelka č. 7

Učitelka číslo sedm si původně nedokázala představit, že by někdy mohla být učitelkou v mateřské škole. Vystudovala čtyřleté gymnázium, po studiu nastoupila na nástavbové studium výpočetní techniky. Zlom nastal tehdy, když nemohla sehnat zaměstnání. Nastoupila tehdy jako uklízečka v mateřské škole. Vztah k cizím dětem se rázem změnil k lepšímu a tehdy byla oslovena samotnou ředitelkou mateřské školy, zda si nechce dodělat studium a nastoupit jako učitelka v mateřské škole. Vystudovala tedy předškolní a mimoškolní pedagogiku na vyšší odborné škole a střední škole MILLS v Čelákovících. Během studia již pracovala jako učitelka v mateřské škole a zároveň studovala. Jako učitelka pracovala pět let, poté povýšila na ředitelku dané mateřské školy. Ředitelkou je cca sedm let. Lze tedy poznamenat, že počet pedagogické praxe je 12 let. S projektem a pravidelným setkáváním byla celkem spokojená, poznamenala, že to pro ni byla zajímavá zkušenost se takto vzdělávat a získávat nové poznatky a zkušenosti při práci s dětmi. Považuje sdílení zkušeností za velmi pozitivní, jelikož prostřednictvím pravidelné kolegiálního setkávání se nedozvídala informace pouze teoreticky, ale měla možnost vše vyzkoušet v rámci praktičnosti. Negativní věc poznamenala, že je to velice časově náročné se takto setkávat. Proto by ráda změnila termíny a časové rozmezí v rámci setkání, aby se mohla dalších takovýchto projektů účastnit.

1) Kolik let pedagogické praxe máte?

– *12 let pedagogické praxe*

2) Jak jste byla spokojena s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“?

– *Celkově spokojená, zajímavá zkušenost, možnost získávat nové poznatky a zkušenosti. Myšlenka sdílení zkušeností je velmi výborná, pro každého pedagoga přínosná, ovšem časově náročné.*

3) Obohatilo Vás nějak pravidelné kolegiální setkání na dané téma?

– *Mnoho činností a nápadů ze setkání jsem realizovala při práci s dětmi – různé dílničky s vánoční nebo velikonoční tematikou. Cenné byly výměny kontaktů, doporučení na literaturu a didaktické materiály.*

4) Jste ochotna se nadále kolegiálně vzdělávat v rámci tohoto projektu?

– *Ano, jen by bylo dobré učinit některé změny v časech a termínech setkávání.*

- 5) Je něco, co byste za celé tři roky, co jsme se pravidelně setkávali, vytkla?
- *Termíny jednotlivých setkání jsou v odpoledních hodinách. Ne vždy byl termín vyhovující vzhledem k potřebám rodiny. Některá setkání nebyla dostatečně připravená – jisté mezery v programu. Dále bylo složité navazovat další partnery v projektu, protože pro ně projekt nepřinášel žádné výhody – finanční ani materiální. Z těchto důvodů instituce neměly zájem o zapojení do projektu. V málo institucích jsme se setkali s ochotou se setkávat a sdílet zkušenosti a nápady.*
- 6) Co, byste uvítala/doporučila v dalších setkání?
- *Abych byla upřímná, tak ani nevím co bych uvítala v dalších setkáních.*
- 7) Co Vás motivovalo k tomu, zúčastnit se dalších setkání?
- *Touha dozvědět se něco nového a chuť čerpat další inspiraci v příjemném prostředí kolegyň.*

3.2 Vyhodnocení výzkumného šetření

Pokud zhodnotíme odpovědi učitelek, které se do rozhovoru zapojily zjistíme, že mají pedagogickou praxi v rozmezí 5-40 let. Z rozhovoru vyplývá, že na počtu let pedagogické praxe tolik nezáleží. Většinou se v odpovědích na otázky shodly. Byly spokojeny s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“. Témata, nad kterými se v rámci projektu debatovalo, byla zajímavá a pro zúčastněné velice přínosná, až na nějaké výjimky. Výjimkami se rozumí některá témata, která byla pro některé učitelky nezajímavá i díky menšímu počtu osob na setkání. Uvítalo by se také větší množství setkání s odborníky na dané téma, což v rámci rozhovoru se tato výtkla objevila několikrát. Hodnocení projektu všech zúčastněných byla většinou pozitivní. Většina z nich hodnotila projekt jako přínosný pro jejich profesi. Získaly nové nápady, zkušenosti, inspiraci, dokázaly mezi sebou velice dobře a vzájemně komunikovat. Rády se vzdělávají a další vzdělání je pro ně důležité. Projekt byl pro ně smysluplný. Žádná učitelka nereagovala tak, že by pravidelného setkání litovala. Je škoda, že byl tento projekt spíše zaměřený na polytechnické vzdělávání. Jak už bylo zmíněno v rozhovoru s pedagogy, pokud by byla možnost nechat výběr témat i na účastnících projektu, projekt by uspěl více.

Pokud zhodnotíme všechny odpovědi debatujících pedagogů, shodneme se na tom, že se sice pravidelně účastnily setkání, ale nemají žádný certifikát do svého portfolia. Lze to považovat za negativum. I když se pravidelně setkávaly v rámci polytechnického vzdělávání, nemají

doklad o absolvování projektu. V dnešní době je velice důležité, mít nějaký doklad o všem, čeho se člověk účastní. Docházely i kolegyně, které přišly na setkání ze zvědavosti. Na další setkání již nepřišly, a proto by certifikát nezískaly. Dalo by se zamyslet nad tím, jak vylepšit motivaci pro další vzdělávání v rámci kolegiality pedagogů mateřských škol v daném projektu.

Výsledek výzkumného šetření by mohl být doporučením na základně těchto výsledku šetření a zároveň motivací pro ředitele škol, zřizovatele, učitele, kteří vstoupili do podobných projektu, aby zvolili metodu zpětné vazby. Díky zpětné vazbě zjistí mnoho pozitivních a negativních věcí ohledně určitých projektů. Ne každý projekt bude přínosem pro pedagogy v mateřských školách. Tyto projekty jsou velkým závazkem a bývají časově náročné. Pro ředitele škol by bylo vhodné se před vstupem do projektu zamyslet, zda určený typ projektů bude pro pedagogy mateřských škol vhodný a zda bude přínosem pro jejich profesní rozvoj. Na základě výsledků výzkumného šetření doporučuji zvolit vhodnou metodu zpětné vazby formou rozhovoru či dotazníkového šetření. Z výše uvedeného výzkumného šetření by bylo vhodné zvolit takové otázky ze kterých jasně vyplyne, zda účastněným projekt prospěl k jejich k profesnímu rozvoji. Příkladem by mohla být otázka číslo tři, zda obohatilo účastněné pravidelné setkávání v rámci projektu či otázka číslo šest, co by účastněné uvítali nebo doporučili v dalších podobných setkáních. Dle mého doporučení by bylo ideální zvolit opravdu takové otázky, ze kterých by bylo patrné, zda určitý druh projektu obohacuje pedagogické pracovníky mateřských škol.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala možnostmi dalšího vzdělávání učitelů mateřských škol. Možnosti dalšího vzdělávání učitelů mateřských škol jsou různá. Mezi nejčastější možnosti dalšího vzdělávání patří četba odborné literatury, různé kurzy, semináře, náslechy a projekty. Proto se bakalářská práce snažila s těmito možnostmi čtenáře seznámit a detailněji všechny popsat. Cílem bakalářské práce bylo přiblížit čtenářům právě tyto možnosti dalšího vzdělávání učitelů mateřských škol a zda existují jiné možnosti, vzdělávací formy než doposud a zjistit, zda vzdělávání učitelů mateřských škol formou určitého projektu je přínosná a přináším učitelům více možností ve vzdělávání než běžné formy.

V první teoretické části jsme se seznámili s pojmy učitel a jeho postavení do role, jak získává své odborné znalosti, jaký je rozdíl mezi zkušeným učitelem a méně zkušeným učitelem, profesním rozvojem a podporou profesního rozvoje učitelů, která je jednou ze základních podmínek udržení kvality učitelů ve školách a motivací učitelů. Podle mého názoru je samozřejmě důležité, aby budoucí učitel byl plně způsobilý k právním úkonům a aby měl odbornou kvalifikaci pro vykonávání této profese. Nicméně když se zamyslíme je spíše důležitější, aby vůbec daný jedinec měl k této profesi vztah. Jedinci, kteří se rozhodnou pro profesi učitele musí zvážit, že takové povolání patří k těm nejnáročnějším. Učitel si nevystačí pouze s naučenou teorií, ale musí své povolání neustále prohlubovat, stále se zdokonalovat, učit se stále novým a novým metodám. Od profese učitele se vyžaduje, aby byl upřímný, zásadový, spravedlivý, důsledný, trpělivý, a hlavně musí jít svým žákům příkladem. Své žáky musí podporovat, organizovat, a hlavně zvládnout celý kolektiv svých budoucích žáků. Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání je v dnešní době velice důležitá. Učitelé by měli být někým nebo něčím motivováni, aby se profesně rozvíjeli a prohlubovali si tak kvalifikační předpoklady, které by je mohli posunout dál.

V praktické části jsme se seznámili s projektem „Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech“ Tento projekt se začal realizovat v 1.1.2017 a ukončení tohoto projektu bylo k 31.12.2019. Projekt byl zaměřen na kolegiální učení v mateřských školách.

Ve výzkumné šetřící části jsme se zaměřili na zjištění, jak tento určitý projekt po celé tři roky uspěl, zda byly zúčastněné spokojené a zda je tento typ určitého projekt obohatil novými zkušenostmi, nápady, možnostmi pro další práci s dětmi a zda by se nadále rády zúčastňovaly různých podobných projektů, který obohatí jejich profesní rozvoj. Pro získání informací byla zvolena forma rozhovoru, na které bylo připraveno sedm otázek. Otázky,

které byly připraveny, byly sestaveny tak, aby bylo šetření stručné a jasné. Časový harmonogram setkání byl stanoven po úplném posledním setkání v rámci projektu. Určení místa a času realizace setkání v rámci rozhovoru byla po domluvě se zúčastněnými. Na základě zvolené metody výzkumného šetření lze konstatovat, že cíl průzkumu byl naplněn a byly zjištěny a popsány názory všech účastníků rozhovoru. Zlepšila se komunikace mezi mateřskými školami, výměna metodických postupů při výchovné činnosti, ukázka pomůcek při polytechnické výchově, porovnání zkušeností základních a mateřských škol, návaznost mateřských škol na 1. stupeň základní školy (přestup do první třídy).

Bakalářská práce by mohla přispět k větší podpoře zlepšení profesního rozvoje učitelů v mateřských školách. Část bakalářské práce týkající se výzkumného šetření lze brát jako inspiraci a zároveň doporučení pro zřizovatele a ředitele škol, kteří jsou zapojeni do podobných projektů, aby využili možnosti zpětné vazby od svých pedagogů, kteří se projektu účastní. Tím zjistí, zda určitý projekt pedagogy mateřské školy obohatil zkušenostmi ve své dané profesi.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

CKP – Centrum kolegiální podpory

CRPR, o. p. s. – Centrum pro rozvoj a podporu regionu ops

ČR – Česká republika

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

KA – Klíčové aktivity

MŠ – Mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ZŠ – Základní škola

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- AKTUÁLNÍ ZNĚNÍ ZÁKONA O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH K 1. ZÁŘÍ 2012, 2012. *Msm.cz: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>
- BOUDOVÁ, Simona, Vít ŠŤASTNÝ a Josef BASL, 2019. *Mezinárodní šetření TALIS 2018: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-22-9.
- KOHNOVÁ, Jana Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha: Univerzita Karlova Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-148-6
- KOHNOVÁ, Jana, 2012. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-625-3.
- LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-114-6.
- LIŠKA, 2017. *Příloha 13, PROJEKTOVÝ ZÁMĚR: Realizace lokálních sítí mateřských škol v gramotnostech*.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020 [cit. 2020-12-06]. ISBN 978-80-87601-47-1.
- MŠMT. DLOUHODOBÝ ZÁMĚR VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY NA OBDOBÍ 2015-2020. *Msm.cz* [online]. 2015 [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>
- MŠMT. Strategie 2020. *Msm.cz* [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>
- NPI ČR. O nás: NPI ČR [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-12-06]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/o-nas>
- PALÁN, Zdeněk, 2012. Motivace ve vzdělávání. *Andromedia.cz* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/motivace-ve-vzdelavani>

- PAVLOV, Ivan, 2017. *Učitel'ská andragogika*. Prešov. ISBN 978-80-555-1968-5.
- PETRÁŠOVÁ, Marta Anna, Ilona PRAUSOVÁ a Zdeněk ŠTĚPÁNEK. *Mentorink: forma podpory nové generace*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0625-5.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2009. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-2796-7.
- Projekt Realizace lokálních sítí MŠ v gramotnostech, ©2017. *CRPR, o.p.s.: centrum pro rozvoj a podporu regionů* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.crpr.cz/projekt-realizace-lokalnich-siti-ms-v-gramotnostech>
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788073676476.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PŘÍRUČKA, JAK VE ŠKOLE PODPOROVAT SPOLUPRÁCI UČITELŮ, 2010. *ANZDOC* [online]. [cit. 2020-03-15]. Dostupné z: <https://adoc.tips/queue/piruka-jak-ve-kole-podporovat-spolupraci-uitel.html>
- STARÝ, Karel. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. V Praze: Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9.
- SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠKARKOVÁ, 2012. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7882-6.
- Systém podpory nadání* [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/metodicka-podpora-konzultacni-centra-nidv/krajske-site-podpory-nadani>
- Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů* [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <http://www.projektsypo.cz/o-projektu.html>
- TROJAN, Jakub a Pavla ZDRÁHALOVÁ, 2012. *Cílené další profesní vzdělávání: konkrétní cíl – konkrétní výsledky: sborník příspěvků z konference k projektu "Podpora nabídky vzdělávacích programů"*. Brno: Tribun EU. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0236-0.

Úřední věstník C 189 Evropské unie: Úvod do pedagogiky, 2000. *Eur-lex.europa.eu* [online]. [cit. 2020-03-15]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=IT>

VORLÍČEK, Chrudoš, 2000. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H & H. ISBN 808602279x.