

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků v mateřské škole

Meeting as a method of development of pedagogical nursery school workers

Magda Navrátilová

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

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků v mateřské škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 15. března 2016

.....

Poděkování

Na úvod je moji milou povinností poděkovat vedoucí práce Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D. za cenné rady a připomínky a její obětavé vedení mé práce. Také bych ráda poděkovala manželovi a svým dětem za obětavost a podporu, zejména pak svému synovi Mgr. et Mgr. Petru Navrátilovi, který mi pomáhal svými poznatky a připomínkami. A v neposlední řadě patří můj velký dík mému spolužákovi Ing. Marianovi Valentovi, Ph.D. za jeho cenné rady při vzniku této práce.

ANOTACE

Cílem této práce je zjistit, zda a jak je v mateřských školách používána porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků a jaké typy porad se dále nejčastěji používají k naplnění tohoto účelu. Východiskem celé práce jsou metody analytická a komparativní.

Samotná práce je členěna do šesti kapitol. Kapitola první je úvodní a definuje základní otázky práce a je členěna do tří podkapitol – učení se, rozvoj lidských zdrojů a vzdělávání pracovníků. Kapitola druhá pojednává o různých metodách rozvoje a vzdělávání pracovníků a je členěna do dvou podkapitol. Podkapitola první analyzuje druhy metod rozvoje a vzdělávání pracovníků a podkapitola druhá poradu. Kapitola čtvrtá se věnuje poradě jako metodě rozvoje pedagogických pracovníků a je rovněž členěna do dvou podkapitol. Podkapitola první obsahuje typy porad, které se užívají na školách. Podkapitola druhá je věnována poradě jako metodě rozvoje pedagogických pracovníků.

Kapitola pátá představuje výzkumnou část práce a je členěna do pěti podkapitol. Podkapitola první vytyčuje výzkumné cíle. Druhá podkapitola stanovuje předpoklady. Třetí podkapitola detailně rozebírá metody výzkumu a ve čtvrté podkapitole jsou zpracována a interpretována data z dotazníků. Vyhodnocení dotazníkového šetření je obsaženo v podkapitole páté.

Konečné závěry jsou shrnuty v kapitole šesté, kde je konstatováno, že porada je využívána jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků. Analýza jednotlivých odpovědí v jednotlivých otázkách ukázala rozdílnost pohledu na danou problematiku z pohledu ředitelek škol a učitelek.

KLÍČOVÁ SLOVA

Profesní rozvoj, metody vzdělávání pracovníků, porada, pedagogický pracovník, ředitel.

ANNOTATION

The aim of this study is to determine whether and how meeting is used in kindergartens as a method of development of the teaching staff and what types of meetings are also frequently used to achieve this purpose. From methodological point of view analytical and comparative methods are used in this study. The study itself is divided into six chapters. First chapter is introductory and defines fundamental research questions. It is divided in three parts - learning, human resource development and staff training. Second chapter discusses the various methods of development and training of staff and is divided into two parts. Part one analyzes the means of methods of development and training of staff and part two focuses on meeting. The fourth chapter is devoted to the meeting as a method of development of the teaching staff and is also divided into two parts. First part contains types of meetings, which are used in schools. Second is devoted to meeting as a method of development of the teaching staff.

The fifth chapter focuses on questionnaire survey and is divided into five parts. First part sets research goals. Second part sets preconditions. Third part analyzes in detail methodology and fourth focuses on processing and interpretation of the. Evaluation of the questionnaire is contained in fifth part.

Final conclusions are summarized in the sixth chapter, where it is stated that the meeting is used as a method of development of teachers. Analysis of individual responses to individual questions showed a divergence of view on the issue from the perspective of headmasters of schools and teachers.

KEYWORDS

Professional development, methods of education, meeting, professional development, pedagogical worker, headteacher

Obsah

1 ÚVOD	8
2 ROZVOJ A VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ	9
2.1 Učení (se)	10
2.2 Rozvoj	11
2.2.1 Rozvoj lidských zdrojů	12
2.3 Vzdělávání	13
3. METODY ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ	15
3.1 Druhy metod rozvoje a vzdělávání pracovníků	15
3.1.1 Metody rozvoje a vzdělávání mimo pracoviště	16
3.1.2 Metody rozvoje a vzdělávání na pracovišti	18
3.2 Porada	19
3.2.1 Definice a typy porad	20
3.2.2 Komunikace a pravidla vedení porad	23
4 PORADA JAKO METODA ROZVOJE PEDEGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	25
4.1 Typy porad, které se využívají ve školách	26
4.2 Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků	27
5 VÝZKUMNÁ ČÁST	31
5.1 Výzkumný cíl	31
5.2 Stanovení předpokladů	31
5.2.1 Předpoklad 1	31
5.2.2 Předpoklad 2	31
5.2.3 Předpoklad 3	31
5.2.4 Předpoklad 4	31
5.3 Metodika	31
5.3.1 Výzkumný soubor	31
5.3.2 Výzkumná metoda	32
5.3.3 Administrace dotazníku	32
5.4 Zpracování a interpretace dat z dotazníků	34
5.5 Vyhodnocení dotazníkového šetření	49
5.5.1 Potvrzení či vyvrácení předpokladů	50
6 ZÁVĚR	51
7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52
7.1 Odborná literatura	52

7.2 Další relevantní zdroje.....	54
8 PŘÍLOHY	55
8.1 Příloha č. 1 – Dotazník pro učitelky	55
8.2 Příloha č. 2 – Dotazník pro ředitelky.....	57

1 ÚVOD

Téma této bakalářské práce je z oblasti vedení lidí - z personální oblasti vzdělávání a profesního růstu zaměstnanců. Práce se zabývá vzděláváním a rozvojem pracovníků na pracovišti, využíváním metod tohoto rozvoje a vzdělávání pedagogických pracovníků v podmínkách jednotlivých škol. Obecně řečeno, vzdělávání na pracovišti je pro školu nenáročné nejen co se týče času, ale hlavně i financí, kterých některé školy nemají mnoho. Mezi metody vzdělávání a rozvoje zaměstnanců na pracovišti patří mimo jiné i porada. **Cílem této práce je zjistit, zda a jak je v mateřských školách používána porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků.** Hlavní metodou pro toto zjištění bude dotazníkové šetření jak u pedagogických pracovníků, tak i u ředitelů škol a následné vyhodnocení poznatků. Práce vychází především z prací autorů Armstronga, Koubka, Plamínka, Šikýře a Hroníka. Tito autoři jsou považováni za významné představitelé, jejichž publikační činnost je převážně věnována problematice vedení lidí a lidských zdrojů. Dále tato kvalifikační práce vychází z publikací autorek Trojanové a Prášilové, neboť tyto autorky přepracovaly tuto všeobecnou teorii do podmínek škol.

První část práce je zaměřena na teoretické poznatky, které se přímo dotýkají daného problému. Z toho první kapitola se věnuje definicím rozvoje a vzdělávání pracovníků. Je rozčleněna na tři podkapitoly na učení (se), rozvoj pracovníků a na vzdělávání. Druhá kapitola se zabývá metodami rozvoje vzdělávání pracovníků a je rozčleněna do dvou podkapitol, přičemž první podkapitola se zabývá členěním metod rozvoje a vzdělávání pracovníků a druhá podkapitola je zaměřena na metodu rozvoje a vzdělávání - poradu. Třetí kapitola nazvaná Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků se zabývá typy porad uplatňovaných ve školách a poradou jako metodou rozvíjející pedagogické pracovníky.

Druhá část bakalářské práce je zaměřena na výzkum a jeho vyhodnocení. K výzkumu je použito dotazníkové šetření jak s řediteli škol, tak i s pedagogickými pracovníky. K vyhodnocení je použita metoda komparace a jsou zpracovány výsledky jednotlivých odpovědí respondentů.

Závěr práce patří vyhodnocení získaných poznatků a případná doporučení pro vedoucí pracovníky škol.

2 ROZVOJ A VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ

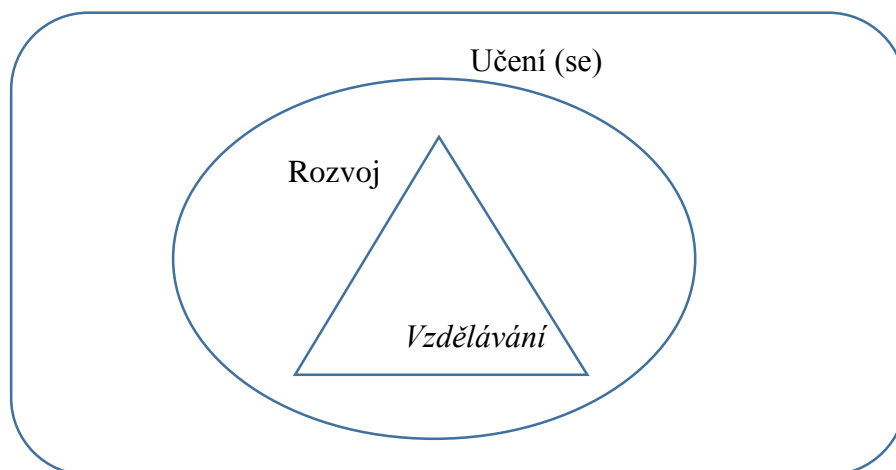
První kapitola se věnuje oblasti rozvoje a vzdělávání pracovníků a rozlišení těchto pojmů. V první řadě je nutné definovat pojem rozvoj. Hroník definuje rozvoj jako „*dosazení žádoucí změny pomocí učení (se). Rozvoj obsahuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difúzních) rozvojových programů.*“ (Hroník, 2010, s. 31) Na rozdíl od toho je vzdělávání jeden ze způsobů učení (se). Jedná se o organizovaný a institucionalizovaný způsob učení, kdy vzdělávací aktivity na rozdíl od rozvoje jsou ohraničené (diskrétní) – mají svůj začátek a konec. (Hroník, 2010, s. 31)

Zajímavou definici učení nabízí britský Chartered Institute of Personnel and Development (viz Armstrong, 2009). Ten definuje učení jako proces rozvíjení lidí v organizaci, který v sobě integruje procesy, aktivity a vztahy učení/vzdělávání a rozvoje. Jeho nejvýznamnějšími důsledky pro podnik a podnikání jsou zvýšená efektivnost a udržitelnost organizace. V případě jednotlivců jsou výsledkem zvýšená schopnost, adaptabilita a zaměstnatelnost. Dále Armstrong uvádí, že jde tedy o rozhodující podnikový proces jak v ziskových, tak neziskových organizacích. Mezi složky rozvoje a vzdělávání pracovníků zařadil:

- učení se – relativně permanentní změna v chování, ke které dochází v důsledku praxe nebo zkušenosti;
- vzdělávání – rozvoj znalostí, hodnot a vědomostí požadovaných ve všech oblastech života, dle autora nejde o znalosti a dovednosti vztahující se k nějakým konkrétním oblastem pracovní činnosti;
- rozvoj – růst nebo realizace osobních schopností a potenciálu prostřednictvím nabízených vzdělávacích akcí a praxe;
- odborné vzdělávání (výcvik) – plánované a systematické formování pomocí příležitosti k učení, vzdělávacích akcí, programů a instrukcí, které jedincům umožňují dosáhnout takové úrovně znalosti, dovednosti a schopnosti, aby mohli, jsou práci vykonávat efektivně. (Armstrong, 2009, s. 444)

Oba zmiňovaní autoři se shodují v tom, že rozvoj pracovníků souvisí s učením a vzděláváním, a že jde o získávání znalostí, dovedností, hodnot a vědomostí požadovaných ve všech oblastech života. Hroník na rozdíl od Armstronga ale uvádí souvislost mezi učením se,

vzděláváním a rozvojem, kdežto Armstrong tyto pojmy pouze zařazuje mezi složky rozvoje a vzdělávání pracovníků. Vztah mezi učením se, rozvojem a vzděláváním ilustruje následující obrázek.



Obr. 1 Vztah učení, rozvoje a vzdělávání. (Hroník, 2010, s. 31)

Z něj lze vysledovat, že se učíme, i když se nevzděláváme, neboť se učíme i nežádoucím věcem (např. kouřit, všechno vidět černě apod.). To není možné považovat za rozvoj. Rozvojový plán zahrnuje všechny aktivity, které vedou k žádoucí změně, mimo jiné i vzdělávání. (Hroník, 2010, s. 31)

Z tohoto vztahového rozdělení dle Hroníka vychází i členění 1. kapitoly.

2. 1 Učení (se)

Hroník uvádí rozdíl mezi učením se a rozvojem. Učení (se) je zde chápáno jako proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Učíme se nejen organizovaně, ale i spontánně – aniž o tom třeba víme. Dále autor uvádí, že učení je pojem, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání. Proto třeba mluvíme o učící se, nikoli o vzdělávající se organizaci, i když nemálo uživatelů si pod učící se organizací představuje větší koncentraci vzdělávání. (Hroník, 2007, s. 31) Co je to vlastně učení? Z odborného hlediska vedení lidí se právě učení a hlavně poznatky využívají. Plamínek mimo jiné píše, že všichni nejsme stejní, že něco takřikajíc zdědíme (v rámci genetického přenosu informací), ale všechno zdědit nemůžeme. Tak kupříkladu není možné dědit návody pro komunikaci a budování vztahu s každým jednotlivým člověkem - možných kombinací je tolik, že by se nám to do našich rozměrově limitovaných těl prostě nevešlo. „Praktickému uplatňování vzorců

vztahového chování se proto **učíme** - osvojujeme si je v závislosti na situaci, do níž se narodíme, a komunikačních a vztahových prostředí, jež v průběhu života potkáváme.“ (Plamínek, 2014, s. 56) Autor pokračuje v myšlence, že jde o nevědomé učení, které se v našem chování objevuje například ve formě návyků. Dále se v uvedené publikaci píše, že učit se můžeme i vědomě – promyšleně získávat vzdělání nebo racionálně měnit své chování. (Plamínek, 2014, s. 56) Když se uvedené pojetí učení obou autorů porovná, je zřejmé, že učení je osvojování poznatků a dovedností i během každodenního života, během běžných situací. Jde o vědomé, ale i nevědomé učení. Dvořáková definuje učení, které lidé chápou jako přidávání nových znalostí, zlepšování dovedností, zdokonalování schopností, vylepšování způsobilostí nebo sdílení zkušeností. (Dvořáková, 2012, s. 284) Do pojmu učení můžeme zařadit i pojem celoživotní učení, neboť při vedení lidí jde právě o toto učení. Jak uvádějí autoři Veteška a Tureckiová, je učení definováno jako formální (všeobecné, odborné,...) vzdělávání, neformální vzdělávání i neformální učení v průběhu života, jejichž výsledkem je zdokonalení znalostí, dovedností a schopností. Dále se v publikaci uvádí, že člověka ovlivňují osobní, společenské i pracovní změny, kterých je za celý život celá řada, a to odráží potřebu i celoživotního učení. Člověk získává v průběhu života zkušenosti, využívá znalostí, kvalifikací i klíčových kompetencí ve smyslu úspěšně zvládat různé životní situace. Je to i důležitý faktor při prosazování zaměstnanosti, ekonomického růstu a celkové schopnosti rozvoje demokratické společnosti. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 13, 15) Pedagogický slovník vysvětluje pojem kompetence následovně: „kompetence v pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejména v pracovních a jiných životních situacích.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 129) Shrňeme-li danou problematiku několika slovy, tak učení (se) je získávání nových poznatků, ať vědomě, ale i nevědomě. Učení spojuje proces vědění, ale i konání. Učení je proces ve smyslu pozitivním a někdy i negativním, a to i ve smyslu celoživotního učení.

2. 2 Rozvoj

Podle Armstronga je rozvoj chápán nejen jako růst, ale i realizace osobních schopností a potencialů nabízejících se v praxi a ve vzdělávajících akcích. (Armstrong, 2009, s. 445) Rozvoj je vlastně zlepšování původního stavu prostřednictvím praxe a vzdělávání, vším s čím se člověk během svého života setkává. Ve stejné publikaci autor vymezuje i pojem strategický rozvoj lidských zdrojů, kde uvádí: „strategický rozvoj lidských zdrojů znamená takové zavádění, vyřazování, modifikování, řízení a usměrňování procesů, které všechny jedince

i týmy vybavuje dovednostmi, znalostmi a schopnostmi, které potřebují, aby byli schopni plnit současné i budoucí úkoly požadované organizací“ (Armstrong, 2009, s. 417) Právě rozvoji lidských zdrojů je věnována následující podkapitola.

2.2.1 Rozvoj lidských zdrojů

Koubek uvádí, že se v personální práci objevil nový pojem, a sice pojem rozvoj lidských zdrojů. Rozvoj lidských zdrojů představuje nový pohled a novou koncepci vzdělávání a rozvoje v organizaci. Tradiční vzdělávací a rozvojové aktivity označované jako vzdělávání a rozvoj pracovníků byly orientovány na jednotlivé pracovníky a formování jejich pracovních schopností a jejich osobnosti tak, aby byli v organizaci zaměstnatelní, vykonávali efektivně svou práci a přizpůsobovali se novým pracovním úkolům. Byly tedy orientovány na osobnostní rozvoj. Rozvoj lidských zdrojů je orientován na rozvoj pracovní schopnosti organizace jako celku a na rozvoj pracovní schopnosti týmů, na vytváření potřebné a dynamické struktury znalostí a dovedností v organizaci tak, aby se dosáhlo zvýšení výkonnosti celé organizace a efektivnosti jednotlivých týmů. (Koubek, 2015, s. 257,258)

V podobném duchu se o rozvoji vyjadřuje i Tureckiová která uvádí, že rozvoj je považován za nejvýznamnější proces, jímž je dosahováno mobilizace a využívání potenciálu jednotlivců a nověji také týmů v organizaci a jejich prostřednictvím organizace jako celku. Definování tohoto pojmu v rámci profesní andragogiky a uvedení jeho vztahu k dříve vymezeným pojmům není rovněž jednoznačné. Je potřeba ho uvést minimálně ve dvou souvisejících významech – rozvoj jednotlivců a eventuálně skupin či týmů v rámci organizace a rozvoj organizace jako celku (Tureckiová, 2009, s. 73) Dle Pedagogického slovníku je „*andragogika teorie vzdělávání dospělých, která se vyvíjí jako samostatný vědní obor vedle klasické školské pedagogiky.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 18) Také Kociánová se k problematice vyjadřuje v podobném duchu, kdy mimo jiné uvádí, že organizace čelí mnoha vnějším vlivům, které ji v důsledku nutí k přizpůsobování kompetencí – schopností svých lidí. Lidé v organizacích tak musejí přizpůsobovat své schopnosti měnícím se podmínkám na svých pracovních místech, rozvoj jejich schopností je předpokladem flexibility a jejich perspektivy v organizaci. Nové schopnosti, které v organizaci získávají, současně posilují jejich postavení na trhu práce. (Kociánová, 2010, s. 169) Pokud se uvedené poznatky shrnou, je tedy zřejmé, že rozvoj lidských zdrojů je proces. V tomto procesu jde na straně jedné o rozvoj jednotlivců nebo i celých týmů a na straně druhé jde i o rozvoj organizace jako celku. Na závěr této podkapitoly je zde uvedena myšlenka Koubka, který specifikuje rozvoj pracovníků a uvádí, že je to v podstatě vzdělávání, které připravuje pracovníka na širší

pracovní úkoly, než jaké od něj požaduje jeho současné pracovní místo, poskytuje mu širší rozhled a v neposlední řadě formuje jeho osobnost a chování. Nesmíme zapomínat ani na to, že rozvoj zvyšuje jeho konkurenceschopnost na trhu práce, ať už ve firmě nebo mimo ni. (Koubek, 2011, s. 149)

2.3 Vzdělávání

Vzdělávání je podle Hronika podskupinou rozvoje. Jde o tu část rozvoje, kdy se cíleně vytváří dovednosti a znalosti potřebné pro výkon sjednané práce. Armstrong uvádí, že vzdělávání je nepřetržitý proces, který nejen zvyšuje existující schopnosti, ale také vede k rozvíjení dovedností, znalostí a postojů, které připravují lidi na budoucí širší, náročnější a z hlediska úrovně i vyšší úkoly. (Armstrong, 2009, s. 462) Tureckiová specifikuje pojem vzdělávání (nikoli jen v podnikovém kontextu) jako cílevědomý proces přípravy jednotlivce pro určité pracovní (i sociální) role. Uvádí, že je pro vzdělání typická charakteristika, která má procesuální charakter (na rozdíl od pojmu vzdělávání, kterým se označuje „stav“, například dosažená úroveň vzdělání), že probíhá dlouhodobě, že v dnešní době hovoříme o celoživotním vzdělávání, a že je primárně zaměřeno na potřeby jednotlivce. (Tureckiová, 2004, s. 96) Šikýř píše, že smyslem vzdělávání zaměstnanců je systematicky „*utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti (znalosti, dovednosti i chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. Systematické vzdělávání připravuje zaměstnance na soustavné změny podmínek a požadavků jednotlivých pracovních míst i celé organizace*“ (Šikýř, 2014, s. 124) Pokud jsou získané poznatky shrnuty, tak proces vzdělávání je cílevědomý proces, který má za cíl připravit pracovníky na vykonávaný druh práce a že trvá po celý život. Váchal a Vochozka vycházejí z názoru, že rozvoj jednotlivců v souladu s potřebami podniku je jedním z nejdůležitějších úkolů personálního řízení. Vzdělávání uvádí jako mimořádně silný nástroj rozvoje kompetencí a tím i zvýšení konkurenceschopnosti podniku, který chce udržovat krok se změnami technologie, ekonomiky a prostředí vůbec. Svět se neustále mění, a odborník se proto musí vzdělávat po celou dobu své pracovní kariéry, hovoříme proto o celoživotním vzdělávání. (Váchal, Vochozka a kol., 2013, s. 316) Koubek definuje vzdělávání jako personální činnost zahrnující následující aktivity: přizpůsobování pracovních schopností pracovníků měnícím se požadavkům pracovního místa, tj. prohlubování pracovních schopností, dále sem patří zvyšování použitelnosti pracovníků – dochází tak k rozšiřování pracovních schopností, to usnadňuje případné rekvalifikační procesy v organizaci a naopak je nutné přizpůsobovat pracovní schopnosti nových pracovníků specifickým požadavkům daného pracovního místa,

používané technice, technologii, stylu práce v organizaci a v neposlední řadě i formování pracovních schopností v rámci moderní personální práce překračuje hranice pouhé odborné způsobilosti (kvalifikace) a stále více zahrnuje i formování osobnosti pracovníka, tedy vlastností, které hrají tak významnou roli v mezilidských vztazích, ovlivňují chování (tedy i pracovní chování) a vědomí (potřeby, hodnoty, zájmy, postoje a normy). (Koubek, 2015, s. 254-255) Patří sem i vzdělávání a rozvoj učitelů. Lazarová píše, že další vzdělávání učitelů může být chápáno ekvivalentně s pojmem profesionální rozvoj, který je někdy chápán jako součást širšího profesionálního rozvoje a růstu učitelů. Pojem profesionální růst pak přechází do pojmu kariérní růst nebo rozvoj, ke kterému dochází přirozeným postupem učitele skrze jednotlivé fáze jeho profesionální kariéry. Pojem kariéra však evokuje také pojem postup. (Lazarová, 2006, s. 14) Ve školách je další vzdělávání pedagogických pracovníků dané zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících v platném znění, kde v § 24 se mimo jiné uvádí: *„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.“* Shrneme-li definice uvedené výše, pak vzdělávání pracovníků patří do personální práce, slouží k formování pracovníků, úzce souvisí s rozvojem pracovníků jako takovým a slouží jako nástroj pro rozvoj kompetencí jednotlivých pracovníků i kolektivu. To platí i na pracovníky školství. Aby tento nástroj byl uchopitelný, k tomu slouží různé metody rozvoje pracovníků

3. METODY ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ

Metoda je nástrojem k dosažení daného cíle. Je to způsob a aplikace postupu, tak abychom dosáhli stanovený cíl. Jak uvádí Pedagogický slovník je výuková metoda „*postup, cesta, způsob vyučování. (řec. methodos) Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 355) A tyto postupy a způsoby se uplatňují i při vzdělávání pracovníků. Šikýř uvádí, že úspěšná realizace vzdělávání je podmíněna aplikací správné metody vzdělávání, která zaměstnancům umožní osvojit si požadované schopnosti, znalosti, dovednosti a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. (Šikýř, 2012, s. 150) Vodák a Kucharčíková píší, že když jsou stanoveny cíle vzdělávání, které chce organizace dosáhnout, je třeba zvolit k jeho naplnění vhodnou metodu. Zároveň ale dodávají, že k výběru nejvhodnější a nejúčinnější metody neexistuje jednoznačný návod. Vhodná volba závisí na okolnostech, vztahující se k podniku, k jednotlivcům, k učebním cílům. Jedním z východisek je i zaběhnutý styl a kultura učení. Uvádějí, že je vhodné měnit učební metody, ale musí přitom být uvážěn dopad učebních metod na obsah a individuální styl účastníků. Výběr metody a její hodné použití by měly odrážet individuální potřeby a požadavky organizace měly by také reagovat na současné celosvětové trendy technického a ekonomického vývoje. Výběr vhodných metod je determinován různými faktory:

- počet a věk účastníků;
- jejich současná a požadovaná úroveň vědomostí, dovedností, motivace k učení;
- zastávaná pozice;
- programové cíle a priority;
- druh podnikání, jímž se podnik zabývá;
- odborná úroveň a zkušenosti lektorů;
- prostorové možnosti realizace vzdělávacích programů.(Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 95- 96).

3. 1 Druhy metod rozvoje a vzdělávání pracovníků

Metod je mnoho druhů a rozdělují se podle různých hledisek. Koubek dělí metody do dvou velkých skupin, a dodává k tomu, že se postupně vytvořila široká škála metod vzdělávání. Rozděluje je na:

1. metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce – tedy na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů (metody on the job); a
2. metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci nebo mimo ni (metody off the job). (Koubek, 2015, s. 265 a 266)

Šikýř rozlišuje metody podobně:

- na pracovišti, které se využívají převážně individuálně na běžném pracovišti během výkonu sjednané práce (instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotace práce, koučink, mentoring apod.); a
- mimo pracoviště, které se využívají převážně hromadně mimo běžné pracoviště zaměstnanců v organizaci nebo mimo organizaci (přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity apod.). (Šikýř, 2012, s. 150)

Ze získaných poznatků vyplývá, že metoda je „cesta“, která pomáhá naplnit stanovené cíle a že metody rozvoje a vzdělávání pracovníků můžeme rozdělit do dvou velkých skupin – do metod rozvoje a vzdělávání používané na pracovišti a na metody vzdělávání a rozvoje používané mimo pracoviště.

3. 1. 1 Metody rozvoje a vzdělávání mimo pracoviště

Podle Koubka mezi metody používané mimo pracoviště – přednáška, přednáška spojená s diskusí, demonstrování, případové studie, workshop, brainstorming, simulace, hraní rolí, assessment centre (diagnosticko-výcvikový program), outdoor training/learning (učení hrou nebo pohybovými aktivitami a vzdělávání pomocí počítačů (e-learning)).(Koubek, 2015, s. 265, 266) Kociánová píše, že mezi vzdělávací metody používané mimo vlastní pracovní činnost jsou přednáška, seminář, demonstrování (názorné ukázky), případové studie (skutečná či smyšlená vylíčení pracovních problémů nebo situací, které účastníci řeší), brainstorming (shromáždění návrhů řešení problému), workshop (řešení problému ve skupině odborníků nebo pracovníků organizace), simulace (řešení situace podle scénáře), hraní rolí (účastníci na sebe berou různé role v různých situacích – více či méně určené scénářem). Ke vzdělávání a rozvoji pracovníků je využíván e-learning a outdoorové programy (pohybové aktivity v přírodě, které jsou zdrojem zkušeností a poznání, zaměřené např. na týmovou práci).(Kociánová, 2010, s. 171)

- Přednáška – je obvykle zaměřena na zprostředkování faktických informací a teoretických znalostí;
- přednáška spojená s diskusí nebo také seminář – metoda spíše zprostředkovává znalosti;
- demonstrování (praktické, názorné vyučování) – zprostředkovaná znalost a dovednost názorným způsobem za použití audiovizuální techniky, počítačů, trenažerů, předvádění pracovních postupů či funkčních vlastností a obsluhy jednotlivých zařízení ve výukových dílnách, na vývojových pracovištích, apod.;
- případové studie – používají se většinou při vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků. Je to skutečné nebo smyšlené vyličení nějakého problému, které jednotliví účastníci nebo malé skupiny účastníků studují, diagnostikují a navrhují řešení;
- workshop – skupinové cvičení – je to varianta případové studie;
- brainstorming – také varianta případové studie;
- simulace – metoda více zaměřená na praxi, účastníci dostanou podobný scénář a jsou požádáni, aby během určité doby učinili určitá rozhodnutí;
- hraní rolí – metoda vyloženě orientovaná na rozvoj praktických schopností účastníků. Účastníci na sebe berou určitou roli a v ní poznávají povahu mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání;
- assessment centre – účastník plní různé úkoly a řeší problémy, tvořící každodenní náplň práce;
- „outdoor trining/learnig“ – „učení se hrou či pohybovými aktivitami“;
- vzdělávání pomocí počítačů (e-learning) – počítače umožňují stimulovat pracovní situaci, usnadňují učení pomocí schémat, grafů, obrázků, poskytují velké množství informací, nabízejí různé testy a cvičení. (Koubek, 2015, s. 270-273)

Přehlednější dělení uvádí Tureckiová, která dělí metody podnikového vzdělávání mimo pracoviště na teoretické a teoreticko- praktické.

Tabulka č. 1. Rozdělení metod vzdělávání mimo pracoviště:

Teoretické	Teoreticko-praktické
<ul style="list-style-type: none"> ○ Přednáška ○ Cvičení 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Diskusní metody ○ Moderační metoda

<ul style="list-style-type: none"> ○ Seminář ○ Trénink ○ Workshop 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Problémové metody ○ Projektové metody ○ Programovaná výuka ○ Diagnostické a klasifikační metody
V učebně	V učebně

(Tureckiová, 2004, s. 105)

3. 1. 2 Metody rozvoje a vzdělávání na pracovišti

Mezi metody používané na pracovišti při výkonu práce zařazuje Koubek – instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady.(Koubek, 2015, s. 265, 266) Podobné členění jako uvádí Koubek, zachycuje Kociánová, která píše, že tradičně se metody vzdělávání dělí na ty, které jsou používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce (metody on the job), a na metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (metody of the job), a to buď v organizaci, nebo mimo ni. Dále člení metody do skupin uplatňovaných při výkonu práce, kam zahrnuje instruktáž (zácvik), asistování (asistující pomáhá při plnění úkolů), pověření úkolem (samostatné plnění úkolu s dohledem např. nadřízeného), koučování (podněcování a směřování pracovníka žádoucím výkonu), mentoring (osobní vzor mentora, pomoc pracovníkovi), konzultování, rotace práce (zpravidla krátkodobé působení na různých pracovních místech nebo v různých útvarech organizace), pracovní porady.(Kociánová, 2010, s. 171)

Metody vzdělávání na pracovišti dělené podle Koubka:

- instruktáž při výkonu práce – ta je dle autora nejčastěji využívanou metodou. Jde vlastně o nejjednodušší způsob obvykle jednorázového zácviku nového, popř. méně zkušeného pracovníka, při němž zkušený pracovník nebo nadřízený předvede pracovní postup a vzdělávaný pracovník si pozorováním a napodobováním tento pracovní postup osvojí při plnění svých vlastních pracovních úkolů;
- coaching představuje dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek i pravidelnou kontrolu výkonu pracovníka nadřízeným či vzdělavatelem;
- mentoring je obdobou coachingu, určitá iniciativa a odpovědnost však spočívá na vzdělávaném pracovníkovi samém, který si sám vybírá jakéhosi rádce (mentora),

svůj osobní vzor. Ten, když chce, může fungovat, jako mentor mu radí, stimuluje jej a usměrňuje, pomáhá mu však i v jeho kariéře, prosazuje jej, stává se jeho patronem;

- counselling – novější metoda – jde o vzájemné konzultování a vzájemné ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem, podřízeným a nadřízeným;
- asistování je tradiční metoda, vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu při plnění úkolů a učí se od něj pracovním postupům. Postupně se podílí na práci stále větší mírou a stále samostatněji, až konečně získá takové znalosti a dovednosti, že je schopen vykonávat práci zcela samostatně;
- pověření úkolem je vlastně rozvinutí předcházející metody, popřípadě její závěrečnou fází. Vzdělávaný pracovník je svým vzdělavatelem pověřen splnit určitý úkol. Přitom má vytvořené všechny potřebné podmínky a je vybaven příslušnými pravomocemi. Jeho práce je sledována;
- rotace práce (používá se i výraz cross training) je metoda, při níž je vzdělávaný pracovník postupně vždy na určité období pověřován pracovními úkoly v různých částech organizace (pracovních místech, pracovištích, úsecích).
- pracovní porady jsou rovněž považovány za vhodnou metodu formování pracovních schopností pracovníků. Během nich se účastníci seznamují s problémy a fakty týkajícími se nejen vlastního pracoviště, ale i celé organizace či jiné oblasti zájmu. (Koubek, 2015, s. 267-269)

Nad rámec výše uvedeného řadí Tureckiová ještě k těmto vyjmenovaným metodám:

- tutoring – obdoba mentoringu, s tím rozdílem, že u této metody jde spíše o skupinovou péči a více o „učení se“ odborné problematice, jde hlavně o rozvoj technické a metodické složky kompetence, vztah mezi tutorem a „žákem“ je více vztah experta a „nováčka“;
- stáže – dlouhodobé studijní pobyty na podobném pracovišti (uvnitř firmy, nebo mimo ni, také jako forma přípravy na zaměstnání). (Tureckiová, 2004, s. 104)

3. 2 Porada

Thomas Wieke uvádí k poradám toto: když se mají cíleně předat informace těm správným lidem, posílit jejich osobní zodpovědnost pro dané úkoly, najít a vyřešit problémy týkající se

organizace, shromáždit nápady, vyhodnotit alternativy nebo motivovat a mobilizovat zaměstnance, nabízí se jako vhodné médium porada či mítink. (Wieke, 2006, s. 14)

Plamínek podává definici porady, kdy říká, že, porada je organizovanou komunikací skupiny lidí s vírou ve vznik „*synergického efektu*“. Porady jsou svolávány tedy s nadějí, že společná komunikace a snaha povede k lepšímu výsledku, než by byla snaha samostatných účastníků porady.(Plamínek, 2012, s. 12) Ale co vlastně znamená synergický efekt, který autor ve své definici použil. Vysvětlení uvádí Kaňáková, která vysvětluje co to je synergie a synergický efekt. Říká, že individualismus v dnešní době spíše brzdí a že individualismus znamená, že $1 + 1 = 2$. Týmová práce znamená synergii a synergický efekt, který říká, že $1 + 1 = 3, 4$, [...] Chtít, aby se lidé na poradu těšili, může znít zpočátku nadsazeně. Ale pokud porada bude zdrojem nových myšlenek, motivace, inspirace a osobního růstu, určitě nebude noční můrou, ale naopak cestou k úspěchům.(Kaňáková, 2008, s. 10) Porada je komunikací skupiny, která má za cíl vytvořit týmovou (skupinovou) spolupráci (tj. výše zmíněný synergický efekt), která má pracovníky vést ke snaze o týmovou spolupráci, která je má vhodně motivovat a inspirovat, a zároveň jim pomáhat v rozvoji osobního růstu. Kaňáková ve své knize uvádí i opačný názor, že i když je slovo porada pozitivní výraz, tak se postupem času a vlivem mnoha okolností i lidských faktorů pro mnohé lidi stala spíše synonymem nespokojenosti, odporu, nepříjemných pocitů a ztraceného času. (Kaňáková, 2008, s. 9)

3. 2. 1 Definice a typy porad

Kaňáková definuje poradu jako jakékoliv pracovní setkání – ať už klasickou pracovní poradu vedení, nebo pracovní setkání určité skupiny lidí, kteří řeší nějaké zadání, úkol či projekt. Je to společná práce lidí, kteří potřebují předat nebo získat určité informace, poradit se o dalších krocích, poskytnout si zpětnou vazbu, znát pohledy a názory ostatních. Tito lidé společně hledají řešení a pracují na dosažení konečného žádoucího cíle.(Kaňáková, 2008, s. 47) Obdobnou definici uvádí Wieke, který říká, že porady jsou ve většině podniků běžnou součástí vnitropodnikové komunikace – a to navzdory jiným moderním komunikačním způsobům, jako je intranet, groupware, videokonference, kompetenční moduly, work-outy, apod. (Wieke, 2006, s. 14) Čepelová píše, „*že porada je pro manažera příležitostí, kdy může svému týmu prezentovat svou vizi a získat pro ni jednotlivé členy. Společně s týmem během ní může stanovovat cíle, plánovat jejich naplnění, organizovat a kontrolovat jejich realizaci. Také zde může získat řadu podnětných nápadů. Pro členy týmu je pak porada místem, kde si mohou vyměnit informace a zkušenosti. V konečném důsledku napomáhá k lepší týmové*

komunikaci a spolupráci a tedy lepším výsledkům.“ (Čepelová, 2011, s. 10) Shrneme-li předchozí poznatky, pak porada je pracovní setkání týmu a pro manažera příležitost pro stanovení cílů, pro plánování aktivit pro jejich naplnění, pro organizování pracovních úkolů a pro kontrolování jejich realizace, ale i možnost pro společné řešení problémů a posílení osobní zodpovědnosti pro určité úkoly. Je příležitostí pro motivaci a mobilizaci zaměstnanců a pro jejich osobní rozvoj. Plamínek člení porady dle témat, kterými se jednotlivé typy porad zabývají. Jednotlivé vymezení porad rozděluje i do následující tabulky:

Tabulka č. 2: Typy porad podle Jiřího Plamínka

Účel setkání skupiny lidí	Vhodnost tématu pro poradu	Shrnutí vhodnosti	Odpovídající typ porad	Jiné metodické řešení
Rozdělení úkolů	Vhodné jen výjimečně	NE	-	Vedení lidí, prezentace
Hodnocení a motivace lidí	Nevhodné	NE	-	Vedení lidí, motivace, hodnocení
Podpora mezilidských vztahů	Nevhodné	NE	-	Vedení skupin, teambuilding
Předání informací	Nevhodné	NE	-	Prezentace
Sdílení informací	Podle potřeby diskutovat	ANO	Informativní porada	Pošta, e-mail konference
Řešení problému	Podle povahy problému	ANO	Řešitelská porada	Delegace
Řešení sporu	Nevhodné	NE	-	Vyjednávání, meditace
Rozhodování	Podle povahy okolnosti	ANO	Rozhodovací porada	Direktivní rozhodování, delegace, konzultace

(Plamínek, 2012, s. 19)

Hájek se s názorem Plamínka ztotožňuje a poradů definuje jako mnoho různých setkání, od skutečných porad, kulatých stolů, zasedání projektových týmů, až po nejrůznější seance či neformální setkání. Dále uvádí typologii porad:

- informativní porada, kde úkolem porady je efektivní šíření informací, které jsou předpokladem úspěchu každé organizace;
- řešitelská porada se dále člení dle typu řešeného problému, kdy je předem stanoven postup řešení (tzv. konvergentní úlohy) a kdy nemá předem stanovený postup řešení (tzv. divergentní úlohy), kdy potřeba vytvořit a odvodit postup řešení pro danou úlohu;
- rozhodovací porada, kde úkolem je rozhodovat o tématech, o kterých by se mělo rozhodovat skupinově. V rozhodování jsou možné následující styly: autoritativní (samostatné rozhodování odpovědného člověka), delegativní (přesun práva rozhodnout na experta či podřízeného), participativní (společně, skupinově) a konzultativní (skupina žádána o vyjádření k problému, ale rozhodovat bude na základě poznatků vedoucí s přihlédnutím k názoru skupiny).

Srovnává názvy jednotlivých porad s významem slova „poradit se“ a označuje za odpovídající svým účelem řešitelské a rozhodovací porady, a jde-li o skutečnou diskusi pak s jistou výhradou i porady informativní. (Hájek, 2009, s. 3 - 4)

Z hlediska vedení podniku je dělení porad dle Šuleře následující:

- operativní poradu;
- výrobní poradu;
- manažerskou poradu;
- řešitelskou poradu;
- kontrolní poradu;
- krizovou poradu;
- strategickou poradu. (Šuleř, 2008, s. 4-6)

Uvedené příklady ukazují, různé členění porad. Ve školství, které má specifické členění porad, se nejvíce přibližuje dělení podle Plamínka.

3. 2. 2 Komunikace a pravidla vedení porad

Porada podle Kaňákové z hlediska komunikace může být chápána a pojímána jako strukturovaná diskuse na jakémkoliv téma pracovního nebo osobního rázu, jako běžná typická porada, jako speciální porada, která hledá určitá řešení nebo jako pravidelné setkávání týmů. Píše, že: „základem každého pracovního setkání je správná a efektivní komunikace, která začíná u nás samých.“ (Kaňáková, 2008, s. 40) Dále autorka uvádí, co je důležité, když mluvíme k lidem. Každý z nás má svůj myšlenkový svět a podle toho vnímá své okolí a všechno, co se kolem něho děje. Každý má jinou hierarchii hodnot, má své postoje a přístupy a na základě toho se odvíjí i sdělení, které vysílá směrem k druhým. Když cokoliv sdělujeme a děláme, vychází to z naší „vlastní vnitřní kultury“. To se následně odráží na naší komunikaci a na našem sdělení. Prvotním předpokladem je naučit se připravovat porady systematicky a trvale. Hlavní zásadou je, že bychom měli být dobrým vzorem toho, co chceme po ostatních – tedy osobní příklad a důslednost. Důslednost musí začínat u nás samých. (Kaňáková, 2008, s. 44) Nejenom komunikace jako taková je důležitá při poradách, ale týká se to i naslouchání. Wieke k tomu uvádí, že „naslouchání je předpokladem pro to, abyste se mohli ujmout slova. Nechte svého komunikačního partnera vymluvit a požadujte stejné právo i pro sebe. Zasad'te se o to, aby toto pravidlo bylo důsledně dodržováno. Dělejte si poznámky, abyste mohli co nejpřesněji navázat na argumenty protivníků, i když na váš příspěvek přijde řada až daleko později.“ (Wieke, 2006, s. 25) Komunikaci je nutné posuzovat v širších souvislostech organizace, jak píše Tureckiová a dále uvádí, že je nutno přizpůsobit formu, typ a prostředek komunikace definovaným cílům komunikace a dalším faktorům, které spoluurčují výsledný efekt komunikace. Jedná se především o účastníky komunikace a o požadavky na rychlost, přesnost, motivaci a podporu komunikace. (Tureckiová, 2007, s. 79) Úzce s komunikací souvisí i správná pravidla vedení porad. Hynek se zabývá základními pravidly vedení porad. Píše, že hlavně díky poradám lze činit správná a podložená rozhodnutí. Získávat důležité informace od klíčových lidí. Uvádí několik rad, jak porady zefektivnit. Mezi ně patří:

- začínat a končit porady ve stanovený čas – pozdní začátek je pohrdáním časem těch, kteří přišli včas (příště již nepřijdou). Jestliže se skončí pozdě, vytvoří se negativní dojem z celé porady;
- nezapomenout na odpovědnost každého účastníka – tedy i vedoucího porady – aby porada byla produktivní a zábavná;
- zaměřte se na témata, která jsou nejlepší pro celou organizaci;

- nepotřebné informace pro konkrétní projednávané téma odložte na konec porady, aby neodváděly pozornost;
- průběžně zapisovat důležité body, které se týkají projednávané věci, ale momentálně se o nich nehovoří. Schovat si na později a určit, kdo se jimi bude zabývat a jaký je termín pro splnění;
- pro dobrý průběh porady je důležité i upřímné nadšení a energie vedoucího;
- pravidelně shrnout pozitivní výsledky, kterých se zatím dosáhlo;
- monitorovat hladinu únavy účastníků – dělat přestávky nebo skončit dříve. (Hynek, 2006, s. 30)

Na zefektivnění vedení porad bylo napsáno mnoho, ale zajímavé jsou dva články, které se zabývají správným vedením porad s ohledem využití ve školství. Náhlovský radí jak poradou zefektivnit. Mimo jiné dává následující typy:

- dát účastníkům na vybranou jak uskutečnit přípravu na jednání porady, co by chtěli na program jednání zařadit;
- delegovat určitým členům skupiny úkol řídit určitou část programu příští porady;
- úkoly přípravy příští porady musí být stručné a jasné;
- požádat účastníky o včasné předložení připomínek a komentářů k jejich bodu jednání;
- dát dostatek času na přípravu;
- na závěr porady při jejím hodnocení požádat účastníky o návrhy, jak řešit případ, kdy někdo z účastníků není připraven. (Náhlovský, 2011, s. 69)

Druhý článek Fuchsové a Pouchy se zabývá vedením porad. V článku jsou uvedena „Zlatá pravidla vedení porad“. Mezi ně patří:

- porady vyhlašujte jen tehdy, pokud k nim máte pádný důvod;
- předem si připravte program: definujte problém k řešení a stanovte cíle;
- nachystejte kvalitní podklady pro účastníky;
- určete zapisovatele/ způsob zápisu;
- dodržujte časový rozvrh (začínáte a končete včas);
- na závěr shrňte výsledky a rozdělené úkoly. (Fuchsová, Poucha, 2012, s. 26)

4 PORADA JAKO METODA ROZVOJE PEDEGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Z výše uvedeného je zřejmé, že základní poznatky z personalistiky se uplatňují i ve školství. Jak k tomu uvádí Trojan, nejdůležitějšími faktory úspěšného vzdělávání jsou učitelé a ředitel, kteří působí na žáky. Proto by mělo být zásadní otázkou jejich vzdělávání. (Trojan, 2014, s. 34) Se vzděláváním úzce souvisí i rozvoj, který lze chápat, jak píše Trojanová: „*zatímco vzdělání se tedy zabývá především osvojením znalostí a dovedností, rozvoj se dotýká také osobnosti člověka. Z tohoto důvodu je tedy vhodnější používat termín rozvoj a zároveň se v praxi soustředit na zkvalitnění osobnosti člověka.*“ (Trojanová, 2014, s. 51)

Jak uvádí Šikýř, Borovec a Lhotková, zaměstnavatel potřebuje odpovídající počet zaměstnanců odpovědných za přípravu a realizaci vzdělávání, kvalitní vzdělávací programy, odpovídající podmínky a prostory pro vzdělávání jak na pracovišti, tak i mimo něj, ale i vhodné technické a materiální vybavení apod. (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 165) I ve školách se uplatňuje vzdělávání pedagogických pracovníků jak na pracovišti tak i mimo něj, a užívají se k tomuto účelu i vhodné metody vzdělávání. Jak již bylo zmíněno a jak uvádí Šikýř, Borovec, Lhotková, „*metody vzdělávání zaměstnanců zahrnují specifické postupy osvojování požadovaných schopností (znalostí, dovedností a chování) na pracovišti (instruktáž, asistování, pověření úkolem apod.) nebo mimo pracoviště (přenáška, seminář, demonstrování apod.)*.“ (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 173) Dále se autoři zmiňují i o principech, které by se při dalším vzdělávání pedagogických pracovníků měli dodržovat. Patří mezi ně rovnost příležitostí bez diskriminace (každý pedagogický pracovník má stejnou možnost zúčastnit se na všech formách vzdělávání); potřeby školy (skutečné potřeby školy); rozpočet školy (vychází se z rozpočtových možností školy, a tomu se výběr i podřizuje); studijní zájmy pedagogických pracovníků (při dodržení předcházejících principů jde o zájem jednotlivých pedagogických pracovníků). (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 167) Mezi další metody vzdělávání pedagogických pracovníků jak uvádí Prášilová, patří zejména: hospitace, instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoringu, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce, působení v roli lektora, stínování a porady. (Prášilová, 2006, s. 119-121)

4. 1 Typy porad, které se využívají ve školách

Dle Trojanové ředitel školy v rámci komunikace sděluje informace jak uvnitř školy, tak i mimo školu. Nejčastěji pro vnitřní verbální komunikaci používá porady. Porady lze dělit z hlediska obsahu na informativní, rozhodovací, kombinované a ostatní. (Trojanová, 2014, s. 35) Ze základního dělení vycházel i Hájek, který rozdělil porady ve školách do následující tabulky:

Tabulka č. 3: Typy porad uplatňované ve školách

Druh porady	Typ porady			Četnost porad a poznámky
Pedagogická rada	Rozhodovací (informativní)	Konvergentní	Autoritativní (konzultativní)	5-6x ve školním roce – dle potřeby
Provozní porada	Informativní (rozhodovací)	Konvergentní	Autoritativní	5x ročně – dle potřeby a velikosti školy
Porada vedení školy	Informativní, řešitelská, rozhodovací	Konvergentní (zřídka divergentní)	Autoritativní	Dle velikosti školy ředitel a zástupci (i 1x týdně)
Porady předmětových komisí	Informativní rozhodovací	Konvergentní (zřídka divergentní)	Autoritativní (participativní)	Zpravidla 2-4x ročně
Porady týmů	Řešitelská	Konvergentní (zřídka divergentní)	Autoritativní (participativní)	Dle potřeby a nutnosti
Porady ředitelů	Informativní	Konvergentní	Autoritativní	2x za školní rok
Porady s rodiči	Informativní	Konvergentní	Nelze zařadit	2x za školní rok
Školská rada	Spíše informativní	Nelze stanovit	Nelze zařadit	2-4x za školní rok

(Hájek, 2009, s. 14)

Hájek zároveň vysvětluje pojmy použité v tabulce: konvergentní úlohy mají předem stanovený postup řešení a tím je i jasně definovaný výsledek. Na rozdíl od divergentních úkolů, kdy řešení problémů nemá předem stanovený postup řešení, neboť ten je nutno vytvořit. Další pojmy použité v tabulce jsou styly rozhodování, kdy autoritativní je samostatné rozhodování odpovědné osoby, delegativní je přesun práva rozhodnout na jinou odpovědnou osobu, participativní je rozhodování společné neboli skupinové a konzultativní je rozhodování, kde je skupina žádána o vyjádření, ale rozhodovat bude vedoucí s přihlédnutím k názoru skupiny. (Hájek, 2009, s. 4-5) Trojanová dále uvedené typy rozvádí tím směrem, že v rámci informativní porady sděluje vedoucí pracovník informace potřebné k zajištění výchovně-vzdělávacího procesu. Není zde proto příliš mnoho prostoru pro vyjádření jednotlivých pracovníků. Uvádí příklady sdělení jako např. termíny školního roku, úvazky apod. Rozhodovací porada připravuje řešení určité situace. Tady se naopak nabízí zapojení pracovníků do řešení, kteří budou jednotlivé záležitosti realizovat. A příkladem kombinované porady je pedagogická rada, která v sobě zahrnuje jak určité informace, tak se i předpokládají návrhy na řešení dané situace. (Trojanová, 2014, s. 35)

Prášilová rozděluje porady na:

- pedagogické rady;
- provozní porady;
- operativní porady;
- porady vedení školy;
- úsekové porady;
- schůzky metodických orgánů aj. (Prášilová, 2009, s. 140)

Z výše uvedeného výčtu porad se v mateřských školách vzhledem k jejich charakteru a charakteru vzdělávání, které poskytují, uplatňují zejména tyto porady: pedagogická rada, provozní porada, porady týmů, porady s rodiči, porady ředitelů a ve víceletých mateřských školách i porada vedení školy.

4. 2 Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků

Prášilová uvádí, že v souvislosti s formováním pracovních schopností pedagogických pracovníků je zapotřebí podrobněji zmínit i specifický význam oblasti rozvoje, rozšiřování kvalifikace a dalšího vzdělávání. Tato oblast je zaměřena na získávání i takových znalostí a dovedností, které sahají nad rámec nároků konkrétního pracovního místa a často přesahují

meze oboru. Spíše než kvalifikace je v ní rozvíjen pracovní potenciál jedince, a to nejen ryze pracovních schopností, ale i sociální vlastnosti, osobnost aj. Proto je v systému formování pracovních schopností člověka vymezována jako oblast samostatná. Role pedagogického pracovníka je však multifunkční, některé z vykonávaných funkcí již dokonce mají charakter další profese jako například koordinátor EVVO, koordinátor ŠVP aj. Kromě toho se u pedagogického pracovníka předpokládá mimořádný nadhled, tvořivost, pružnost a adaptabilita, proto je zapotřebí oblast rozvoje do formování jeho pracovních schopností zahrnout. (Prášilová, 2009, s. 113)

K rozvoji pedagogických pracovníků, chápaném jako zkvalitnění osobnosti člověka (Trojanová, 2014), by měla v první řadě sloužit pedagogická rada, která je povinný poradní orgán ředitele školy daný zákonem č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde jejími členy jsou všichni pedagogičtí pracovníci školy. Dále pak jak uvádí Prášilová, další zákonné opory pro oblast vzdělávání jsou dány vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků a zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, oboje ve znění pozdějších předpisů. Píše, že fáze prohlubování kvalifikace i oblast rozvoje se realizují i *„plněním úkolů přímo na konkrétním pracovišti, vzdělávacími aktivitami uskutečňovanými ve škole bez externích vzdělavatelů, samostudiem, samostatným studiem pracovníka nezávisle na zaměstnavateli (což mu umožňuje nárok na 12 dnů samostudia vyplývající z §24 odstavce 7 zákona č.563/2004 Sb., ve znění zákona č. 383/2005 Sb.) apod.“* (Prášilová, 2009, s. 114) Jak vyplývá z uvedeného, další rozvoj pedagogických pracovníků je nejen dán právními normami, ale záleží na řediteli, jak tyto normy uplatňuje v praxi. A právě porada je jednou z možností, kdy se můžou pedagogičtí pracovníci a nejenom oni neustále rozvíjet. Prášilová uvádí, že dobře řízené porady přispívají k systematickému odstraňování překážek v práci, podporují přímou komunikaci, vytvářejí osobní kontakty, vyjasňují nedorozumění a zmatky a přispívají k budování týmového ducha. Ve školách existují porady a schůzky různého významu i zaměření. (Prášilová, 2006, s. 140) Autorka Syslová, která se ve své práci zabývá přímo mateřskými školami, uvádí ve své publikaci příklad z jedné mateřské školy. Píše, že pedagogické rady probíhají pravidelně první pondělí v měsíci a mají pevnou strukturu, kdy se v úvodu se hovoří o závěrech z minulé porady, jestli bylo vše splněno a popřípadě zdůvodněno proč se závěr nepodařil splnit. Pak probíhá hodnocení kompetencí o probíhající tematické části, které jsou u dětí rozvíjeny a také k výstupům

z dílčích cílů z důvodu identifikace problémů. Jedním z bodů rady bylo vzájemné seznamování s poznatky z navštívených seminářů nebo s literaturou či odbornými články. Dále se uvádí, že učitelky se svěřovaly se svými problémy spojené se vzděláváním a vzájemně si radily, jak lze jednotlivé situace řešit. (Syslová, 2012, s. 126-127)

Šuleř definuje přínosy porad z hlediska účastníka porady:

- získání informací - potřebné pro svou práci;
- odstranění překážek - může významně pomoci při zefektivňování práce;
- zjištění očekávání;
- podíl na rozhodování – příležitost ovlivnit rozhodnutí;
- získání zpětné vazby – většina chce vědět, jak si ve své práci počíná;
- výměna zkušeností – významné fórum pro vzájemné předávání zkušeností;
- předvedení schopností – kdy na sebe může člověk upozornit, na své znalosti a dovednosti;

a i definuje přínosy porad z hlediska předsedajícího, toho kdo poradu vede:

- motivování lidí;
- předání a získání informací;
- rozvoj týmové práce – má vliv na pozitivní pracovní výsledky;
- získání nápadů a námětů;
- nástroj přesvědčování;
- poznání schopností lidí;
- získání autority. (Šuleř, 2008, s. 7-11)

Záleží na ředitelích škol, jak poradu a její přínosy využijí a zda ji uplatní i při rozvoji svých zaměstnanců. A zda při jejím vedení uplatní správné principy k jejímu zefektivnění.

Jak uvádí Trojanová je porada základním komunikačním prostředkem vzdělávacího týmu. Každá porada má určitý průběh a zásady, které je nutno naplnit. Říká, že vlastní setkání členů týmu je pouze její částí, protože porada má následující fáze: příprava porady, vlastní porada a vyhodnocení porady. Při přípravě porady se stanoví, co se bude projednávat, kdo se porady účastní a připraví se program porady a podklady pro účastníky a ještě před započítím porady se vše rozešle účastníkům. Při vlastní poradě by měly být dodrženy hlavní zásady: včasný začátek a konec porady, kontrola splnění přidělených úkolů z minulé porady, naplnění programu porady, průběžná zpětná vazba, zapojení všech účastníků, závěrečné shrnutí, přidělení termínovaných úkolů zodpovědným osobám. Po skončení porady dojde k jejímu vyhodnocení a provede se zápis z porady. Zápis by měl být k dispozici všem účastníkům porady, kteří se k němu mohou vyjádřit do určité doby. Poté je považován za schválený. (Trojanová, 2014, s. 112-116).

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 Výzkumný cíl

Na základě teoretického vymezení pojmu učení, rozvoj, vzdělávání a porada (a v souladu s tím, co je uvedeno v úvodu k této práci) je stanoven tento výzkumný cíl: zjistit, zda a jakým způsobem je využívána porada jako metoda k rozvoji pracovníků a jaké typy porad se nejčastěji používají v praxi k naplnění tohoto účelu.

5.2 Stanovení předpokladů

5.2.1 Předpoklad 1

Na jednáních porad se předávají informace a poznatky ze školení a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků.

5.2.2 Předpoklad 2

Na jednání porad se předávají zkušenosti a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků.

5.2.3 Předpoklad 3

Ne jednání porad se řeší společné problémy a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků.

5.2.4 Předpoklad 4

Porady jsou přínosem pro pedagogické pracovníky

5.3 Metodika

5.3.1 Výzkumný soubor

Vymezení objektu výzkumu – stanovení výběrového souboru respondentů. Respondenti budou učitelky mateřských škol a ředitelky mateřských škol města Pardubice. Předpokládaný základní soubor respondentů je 120 učitelek mateřských škol a 34 ředitelek mateřských škol. Tento soubor umožní autorce práce porovnat míru daného výzkumného problému ve městě Pardubice.

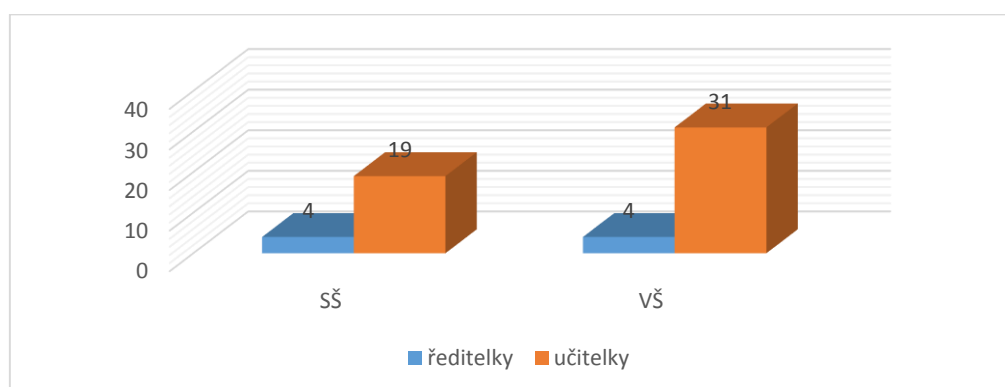
5. 3. 2 Výzkumná metoda

Pro výzkum byla zvolena metoda dotazníkového šetření, které obsahuje uzavřené i otevřené otázky. První část tvoří uzavřené otázky, kde je využita škála čtyř stupňů – rozhodně ano, spíše ano, rozhodně ne a spíše ne. Cílem je zjistit, zda se teoretické předpoklady verifikují praxí. Druhá část s otevřenými otázkami si klade za úkol zjistit názory respondentů na danou problematiku. Závěrečná část dotazníku obsahuje faktografické otázky za účelem získání konkrétních dat od respondentů. Otázky byly zvoleny tak, aby pomohly najít odpověď na stanovený cíl výzkumu, zvolené předpoklady a zároveň byly pro respondenty srozumitelné a nekladly velké nároky na jejich čas.

5. 3. 3 Administrace dotazníku

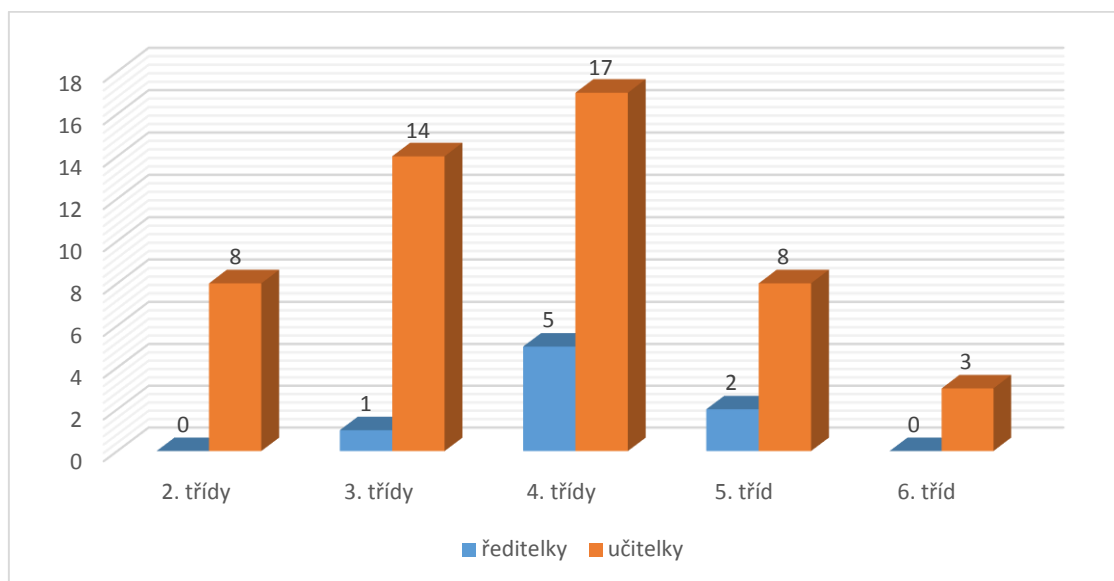
Dotazník byl nejprve pilotován 3 učitelkami mateřských škol, aby byla ověřena srozumitelnost dotazníku. Poté byl dotazník distribuován v písemné formě na jednotlivé mateřské školy. Zpět se vrátilo 50 vyplněných dotazníků učitelkami mateřských škol, což je asi 42% a 8 dotazníků vyplněných ředitelkami mateřských škol, to je 23,5%. Jedná se dostatečný vzorek vzhledem k velikosti základního souboru. Respondenti odpovídali i a otázky pohlaví, vzdělání, velikosti školy a počtu pedagogických pracovníků. Na otázku pohlaví všichni shodně odpověděli, že jsou ženy. Nyní můžeme říci, že všichni respondenti byli ženy.

Otázka Moje vzdělání je:



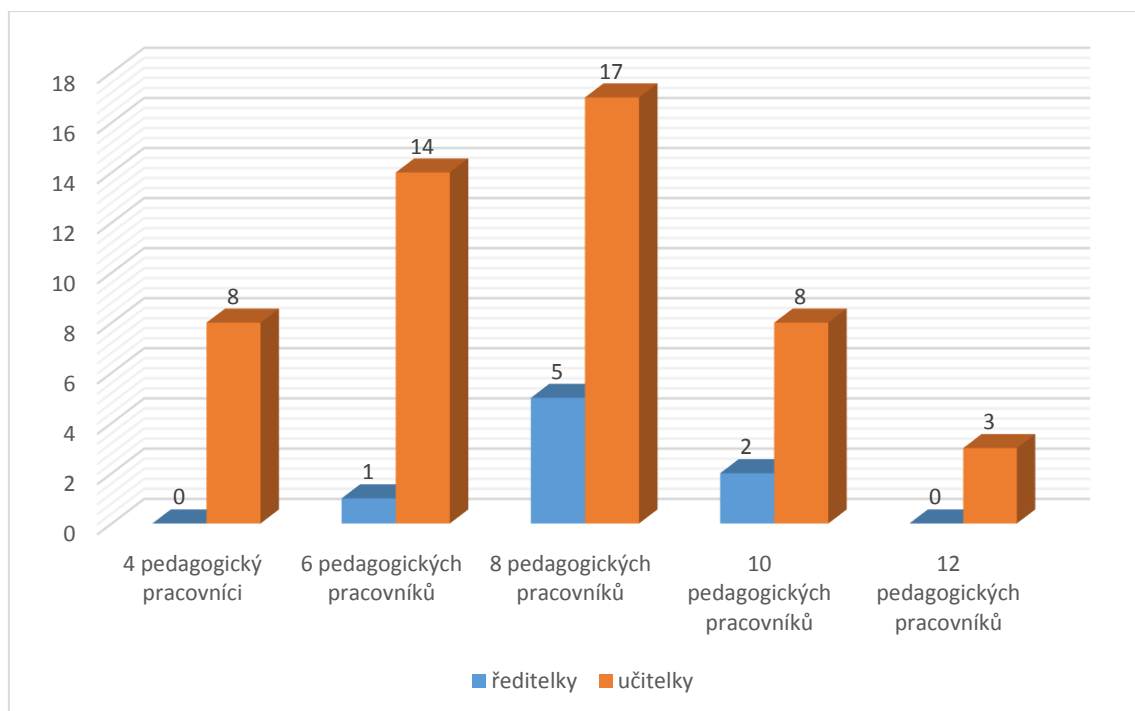
Z grafu vyplývá, že 38% respondentů mělo středoškolské vzdělání a 62% vysokoškolské vzdělání. Z toho 38% respondentů učitelek mělo SŠ vzdělání a 50% respondentů ředitelek mělo SŠ vzdělání.

Otázka: Mateřská škola, kde pracuji má kolik tříd?



Z uvedeného grafu vyplývá, že nejčastěji je zastoupená 4. třídní MŠ.

Otázka: Kolik pedagogických pracovníků má Vaše MŠ?

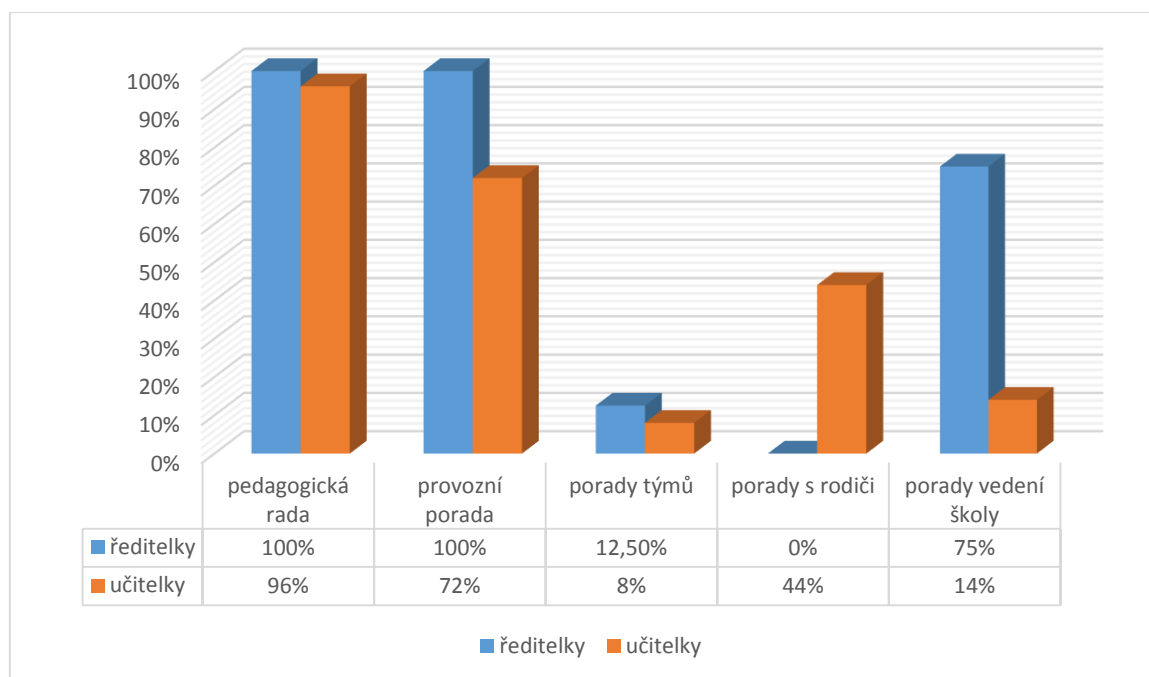


Z uvedeného grafu vyplývá, že nejčastěji respondenti pracují v kolektivu 8 pedagogických pracovníků.

5. 4 Zpracování a interpretace dat z dotazníků

Interpretace dat získaných z dotazníků - byly zpracovány všechny dotazníky, které se vrátily zpět. Bude využita metoda komparace, kdy se porovnají odpovědi ředitelky s odpověďmi učitelky. V první části bylo použito škály (a to čtyřstupňové) a respondenti vybírali mezi odpověďmi rozhodně ano, spíše ano, rozhodně ne a spíše ne a v druhé části byly otázky otevřené, kdy respondenti vyjadřovali svůj názor na danou problematiku.

Otázka č. 1: Jaké typy porad jsou využívány ve Vaší MŠ?



Respondentky učitelky mateřských škol ještě uvedly v jiných typech porad, které využívají v mateřské škole, 1x krátká pondělní pedagogicko-provozní porada a 1x porada pro všechny zaměstnance. Podíl v % je následující:

Typ porad	Počet respondentů -ředitelky	Podíl	Počet respondentů učitelky	Podíl
Pedagogická rada	8	100%	48	96%
Provozní porada	8	100%	36	72%
Porady týmů	1	12,5%	4	8%

Porady s rodiči*	0	0%	22	44%
Porady vedení školy	6	75%	7	14%

(* pokud je zřízena rada rodičů nebo sdružení rodičů a přátel školy)

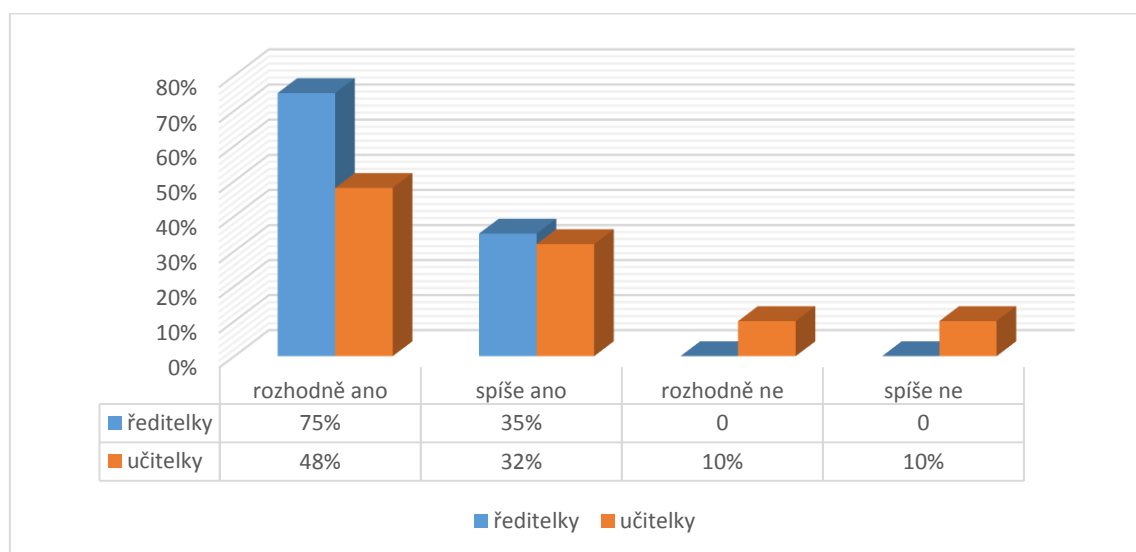
Z uvedeného vyplývá, že v mateřských školách se nejčastěji využívají pedagogické rady a provozní porady. Ostatní typy porad se využívají v omezené míře. Je zajímavé, že respondentky učitelky uvedly, že pedagogickou radu využívají v 96%, a to i když je její pořádání dáno zákonem č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, jako povinnost.

Otázka č. 2: Jak často míváte pedagogické rady a provozní porady ve školním roce:

Ředitelky	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	0x	1x	1x	0x	2x	4x	0x	0x	0x	0x	0x
Učitelky	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	1x	5x	5x	10x	9x	3x	2x	3x	2x	8x	2x

Četnost porad je rozdílná, záleží na řediteli, potřebách jednotlivé školy a úkolech, které je nutno řešit. Optimální četnost: pedagogická rada jednou za dva měsíce a v naléhavých situacích dle potřeby a provozní porada 5x za školní rok, to znamená celkem 10 x za školní rok.

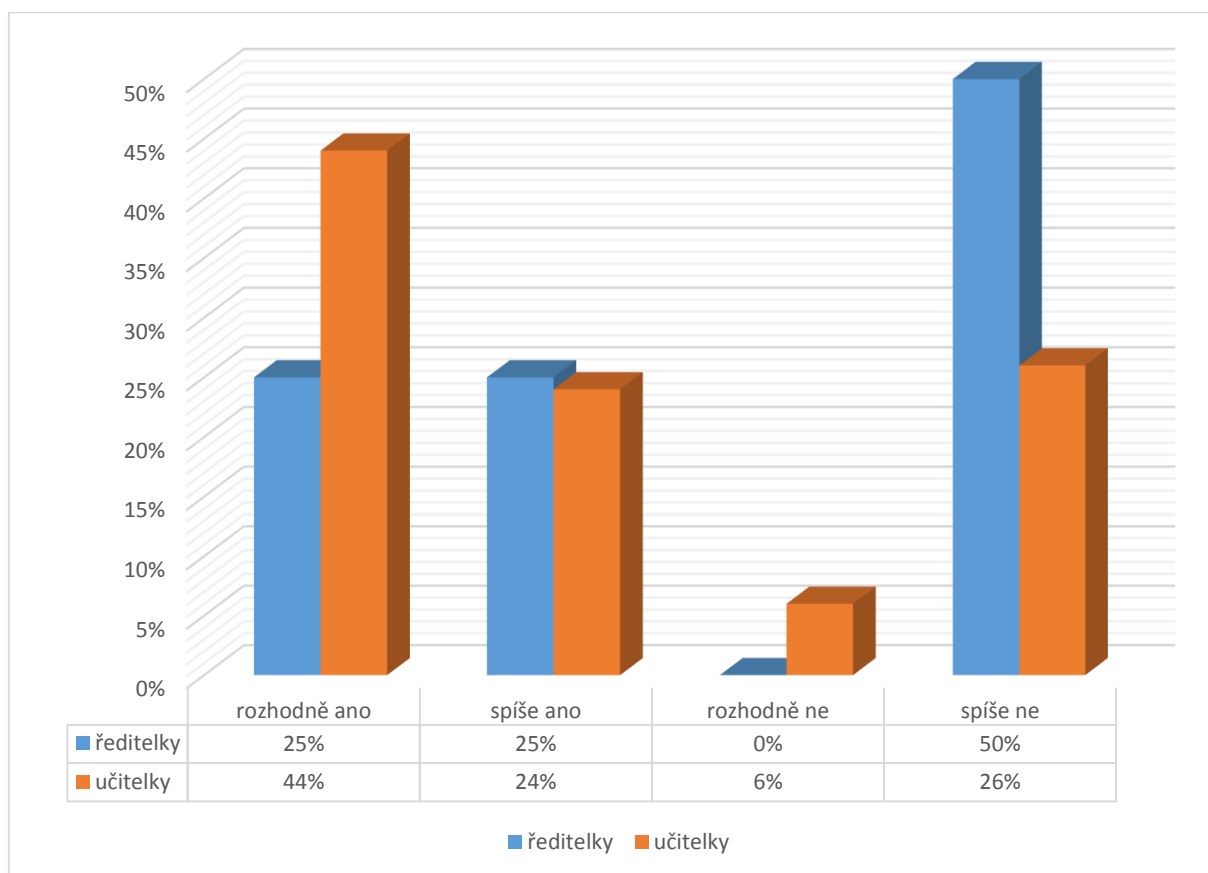
Otázka č. 3: Má Vaše mateřská škola vypracovaný plán porad?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	6	2	0	0
	75%	25%	-	-
Učitelky	24	16	5	5
	48%	32%	10%	10%

Jak z uvedeného vyplývá, většina škol má vypracovaný plán porad. Z celkového počtu sebraných dat ředitelky je to celkem 100% a učitelky je to celkem 80%. Plán porad je důležitý z hlediska naučit se připravovat porady systematicky a trvale.

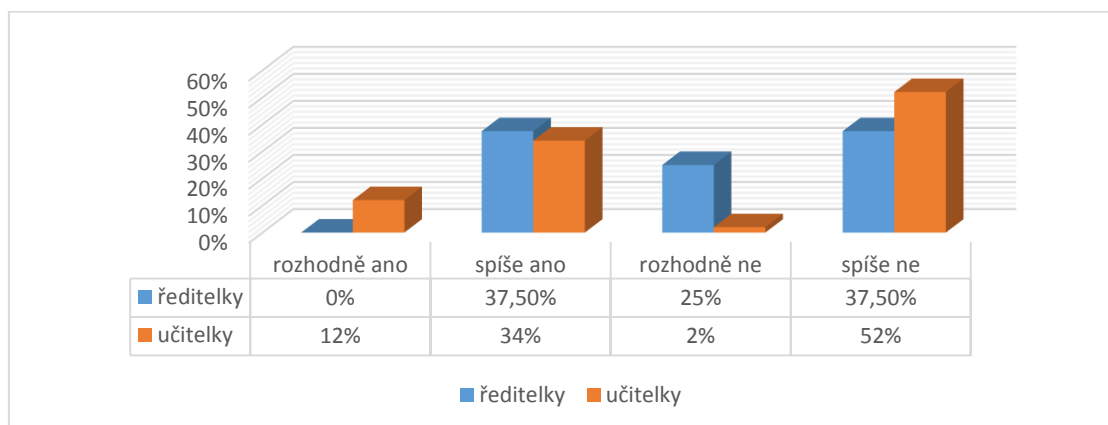
Otázka č. 4: Dává vám vedení školy na vědomí program porady v dostatečném předstihu?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	2	2	0	4
	25%	25%	-	50%
Učitelky	22	12	3	13
	44%	24%	6%	26%

Z daných dat vyplývá, že respondentky ředitelky dávají v 50% vědět program porady v dostatečném předstihu a 68% respondentů učitelek si myslí, že program porady vědí v dostatečném předstihu. Včasné zveřejnění programu porady jedno ze Zlatých pravidel správného vedení porady, aby účastníci včas věděli program porady a mohli se na ni kvalitně připravit.

Otázka č. 5: Bývá porada svolána i mimo určené termíny plánem porad?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	0	3	2	3
	0%	37,5%	25%	37,5%
Učitelky	6	17	1	26
	12%	34%	2%	52%

Z vedeného vyplývá, že porady svolávané mimo termín v 62,5% respondentů ředitelek vylučuje, stejně tak i respondenty učitelky asi v 54%. Při aktuálním řešení situace je porada jednou z možností, kdy jsou pracovníci zapojeni do řešení dané situace.

S touto otázkou souvisela i otázka č. 15: Co bývá nejčastěji tématem mimořádné porady?

Tato otázka byla otevřená a respondenti mohli doplňovat své odpovědi, podle skutečných situací v mateřských školách. Mezi nejčastějšími odpověďmi respondentů ředitelek se vyskytovalo:

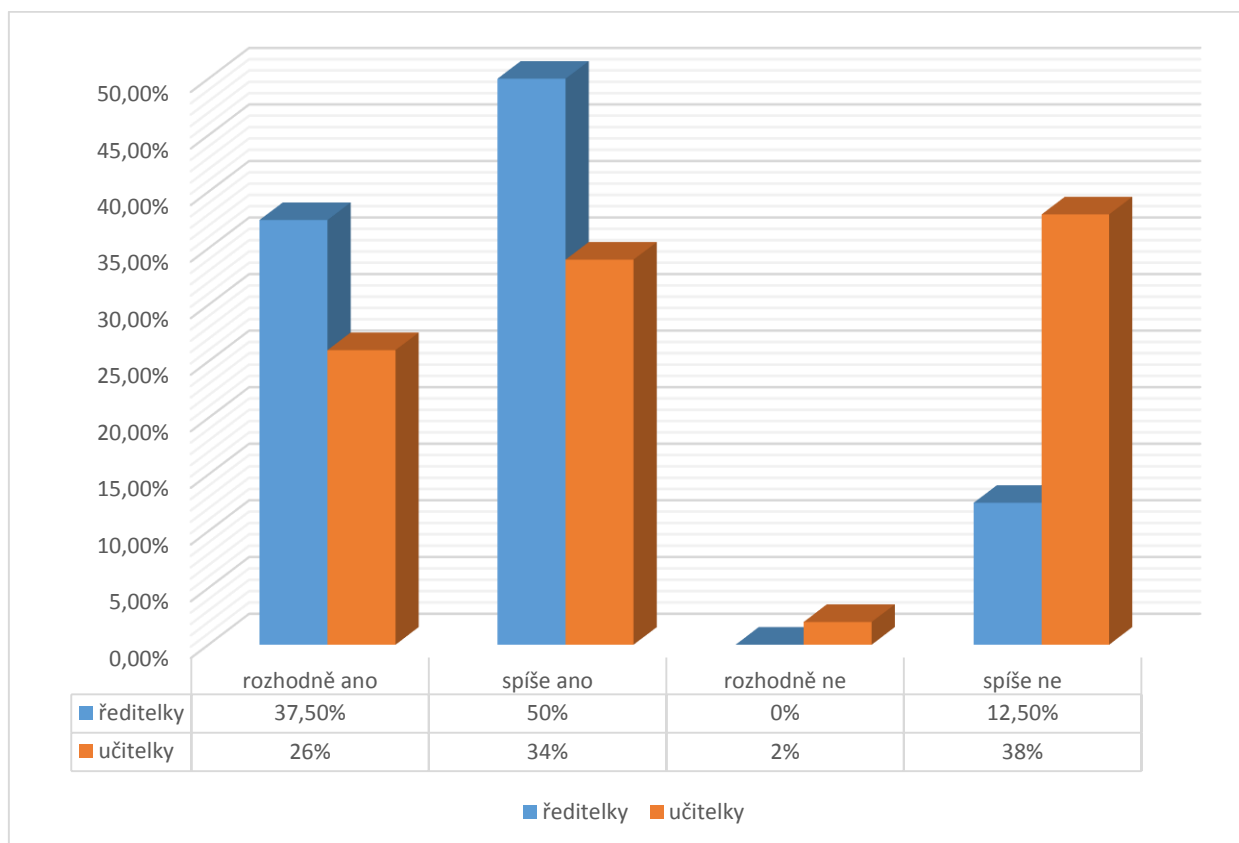
- aktuální řešení dané situace, problémů,[...];
- stížnosti rodičů, vedení školy;
- neplánované změny v provozu MŠ;
- organizační záležitosti;
- změny ve ŠVP;
- plánování akcí;
- předávání poznatků ze školení.

A mezi odpověďmi respondentů učitelek byly nejčastěji tyto odpovědi:

- nečekané edukační problémy ve škole;
- organizace akcí MŠ;
- změny ve ŠVP;
- organizační záležitosti – zástup za nemoc, zápis do MŠ;
- stížnosti rodičů, vedení školy;
- neplánované změny v provozu MŠ;
- vztahy na pracovišti;
- provozní záležitosti.

Uvedené příklady ukazují, že se odpovědi obou skupin respondentů převážně shodují.

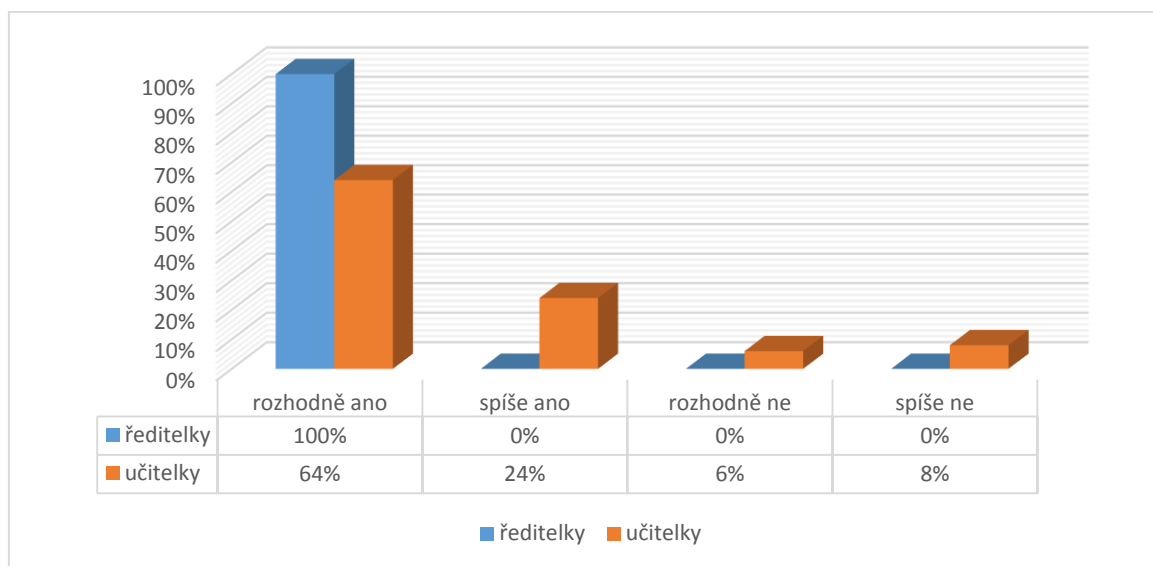
Otázka č. 6: Začínají a končí porady ve stanovený čas?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	3	4	0	1
	37,5%	50%	0%	12,5%
Učitelky	13	17	1	19
	26%	34%	2%	38%

Zde už není odpověď respondentů ředitelek tak jednoznačná, ale přesto si myslí, že porady začínají a končí včas. A porovnáme-li to s výsledkem 60% respondentů učitelek, tak odpovědi ředitelek jsou o 27,5% vyšší. Začínat a končit poradu ve stanovený čas je jednou ze zásad správného vedení porad.

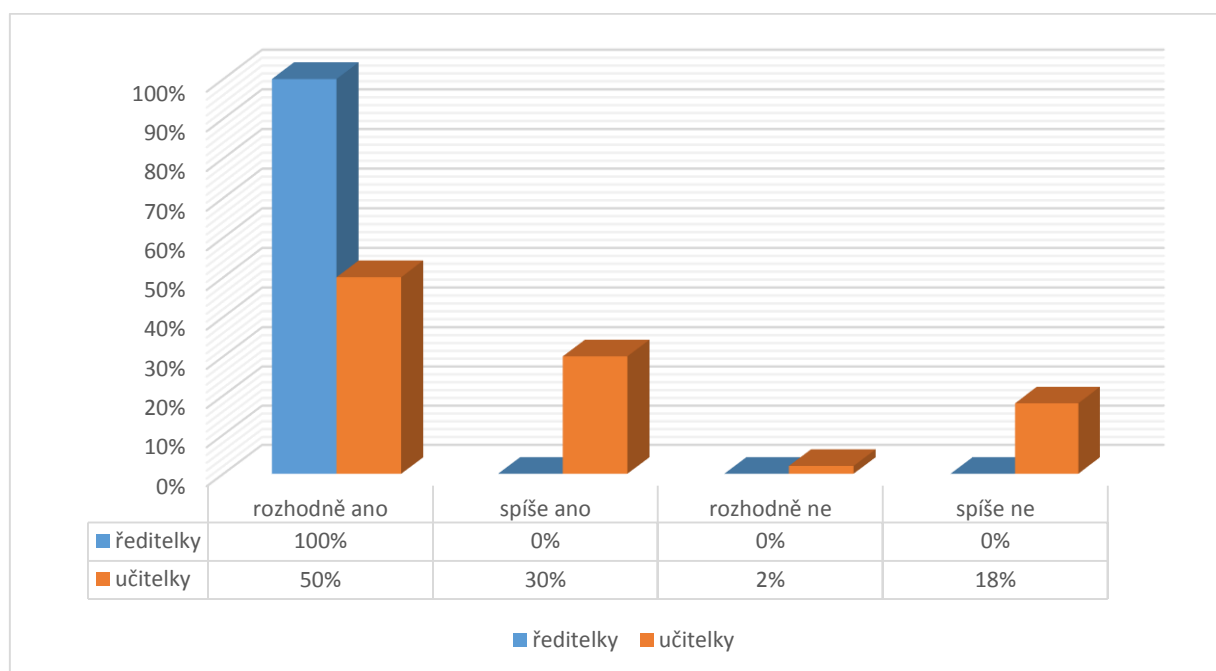
Otázka č. 7: Využíváte porad k předávání poznatků ze školení a kurzů?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	8	0	0	0
	100%	0%	0%	0%
Učitelky	31	12	3	4
	64%	24%	6%	8%

Porovnáme-li odpovědi respondentů ředitelk s učitelkami, tak odpověď respondentů ředitelk je jednoznačná tj. 100% že rozhodně dávají možnost předávat si poznatky ze školení a kurzů. 43 respondentů učitelek odpovědělo, že v jejich škole využívají porad k předávání poznatků ze školení a kurzů tj. celkem 88%. Předávání poznatků ze školení a kurzů, do rozvoje pracovníků patří a je jen správně, že jen malé procento respondentů učitelek odpovědělo, že si tyto poznatky nepředávají.

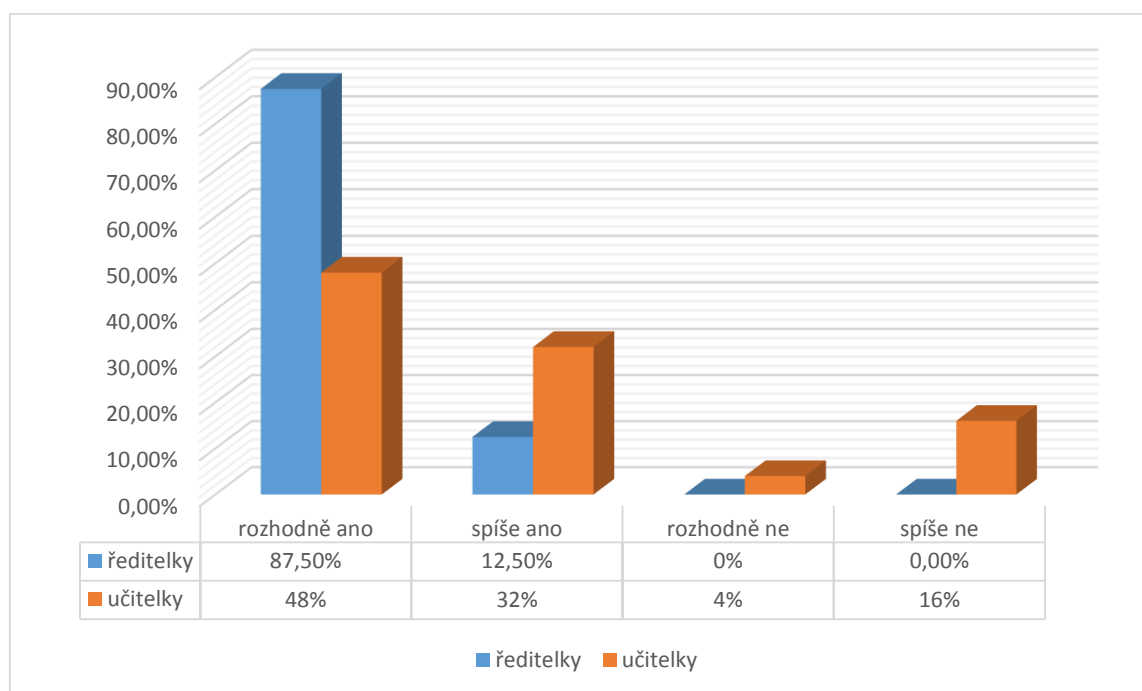
Otázka č. 8: Máte možnost diskuse a doplňujících otázek po prezentaci ze školení?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	8	0	0	0
	100%	0%	0%	0%
Učitelky	25	15	1	9
	50%	30%	2%	18%

Z daných dat vyplývá, že u respondentů ředitelek je opět odpověď jednoznačná, tj. 100%, že dávají možnost diskuse po prezentaci ze školení. 40 respondentů učitelek tj. 80% má možnost diskuse a doplňujících otázek po prezentaci ze školení. Možnost objasnit si projednávané téma, dává každému zaměstnanci příležitost, aby pochopil, co mu chce kolega sdělit. A proto je důležité po vyslechnuté prezentaci zařadit i diskusi na dané téma.

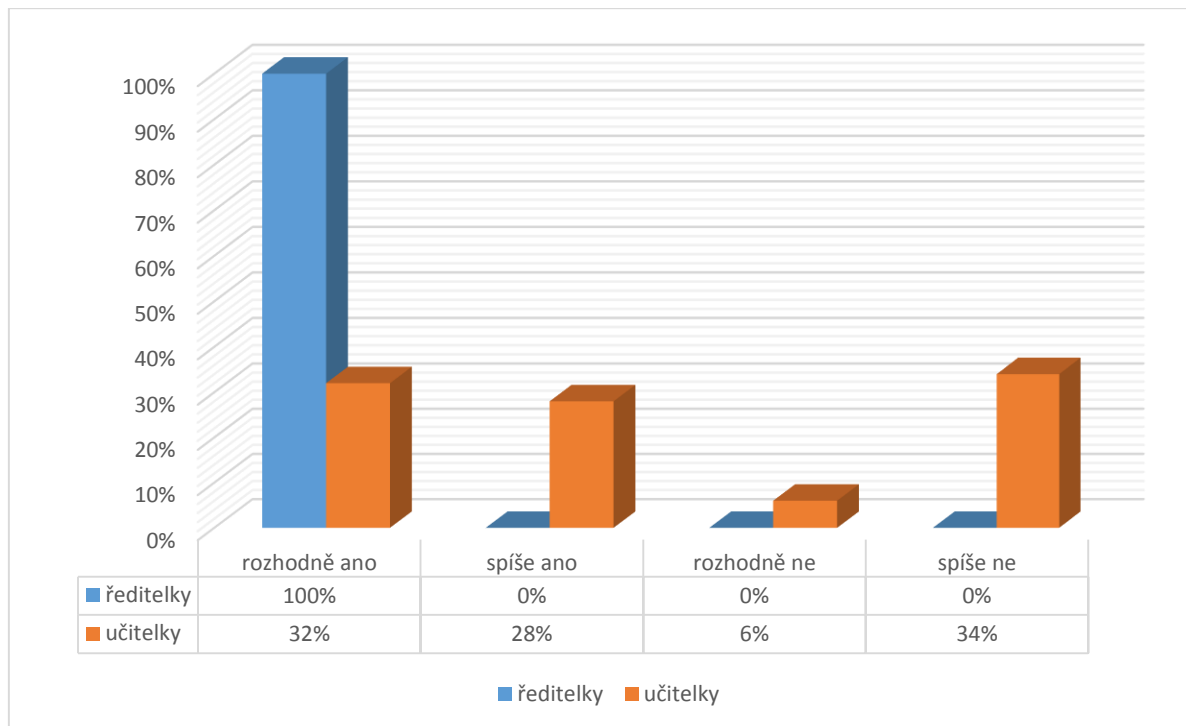
Otázka č. 9: Využíváte pedagogické rady k předávání pedagogických zkušeností?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	7	1	0	0
	87,5%	12,5%	0%	0%
Učitelky	24	16	2	8
	48%	32%	4%	16%

Z výsledků vyplynulo, že 100% respondentů ředitelek uvedlo, že si převážně zkušenosti navzájem ve své škole předávají a 80% respondentů učitelek napsalo, že si navzájem ve své škole zkušenosti předávají. Vždyť právě předávání zkušeností by mělo být jedním z přínosů porady jak pro účastníky tak i pro předsedajícího.

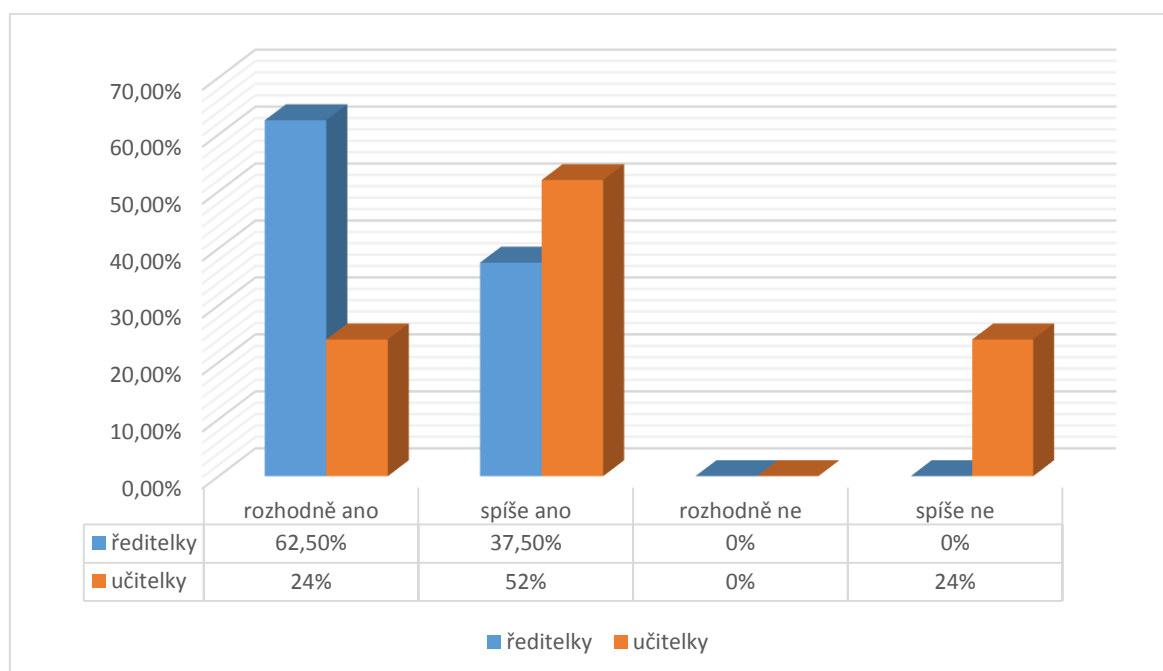
Otázka č. 10: Míváte i jiné porady než pedagogickou radu, kde řešíte předávání pedagogických zkušeností?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	8	0	0	0
	100%	0%	0%	0%
Učitelky	16	14	3	17
	32%	28%	6%	34%

Je tedy zřejmé, že odpovědi respondentů, obzvláště ředitelek, jsou velmi zajímavé, neboť 100% z nich odpovědělo, že si pedagogické zkušenosti předávají i mimo pedagogickou radu na jiných poradách. Respondentky učitelky odpověděly, že asi v 60%. Tento problém je hoděn bližšímu zkoumání.

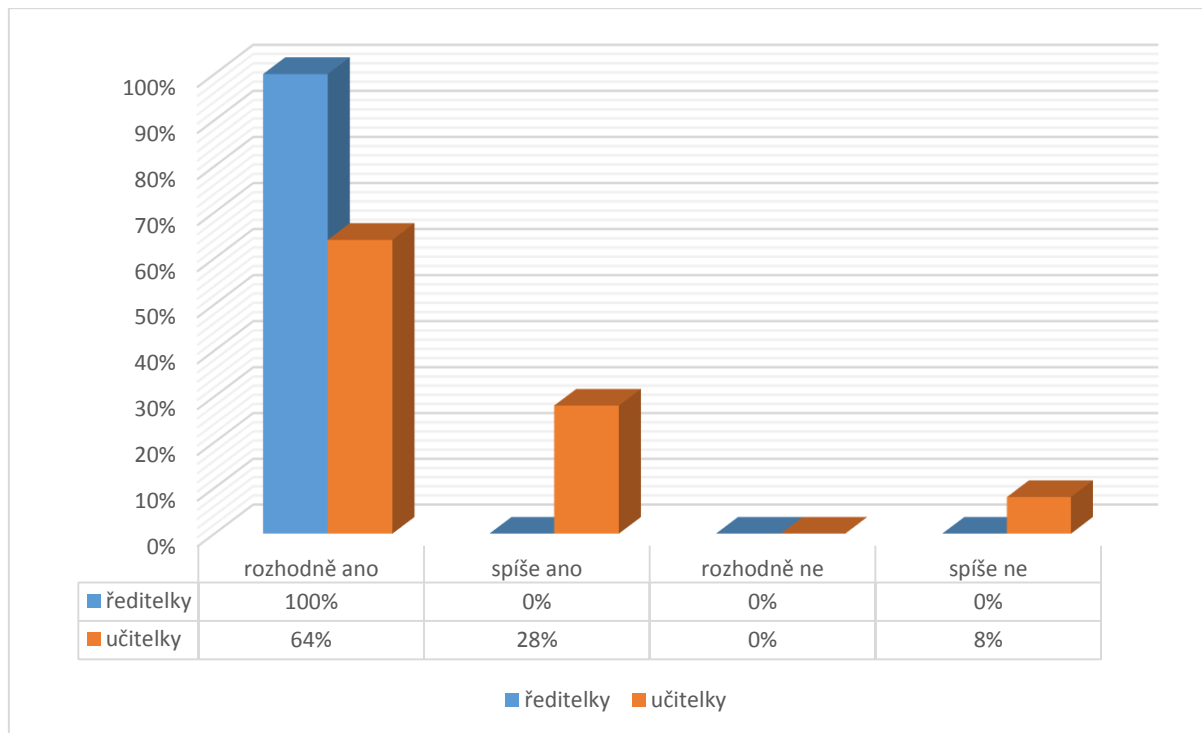
Otázka č. 11: Přicházejí pedagogičtí pracovníci na poradu s návrhy na řešení problémů?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	5	3	0	0
	62,5%	37,5%	0%	0%
Učitelky	12	26	0	12
	24%	52%	0%	24%

100% respondentů ředitelek označilo odpověď ano a 76% respondentů učitelek se vyjádřilo, že přicházejí na poradu s návrhy na řešení problémů. Ani jeden respondent neoznačil odpověď rozhodně ne

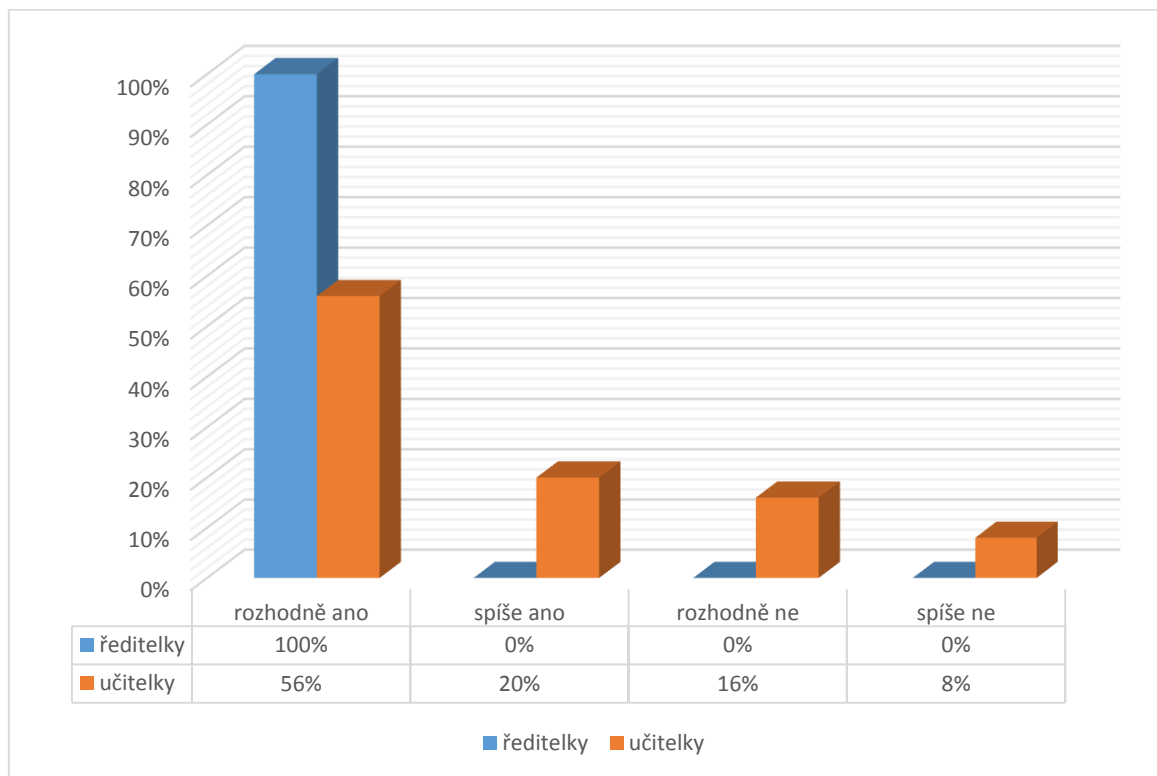
Otázka č. 12: Mají všichni pedagogičtí pracovníci možnost vyjádřit se k problémům řešené na poradě?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	8	0	0	0
	100%	0%	0%	0%
Učitelky	32	14	0	4
	64%	28%	0%	8%

Podle výsledků z dotazníku respondentky učitelky odpovídaly shodně, že každý má možnost vyjádřit se k řešenému problému tj. 100%. Respondentky učitelky tak jednoznačný názor neměly, pouze 92% dotázaných označilo možnost, že se můžou vyjádřit se k řešenému problému. Dát možnost vyjádřit se k problému a zapojení všech účastníků do jednání porady patří k hlavním zásadám vedení porad.

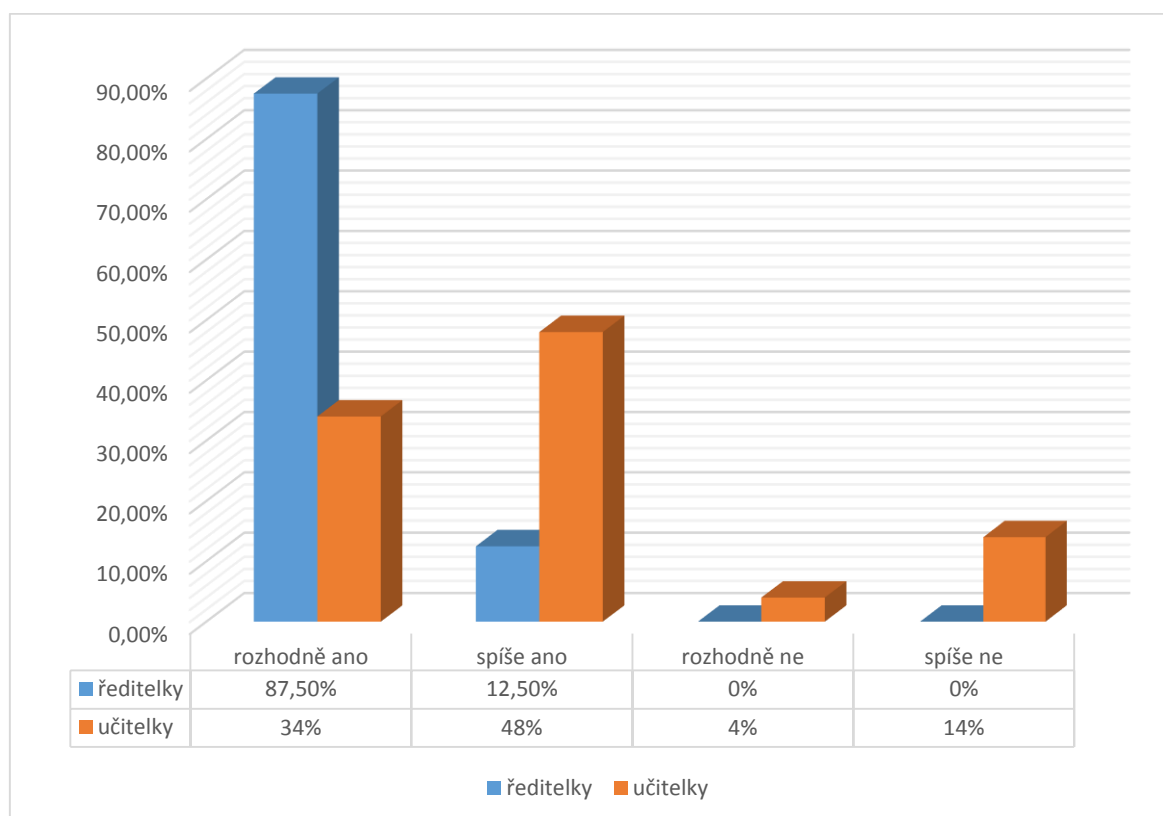
.Otázka č. 13: Přispívají poskytované informace a poznatky, popřípadě řešení problémů a výměna zkušeností k Vašemu rozvoji?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
Ředitelky	8	0	0	0
	100%	0%	0%	0%
Učitelky	28	10	8	4
	56%	20%	16%	8%

Dle názoru ředitelky informace, poznatky, řešení problémů a výměna zkušeností přispívají v 100% k rozvoji pedagogických pracovníků, učitelky tak jednoznačný názor nesdílí, přesto v téměř 76% se přiklánějí k názoru, že je informace, poznatky, řešení problémů a výměna zkušeností rozvíjejí.

Otázka č. 14: Jsou porady pro Vás přínosem?



Respondenti	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodne ne	Spíše ne
Ředitelky	7	1	0	0
	87,5%	12,5%	0%	0%
Učitelky	17	24	2	7
	34%	48%	4%	14%

Podle výsledku z dotazníkového šetření se asi 100% ředitelek domnívá, že porady jsou pro pedagogické pracovníky přínosem, a asi 82% respondentů učitelek se domnívá, že porady jsou pro ně přínosem.

S uvedenou otázkou souvisela i otázka č. 15, kdy se jednalo o otevřenou otázku, kdy respondenti měli možnost doplnit, jakým přínosem jsou pro ně porady.

Otázka č. 16: Pokud bylo jednání porad pro Vás přínosem, napište zde jakým.

Otázka byla opět otevřená, kde mohli respondenti doplnit své poznatky a zkušenosti z porad jako takových. Názory byly různé, někdy i záporné. Nejprve odpovědi respondentů učitelek a pak pro srovnání i odpovědi respondentů ředitelk.

„ V rozsahu četnosti, jak je máme (každý měsíc trávíme v práci až do 20-21 hodin) je to pro všechny spíš utrpení než přínos, ale přínos vidím v možnosti společně se informovat o problémech konkrétních tříd a dětí, možnost sjednocovat vzdělávací strategii a profilaci školy, předávat si zkušenosti, společně s ostatními učitelkami hledat řešení problémových situací a v neposlední řadě předání termínů plánovaných akcí a poznatků ze školení, [...].

Přínosem je přehled o probíhajícím dalším vzdělávání pedagogických pracovníků – kvalitní a nekvalitní školení, vyjasnění zodpovědnosti, pravomoci a úkolů jednotlivých pedagogů [...]

Vím co se děje, co se plánuje, mám možnost nadnést své nápady a vyslechnout si nápady ostatních, lze vymyslet společné řešení či postup v různých situacích [...].

Více hlav více nápadů více pohledů a zbývá si jen vybrat ten, který vyhovuje mým dětem ve třídě nebo i způsobu mé výuky[...].

Přínosem jsou aktuální informace o dění v MŠ, možnost nastínění problému před všemi pracovníky a snaha o vyřešení v kolektivu [...].

Vážím si jiných názorů na problematiku, předávání zkušeností, faktů ze školení, [...].“

Toliko názory respondentů učitelek a nyní odpovědi respondentů ředitelk pro srovnání:

„předávání zkušeností, nové poznatky z různých oblastí, možnost naplánování týdenního plánu a činností [...].“

Z uvedeného vyplývá, že pohled na poradu je rozdílný z pohledu vedoucích pracovníků a řádových zaměstnanců.

Otázka č. 17: Zde můžete vyjádřit názor na danou problematiku.

Otevřená otázka, kde měli respondenti příležitost vyjádřit se k problematice porad jako takových. Je zajímavé, že i respondentky učitelky mají zájem o to, jaké budou výsledky šetření. Respondentky ředitelky se k problematice nevyjádřily. Názory respondentů učitelek:

„Problém vidím v tom, že se jedná často o monolog ředitelky, máme sice možnost se vyjádřit, ale ona nakonec rozhodne stejně podle sebe (často to pak vypadá tak, že 5 učitelek chce něco jiného, na čem se shodnou, je to uvedeno v zápise z porady, ale za týden dostaneme příkazem věci dělat dle jejího přání)[...].

Osobně se mi i četnost (každý měsíc do pozdních hodin) zdá přehnaná. Porady jsou určité přínosné, ale nesmí až tak moc zasahovat do osobního života (když k tomu člověk přidá několik akcí měsíčně atd.)[...].

Význam porad podle mého názoru záleží na situaci ve škole. V předchozím působišti jsme porady v podstatě nepotřebovaly. Perfektně fungoval komunikační systém a všichni vždy věděli vše. Hodně jsme spolu komunikovali a porady byly zbytečné. V nynější škole jsou porady potřebné, informace se zde příliš nepředávají, škola je větší a tedy je i mnohem více organizačních a provozních problémů, které je třeba řešit. Tudíž potřeba a přínos porad se podle mne liší škola od školy [...]

někteří členové kolektivu se nevyjadřují k danému tématu, nejeví zájem o problematiku,[...] pedagogické rady jsou důležitou součástí vedení MŠ, týkají se i plánování v rozvoji MŠ porady zkvalitňují práci pedagoga, utužují kolektiv, přivítala bych tyto rady častěji[...].“

5.5 Vyhodnocení dotazníkového šetření

V sebraných výsledcích se odrazilo, že jedna ředitelka dotazník nevyplnila. Přesto s ohledem na použitou metodu komparace jsou výsledky pro účely této práce dostačující. Z výsledků vyplynuly některé rozdílné pohledy obou skupin respondentů na danou problematiku. Do dotazníku byly zařazeny i některé otázky týkající se organizace porad a to se záměrem připravit respondenty na danou problematiku. V některých bodech se respondenti shodli, a to zejména na tom, že se porady v mateřských školách konají a k tomuto účelu jsou zejména využívány pedagogické rady a provozní porady. Z uvedených výsledků ale vyplynulo, že respondenty učitelky uvedly, že pedagogická rada je využívána pouze v 96% i když je povinná ze zákona 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Také odpověď respondentů na četnost pedagogických rad a provozních porad je rozdílná. Nejvíce ředitelek se přiklonilo k frekvenci porad 6x do roka (tj. jeden krát za dva měsíce), zatímco nejvíce učitelek se přiklonilo k počtu čtyři krát do roka. Shodnost není ani co se týká sdělování programu porad s předstihem. Předávání pedagogických zkušeností, možnosti vyjádřit svůj názor k problémům řešené na poradě, návrhů na zkvalitnění práce a možnosti doplňujících otázek byly názory respondentů rozdílné, ale v celkovém součtu zanedbatelné. Velký rozdíl byl u odpovědi na otázky číslo 6, zda porady začínají včas a trvají plánovanou dobu. Také neochota vyjádřit se k dané problematice vyplynula u respondentů ředitelek, učitelky naopak své poznatky a názory sdělily, i když některé byly spíše negativního rázu. Shoda nastala také

v dílčí odpovědi, kdy měli respondenti vyjádřit názor, co se projednává na mimořádných pedagogických radách.

5. 5. 1 Potvrzení či vyvrácení předpokladů

V úvodu výzkumné části byly stanoveny tyto výzkumné předpoklady.

Předpoklad č. 1: Na jednáních porad se předávají informace a poznatky ze školení a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků. Tento předpoklad byl, jak vyplynulo z dotazníkového šetření naplněn, a respondenti potvrdili v otázkách číslo 7, 8 a 13, že se na poradách předávají informace a poznatky ze školení a tím se rozvíjejí pedagogičtí pracovníci.

Předpoklad č. 2: Na jednání porad se předávají zkušenosti a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků. Tento předpoklad byl naplněn, jak vyplynulo z dotazníkového šetření, respondenti v otázkách číslo 9, 10 a 13, že se na poradách předávají zkušenosti a tím se rozvíjejí pedagogičtí pracovníci.

Předpoklad č. 3: Na jednání porad se řeší společné problémy a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků. I tento předpoklad byl potvrzen, neboť z dotazníkového šetření vyplynulo, obzvláště z otázek číslo 11, 12 a 13, že se řeší společné problémy a to ovlivňuje rozvoj pedagogických pracovníků.

Předpoklad č. 4: Porady jsou přínosem pro pedagogické pracovníky. Jak vyplynulo z dotazníkového šetření hlavně z otázek č. 14 a 16, i tento předpoklad byl naplněn, i když ze stran učitelek byly vneseny drobné námitky. Je nutno se zamyslet nad tím, co respondenty vedlo k výhradám a jak tyto výhrady lze odstranit.

V odborné literatuře můžeme vyčíst především znalosti a rady, jak správně postupovat, ale ty nestačí k dosažení požadovaného úspěchu. Pro úspěch je nezbytné přeměnit znalosti v dovednosti, a pokud se tímto doporučením nebudou řídit vedoucí pracovníci škol, nebude dosažen i žádoucí efekt, který se od toho očekává. A aby toto bylo naplněno je potřeba dál vzdělávat ředitele škol, ale i ředitelům dát možnost testovat teoretické poznatky v praxi, tak aby teorie byla přeměněna v dovednosti každého manažera školy.

6 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda a jak je v mateřských školách používaná porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků. Dotazníkovým šetřením byly získány potřebné informace o současném stavu používání porad jako metody rozvoje pedagogických pracovníků. Ve světle tohoto dotazníkového šetření **lze porady označit za přínosné pro pedagogické pracovníky**, neboť na nich mimo jiné dochází k předávání informací, poznatků ze školení a zkušeností, řeší se společné problémy, čímž dochází k rozvoji pedagogických pracovníků.

Závěrem lze shrnout, že na základě informací získaných prostřednictvím dotazníků a zpracování odpovědí **se potvrdily výchozí předpoklady této práce**. Z dotazníkového šetření jednoznačně vyplynulo, že porada je využívána jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků. Analýza odpovědí na jednotlivé otázky přitom ukázala rozdílnost pohledu na danou problematiku z pohledu ředitelek škol a učitelek. Zajímavé bylo i zjištění, že respondenti se přiklánějí k názoru, že si poznatky ze školení a pedagogické zkušenosti předávají i na jiných poradách, než jen na pedagogické radě. V tomto ohledu odpovědělo 100% respondentů ředitelek, že si pedagogické zkušenosti předávají i mimo pedagogickou radu na jiných poradách. Tento problém se tak jeví jako vhodný k dalšímu zkoumání. Výstup z této práce je zajímavý a použitelný zejména pro management mateřských škol a vedoucích zaměstnanců ve školství. Přínos je možné spatřovat zejména pro začínající vedoucí pracovníky, ale také pro vedoucí pracovníky, kteří si uvědomují své nedostatky ve vedení podřízených a chtějí změnit své dosavadní postupy a nahradit je efektivnějšími.

7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

7.1 Odborná literatura

1. ARMSTRONG Michael – *Řízení lidských zdrojů – nejnovější trendy a postupy*, 10. vydání, Praha, Grada Publishing a. s., Dotisk 2009, s. 800, ISBN 978-80-247-1407-3
2. DVOŘÁKOVÁ Zuzana a kol., *Řízení lidských zdrojů*, 1. vydání Praha, C. H. Beck, 2012, s. 559, ISBN 978-80-7400-347-9
3. HÁJEK Jiří – *Efektivní vedení porad a jednání ve škole*, 1. vydání Praha, Národní institut pro další vzdělávání, 2009, s. 22, ISBN 978-80-86956-54-1
4. HRONÍK František – *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, 1. vydání Praha, Grada Publishing, 2007, s. 240, ISBN 978-80-247-1457-8
5. KAŇÁKOVÁ Eva – *Jak efektivně vést porady*, 1. vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2008, s. 176, ISBN 978-80-247-1625
6. KOCIÁNOVÁ Renata – *Personální činnosti a metody personální práce*, 1. vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2010, s. 224, ISBN 978-80-247-2497-3
7. KOUBEK Josef – *Personální práce v malých a středních firmách*, 4. aktualizované a doplněné vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2011, s. 288, ISBN 978-80-247-3823-9
8. KOUBEK Josef – *Řízení lidských zdrojů - Základy moderní personalistiky*, 5. vydání Praha, Management press s.r.o., 2015, s. 400, ISBN 978-80-7261-288-8
9. LAZAROVÁ Bohumíra a kol. – *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*, 1. vydání Brno, Paido, edice pedagogické literatury, 2006, s. 230, ISBN 80-7315-114-6
10. PLAMÍNEK Jiří, *Vedení lidí, týmů a firem – Praktický atlas managementu*, 4. zcela přepracované vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2014, s. 160, ISBN 978-80-247-3664-8
11. PLAMÍNEK Jiří - *Vedení porad, Jak dosáhnout maximálního výsledku s minimem lidí, času a energie*, 2. rozšířené vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2012, s. 120, ISBN 978-80-247-4118-5
12. PRÁŠILOVÁ Michaela – *Vybrané kapitoly ze školského management pro pedagogické pracovníky*, 1. vydání Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 212, ISBN 80-244-1415-5
13. PRŮCHA Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří – *Pedagogický slovník*, 7. aktualizované a rozšířené vydání Praha, Portál s.r.o., 2013, s. 400, ISBN 978-80-262-0403-9
14. SYSLOVÁ Zora – *Autoevaluace v mateřské škole, cesta ke kvalitě vzdělávání*, 1. vydání Praha, Portál s.r.o., 2012, s. 184, ISBN 978-80-262-0183-0

15. ŠIKÝŘ Martin – *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*, 1. vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2014, s. 200, ISBN 978-80-247-5212-9
16. ŠIKÝŘ Martin – *Personalistika pro manažery a personalisty*, 1. vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2012, s. 208, ISBN 978-80-247-4151-2
17. ŠIKÝŘ Martin, BOROVEC David, LHOTKOVÁ Irena – *Personalistika v řízení školy*, 1. vydání Praha, Wolters Kluwer, a. s., 2012, s. 200, ISBN 978-80-7357-901-2
18. ŠULEŘ Oldřich – *Porada jako efektivní nástroj řízení*, 1. vydání Brno, Computer Press, a.s., 2008, s. 176, ISBN 978-80-251-2091-0
19. TROJAN Václav – *Pedagogický proces a jeho řízení*, 1. vydání Praha, Wolters Kluwer, a.s., 2014, s. 92, ISBN 978-80-7478-539-9
20. TROJANOVÁ Irena – *Ředitel s střední management školy*, 1. vydání Praha, Portál s. r. o., 2014, s. 176, ISBN 978-80-262-0591-3
21. TROJANOVÁ Irena – *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*, 1. vydání Praha, Wolters Kluwer, a. s., 2014, s. 120, ISBN 978-80-7478-656-3
22. TURECKIOVÁ Michaela – *Klíč k účinnému vedení lidí*, 1. vydání Praha, Grada Publishing a.s., 2007, s. 128, ISBN 978-80-247-0882-9
23. TURECKIOVÁ Michaela - *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*, 1. vydání Praha, Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, 1. Vydání, s. 128, ISBN 978-80-86723-80-8
24. TURECKIOVÁ Michaela, *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, 1. vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2004, 1. Vydání, s. 172, ISBN 80-247-0405-6
25. VÁCHAL Jan, VOCHOZKA Marek a kolektiv – *Podnikové řízení*, 1. vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2013, 1. Vydání, s. 688, ISBN 978-80-247-4642-5
26. VETEŠKA Jaroslav, TURECKIOVÁ Michaela – *Kompetence ve vzdělávání*, 1. vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2008, s. 160, ISBN 978-80-247-1770-8
27. VODÁK Josef, KUCHARČÍKOVÁ Alžběta – *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 2. aktualizované vydání Praha, Grada Publishing a. s., 2011, s. 240, ISBN 978-80-247-3651-8
28. WIEKE Thomas – *Porady a jednání – jak se prosadit a dosáhnout svých cílů*, 1. vydání Praha, Grada Publishing, a. s., 2006, s. 108, ISBN 80-247-1686-0

7.2 Další relevantní zdroje

1. ČEPELOVÁ Zuzana – *Jak vést porady efektivně*, Moderní řízení: informativní měsíčník pro vedoucí pracovníky, Manager Digest 2011, roč. 46, č. 6, s. 10-14, ISSN 0026-8720.
2. FUCHSOVÁ Kamila, POUCHA Tomáš – *Klíč k vedení porad*, Moderní obec: měsíčník pro komunální politiku a regionální rozvoj, 2012, roč. 18, č. 1, s. 26, ISSN 1211-0507
3. HYNEK Jiří – *Porada nemusí být frustrující ztrátou času*, HR forum: časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2006, roč. 7., č. 9, s. 30, ISSN 1212-6907
4. NÁHLOVSKÝ Pavel - *Připravujete se na poradu?*, Moderní řízení: informativní měsíčník pro vedoucí pracovníky, Manager digest 2011, roč. 46, č. 3, s. 69, ISSN 0026-8720
5. Zákon č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění (Školský zákon), dostupné z:
<http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
6. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících v platném znění, dostupné z:
<http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
7. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, dostupné z:
<http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>

8 PŘÍLOHY

8.1 Příloha č. 1 – Dotazník pro učitelky

Vážené kolegyně, vážení kolegové!

Jmenuji se Magda Navrátilová a studuji třetím rokem Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze obor Školský management. V současné době píší bakalářskou práci s názvem „Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků v mateřské škole“. Chtěla bych Vás vyplněním tohoto dotazníku požádat o pomoc při objasňování této problematiky. Dotazník je anonymní, **pokud u některých položek souhlasíte s více možnostmi, označte prosím všechny, které Vám vyhovují**. Odpovědi prosím zakřížkujte nebo doplňte dle uvážení.

1. Jaké typy porad jsou využívány ve Vaší MŠ? (prosím zakroužkujte, případně doplňte)

- Pedagogická rada
- Provozní porada
- Porady týmů
- Porady s rodiči (pokud je zřízena rada rodičů nebo sdružení rodičů a přátel školy)
- Porady vedení školy
- Jiné porady (prosím uveďte)

2. Jak často míváte pedagogické rady ve školním roce?

		ROZHOD NĚ ANO	SPÍŠE ANO	ROZHOD NĚ NE	SPÍŠE NE
3.	Má Vaše MŠ vypracovaný plán pedagogických rad?				
4.	Dává Vám vedení školy na vědomí program rady v předstihu?				
5.	Bývá pedagogická rada svolávána i mimo určené termíny plánem porad?				

6.	Začínají a končí porady ve stanovený čas?				
7.	Využíváte pedagogické rady i k předávání poznatků ze školení a kurzů?				
8.	Máte možnost diskuse a doplňujících otázek po prezentaci ze školení?				
9.	Využíváte pedagogické rady k předávání pedagogických zkušeností?				
10.	Míváte i jiné porady než pedagogickou radu, kde řešíte předávání poznatků a pedagogických zkušeností?				
11.	Mají všichni pedagogičtí pracovníci možnost vyjádřit se k problémům řešené na pedagogické radě?				
12.	Přicházejí pedagogičtí pracovníci na pedagogickou radu s návrhy na řešení problémů?				
13.	Přispívají poskytované informace a poznatky, popřípadě řešení problémů a výměna zkušeností k Vašemu rozvoji?				
14.	Myslíte si, že pedagogické rady jsou pro vaši práci přínosem?				
15.	Co bývá nejčastějším tématem mimořádné pedagogické rady?				
16.	Jestli-že bylo jednání porad pro Vás přínosem, napište zde prosím jakým				
17.	Zde můžete vyjádřit názor na danou problematiku:				

Jsem:	muž	žena
Moje vzdělání je:	SŠ	VŠ

MŠ, kde pracuji má	(napište prosím počet tříd)
Kolik pedagogických pracovníků má Vaše MŠ	(napište prosím počet)

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku i za Váš čas!!!!

8.2 Příloha č. 2 – Dotazník pro ředitelky

Vážené kolegyně, vážení kolegové!

Jmenuji se Magda Navrátilová a studuji třetím rokem Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze obor Školský management. V současné době píši bakalářskou práci s názvem „Porada jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků v mateřské škole“. Chtěla bych Vás vyplněním tohoto dotazníku požádat o pomoc při objasňování této problematiky. Dotazník je anonymní, **pokud u některých položek souhlasíte s více možnostmi, označte prosím všechny, které Vám vyhovují.** Odpovědi prosím zakřížkujte nebo doplňte dle uvážení.

1. Jaké typy porad využíváte ve Vaší MŠ? (prosím zakroužkujte, případně doplňte)

- Pedagogická rada
- Provozní porada
- Porady týmů
- Porady s rodiči (pokud je zřízena rada rodičů nebo sdružení rodičů a přátel školy)
- Porady vedení školy
- Jiné porady (prosím uveďte)

2. Jak často pořádáte pedagogické rady ve školním roce?

		ROZHOD NĚ ANO	SPÍŠE ANO	ROZHOD NĚ NE	SPÍŠE NE
--	--	------------------	--------------	-----------------	-------------

3.	Máte vypracovaný plán pedagogických rad?				
4.	Dáváte na vědomí program rady v předstihu?				
5.	Svoláváte pedagogickou radu i mimo určené termíny plánem porad?				
6.	Začínáte a končíte porady ve stanovený čas?				
7.	Dáváte možnost, aby byly pedagogické rady využívány k předávání poznatků ze školení a kurzů?				
8.	Dáváte možnost pedagogům k diskusi a doplňujícím otázkám po prezentaci ze školení?				
9.	Využíváte pedagogické rady k předávání pedagogických zkušeností?				
10.	Svoláváte i jiné porady než pedagogickou radu, kde řešíte předávání poznatků a pedagogických zkušeností?				
11.	Dáváte možnost všem pedagogickým pracovníkům vyjádřit se k problémům řešené na pedagogické radě?				
12.	Přicházejí pedagogičtí pracovníci na pedagogickou radu s návrhy na řešení problémů?				
13.	Přispívají poskytované informace a poznatky, popřípadě řešení problémů a výměna zkušeností k Vašemu rozvoji?				
14.	Myslíte si, že pedagogické rady jsou pro vaši práci přínosem?				
15.	Co bývá nejčastějším tématem mimořádné pedagogické rady?				
16.	Jestli-že bylo jednání porad pro Vás přínosem, napište zde prosím jakým				

17.	Zde můžete vyjádřit názor na danou problematiku:	
-----	--	--

Jsem:	muž	žena
Moje vzdělání je:	SŠ	VŠ
MŠ, kterou vedu má	(napište prosím počet tříd)	
Kolik pedagogických pracovníků má Vaše MŠ	(napište prosím počet)	

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku i za Váš čas!!!!