

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v organizaci sloučených mateřských škol
Education and development of teaching staff in the organization of merged kindergartens

Bc. Pavla Berková

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

10. 7. 2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v organizaci sloučených mateřských škol“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2023

Chtěla bych poděkovat vedoucímu mé diplomové práce panu prof. PhDr. Jaroslavovi Veteškovi, Ph.D., MBA za odbornou přípravu, za věcné připomínky a metodologickou pomoc při zpracování diplomové práce. Ráda bych také poděkovala zejména své dceři Ing. Kateřině Berkové za velkou ochotu a trpělivost, kterou mi věnovala při zkompletování diplomové práce. Dále bych velice ráda poděkovala manželovi Markovi Berkovi a synovi Filipovi Berkovi za podporu, pomoc a vstřícnost během mého studia na vysoké škole. Mimo jiné bych chtěla poděkovat pedagogickým pracovníkům příspěvkové organizace v zapojení se do mého výzkumného šetření.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá tématem „Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v organizaci sloučených mateřských škol“. Cílem práce je identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků mateřských škol v rámci jejich dalšího vzdělávání a navrhnout koncept dalšího vzdělávání pedagogických zaměstnanců dané organizace.

Teoretická část seznamuje se základními pojmy a popisuje systémové vzdělávání, formy a metody rozvoje vzdělávání pracovníků vybrané organizace. V práci je popsán význam celoživotního vzdělávání v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, dále pak pojem, kdo je pedagogický pracovník, co je vzdělávání a učení, lidské zdroje a jejich řízení. Práce představuje formální, neformální a informální vzdělávání dospělých. Mimo jiné popisuje legislativní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Praktická část navazuje na teoretickou část a z ní vychází výzkumné šetření, pro které bylo využito formy anonymního dotazníku. Na základě výzkumných otázek a pomocných podotázek v dotazníku byl splněn cíl výzkumného šetření, kterým je zjistit a popsat, jakým způsobem vzdělávací aktivity pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu. Dále pak, zda tyto vzdělávací aktivity podporují profesní rozvoj pedagogů v rámci jejich celoživotního vzdělávání. Mimo to je v práci popsáno, jak je další vzdělávání pedagogických pracovníků realizováno a akceptováno od vedení školy a v čem pedagogičtí pracovníci shledávají přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Závěrem výzkumného šetření je identifikace chybějících vzdělávacích potřeb jedinců. Výstupem praktické části je návrh konceptu pro další vzdělávání pedagogických pracovníků vybrané organizace.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pedagog, další vzdělávání pedagogů, vzdělávání, kvalifikace, profesní růst, kariéra, koučování, kompetence vzdělávání, lidské zdroje.

ABSTRACT

The thesis deals with the topic "Training and development of teaching staff in the organization of merged kindergartens". The aim of the thesis is to identify and analyze the educational needs of teaching staff in kindergartens in the context of their further education and to propose a concept of further education of teaching staff of the organization.

The theoretical part introduces the basic concepts and describes the system education, forms and methods of educational development of the staff of the selected organization. The thesis describes the importance of lifelong learning in the framework of continuing education of teaching staff, then the concept of who is a teaching staff, what is education and learning, human resources and their management. The thesis introduces formal, non-formal and informal adult education. It describes, among other things, the legislative framework for continuing education of teaching staff.

The practical part follows the theoretical part and the research investigation is based on it, for which the form of an anonymous questionnaire was used. On the basis of the research questions and the auxiliary sub-questions in the questionnaire, the aim of the research investigation was fulfilled, which is to find out and describe how the educational activities of teachers contribute to the expansion of knowledge and knowledge usable in the educational process. Furthermore, whether these educational activities support the professional development of teachers in the context of their lifelong learning. Besides, the paper describes how the continuing education of teaching staff is implemented and accepted from the school management and in what ways the teaching staff find the benefits of DVPP.

The research investigation concludes by identifying the missing learning needs of individuals. The outcome of the practical part is the design of a concept for the continuing education of the teaching staff of the selected organization.

KEYWORDS

Teacher, teacher training, continuing education, education, qualifications, professional development, career, coaching, competency education, human resources.

OBSAH

Úvod	11
1 Základní pojmy.....	14
1.1 Vzdělávání pedagogických pracovníků	14
1.2 Pedagogický pracovník.....	14
1.3 Pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	15
2 Význam vzdělávání dospělých jako součást celoživotního vzdělávání	16
2.1 Celoživotní učení a vzdělávání	16
2.1.1 Učení, vzdělávání a sebezvoje	17
2.2 Vzdělávací soustava a druhy vzdělávání	18
2.2.1 Vzdělávací soustava	19
2.2.2 Druhy vzdělávání.....	19
2.2.3 Kompetence pracovníků	21
2.2.4 Specifika vzdělávání dospělých	22
3 Rozvoj pracovníků v organizaci	25
3.1 Vzdělávání v organizacích.....	25
3.1.1 Formy vzdělávání v organizacích.....	25
4 Strategie a rozvoj profesního vzdělávání.....	27
4.1 Další profesní vzdělávání dospělých	27
4.2 Profesní vzdělávání součást celoživotního vzdělávání	29
4.2.1 Firemní vzdělávání v době adaptace	32
4.3 Profesní kariéra	32
4.3.1 Profesní vzdělávání ve školách	34
4.3.2 Analýza vzdělávacích potřeb.....	34

5	Podoby dalšího vzdělávání	36
5.1	Technika koučování	36
5.2	Technika mentorování	38
5.3	Poradenství, supervize	38
5.4	Národní institut dalšího vzdělávání	39
6	Historie vzdělávání učitelů v ČR.....	41
6.1	Vzdělávání učitelů mateřských škol	43
7	Legislativní a strategický rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	44
7.1	Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+	45
7.2	Strategie lidských zdrojů	46
7.2.1	Řízení lidských zdrojů	47
7.3	Vzdělávání v Evropské unii	48
7.3.1	Memorandum celoživotního učení	48
7.3.2	Trendy a změny v dalším profesním vzdělávání západní Evropy.....	50
8	Výzkum vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků	52
8.1	Metodologie	52
8.2	Cíl praktické části	54
8.3	Cíl výzkumu.....	54
8.4	Výzkumný předpoklad.....	55
8.5	Výzkumné otázky	56
9	Analýza a interpretace získaných dat	57
9.1	Základná charakteristika výzkumného souboru	59
9.2	Analýza výzkumných otázek	60
10	Shrnutí a diskuse.....	91
10.1	Sumarizace vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků.....	98

Závěr.....	99
Seznam použitých zdrojů.....	102
Seznam zkratek.....	105
Seznam grafů.....	106
Seznam obrázků.....	107
Seznam tabulek.....	107
Seznam příloh.....	108
Přílohy	109

Úvod

Diplomová práce se věnuje tématu „Vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků v organizaci sloučených mateřských škol“.

Důvodem zvolení tohoto tématu byla zajímavost problematiky v oblasti dalšího vzdělávání pedagogů v mateřské škole. Zároveň jsem toto téma vybrala, protože jsem také pedagog v mateřské škole a studium na vysoké škole jsem si zařadila do svého individuálního profesního vzdělávání v rámci celoživotního vzdělávání. Dalším důvodem výběru tématu o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků bylo také to, že pedagogičtí pracovníci předávají vzdělání dalším generacím a právě proto, podle mého názoru, je jejich další vzdělávání nejenom legislativně ukotvenou povinností, ale profesní rozvoj pedagogických pracovníků je nutností pro zkvalitnění vzdělanosti nejenom samotného jedince, ale pro celkové zkvalitňování vzdělávání v České republice.

Při zpracování tématu vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků v organizaci jsem vycházela z několika odborných knih, které se touto tematikou zabývají. Jmenuji alespoň některé autory této problematiky např. Mužík, Palán, Spilková, Tureckiová, Veteška, Vyhnánková a další. K této problematice byly také využity strategické dokumenty, které obsahují ucelené celky celoživotního vzdělávání v České republiky, například Strategie vzdělávání politiky ČR do roku 2030 +, Memorandum o celoživotním učení.

Diplomová práce se skládá z teoretické části, kde jsou obsaženy pojmy jako je např. pedagogický pracovník, vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků a další vzdělávání pedagogů v rámci jejich profesního rozvoje dalšího vzdělávání. Mimo jiné je zde zahrnut význam celoživotního učení a vzdělávání. Zároveň je práce zaměřena na poznatky z oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a rozvoje lidských zdrojů ve významu vzdělávání dospělých jako součásti celoživotního vzdělávání.

Druhá část diplomové práce se skládá z praktické části, jejímž obsahem je výzkumné šetření. Cílem praktické části v návaznosti na teoretickou část je identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků mateřských škol v rámci jejich dalšího vzdělávání a navrhnout, na základě zjištěných vzdělávacích potřeb pedagogů, koncept dalšího vzdělávání pedagogických zaměstnanců dané organizace.

Kvantitativní výzkum měl za cíl zjistit zájem pedagogických pracovníků vybrané organizace o další vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň šetřením zjistit a popsat možnosti, jak vzdělávací aktivity pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu. Dále pak, zda tyto absolvované vzdělávací akce podporují jejich profesní rozvoj.

V rámci dosažení výzkumného cíle byly vytvořeny v dotazníku tři základní oblasti otázek pro výzkumné šetření, které měly každá své konkrétnější podotázky vztahující se na danou výzkumnou oblast šetření.

Smyslem první výzkumné otázky je zjistit, jak je nastaveno vzdělání a jakým způsobem a jakou formou se pedagogičtí pracovníci vzdělávají v rámci dalšího vzdělávání v organizaci mateřských škol. Mimo jiné, jak přesně je podporováno a motivováno vedením školy.

Druhá výzkumná otázka si klade za cíl zjistit, jakým způsobem další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu.

Třetí výzkumnou otázkou je návrh obsahu vzdělávacích potřeb v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků organizace v souvislosti se zjištěnými vzdělávacími potřebami pedagogů a v součinnosti s přidanou hodnotou jedince i organizace.

Na základě výsledků výzkumného šetření bude splněn cíl teoretické části, kterým je identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků mateřských škol a navrhnout koncept dalšího vzdělávání pedagogických zaměstnanců dané organizace.

Přínosem diplomové práce v oboru Andragogika a managementu vzdělávání je poskytnutí rámcového přehledu o problematice dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných mateřských školách v rámci jejich profesního rozvoje a zároveň jejich celoživotního vzdělávání. Práce prezentuje jak vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků vybrané organizace ve Středočeském kraji, tak i formy a druhy vzdělávání těchto pedagogů.

Diplomová práce může nabídnout výsledky z výzkumného šetření, na základě nichž je sestaven návrh konceptu pro další vzdělávání pedagogických pracovníků vybrané organizace a zároveň také práce může být jako podklad k nápravě zjištěných překážek a odstranění bariér vybrané organizace.

1 Základní pojmy

1.1 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Podle zákona o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb., § 29) je další vzdělávání pedagogických pracovníků pojmenováno:

„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy“.

1.2 Pedagogický pracovník

Termín pedagog má dva významy. Jedním z jich je učitel, který působí v různých typech a stupních školy. Druhý význam slova je teoretický pedagog, odborník v pedagogické vědě nebo pedagogickém výzkumu (Mareš a Walterová, 2003, s. 153). Pojem učitel je nazván jako *„jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“* (Mareš a Walterová, 2003, s. 261).

Ve své knize se Hroník (2007, s. 119-120) zamýšlí nad pojmem pracovník jako subjekt vzdělávání. *„Abychom mohli mluvit o pracovníkovi jako subjektu vzdělávání, potřebujeme mít otevřený, volný přístup ke vzdělávání a kontrolu nad svým osobním a profesionálním rozvojem“.* O volném přístupu ke vzdělávání můžeme pak hovořit, jestliže pracovník má otevřenou možnost se účastnit jakéhokoli rozvojového plánu. Systém vzdělávání musí být nastaven tak, aby snaha a úsilí pracovníka vycházelo z něho samotného. Právě pracovník, který má volný přístup ke svému vzdělávání, je pak zodpovědný za svůj profesionální a osobnostní rozvoj, který si plánuje a vytváří svou budoucnost.

Zákon o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb., § 29) popisuje, že *„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým*

působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb“.

1.3 Pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Podle zákona o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb., § 29) je pedagogem v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků ten, kdo dosáhne „*odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu studijního oboru, který odpovídá charakteru vzdělávacího předmětu, a pedagogickou praxí nebo praxí v oboru, který odpovídá charakteru vzdělávacích předmětů, v délce nejméně 4 let“*.

2 Význam vzdělávání dospělých jako součást celoživotního vzdělávání

Jana Amos Komenský vyslovil větu: „*Vzdělavatelé lidí mají být ze všech lidí nejvybranější, zbožní, počestní, vážní, příčinní, pracovití a moudří, zcela takoví, v jakém by měl vospět podle našeho přání všechen lid.*“ (Hanuš a Haková, 2021 s. 83). Každému člověku v různých stadiích života by mělo být poskytnuto vzdělávání s jeho možnostmi, zájmy a potřebami. Prvotní je základní a všeobecné vzdělávání, které by mělo zajistit naučit se učit a mít pozitivní postoj k učení. Počáteční i další vzdělávání by mělo člověka vybavit dovednostmi, schopnostmi a umět řešit problémové situace. Celoživotní vzdělávání lze tedy dělit do dvou etap, kterými jsou počáteční vzdělávání a další vzdělávání (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 21). „*Vzdělávání dospělých je třeba odlišit od pojmu celoživotní vzdělávání, přestože se vzdělávání dospělých stává jednou z jeho nejvýznamnějších složek. Vzdělávání dospělých zahrnuje řadu systémových prvků v rámci konceptu celoživotního vzdělávání* (Mužík, 2012, s. 24)“.

2.1 Celoživotní učení a vzdělávání

Celoživotní vzdělávání představuje změnu pojetí vzdělávání ve smyslu, že by v současné vyspělé společnosti měla být poskytována možnost dále se vzdělávat, realizovat. Mělo by jít o možnost učení a přístupu ke vzdělávání až do úrovně osobnostních možností (Mužík, 2012, s. 23). „*Učením i vzděláváním se rozšiřuje potenciál člověka a tím vznikají nebo se rozvíjejí lidské zdroje*“ (Plamínek, 2014, s. 18).

Celoživotní vzdělávání podle Vyhnánkové (2007, s. 8) je spjatý se vzdělávací politikou a má význam komplexnosti, uspořádanosti a systémovosti. V oblasti celoživotního vzdělávání mluvíme o dvou zásadních pojmech, kterými jsou učení a vzdělávání. Každý pojem má totiž jiné pojmenování. Samotné učení je kognitivní proces, kdy jedince a vzdělávání vyjadřuje komplexnější učební aktivitu, mezi kterou můžeme zařadit vyučování a hodnocení, organizaci a řízení edukačních procesů. Proto celoživotní učení je aktivní přístup jedince ke svému celoživotnímu rozvoji. „*Učení na úrovni organizace má za cíl vybavit organizaci takovými předpoklady, pomocí nichž bude moci zvládnout úkoly, které si dává a jež vyplývají z vnějšího prostředí*“ (Hroník, 2007, s. 59). V posledních letech je stále více markantnější, že je zesilující tlak na rozvoj a vzdělávání jedinců, aby prokazatelněji docházelo ke zvýšení výkonnosti a práce, aby byla tak efektivnější. Pracovník má dnes volný přístup ke vzdělání

a je mu otevřena možnost, aby se účastnil jakýchkoli rozvojových programů (Hroník, 2007, s. 116-119). „*Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderních společností*“ (Beneš, 2014, s. 22). Člověk se vždy učil, protože musel reagovat na různorodé změny a také na měnící se společnost. V současné situaci hodnota a prestiž vzdělávání stále roste. Stále více lidí má potřebu participovat na dalším vzdělávání. Vzdělávání dospělých je součástí personální politiky v organizacích (Beneš, 2014, s. 22-35). Vzdělávání dospělých zahrnuje různé kořeny a tradice obohacené o svobodné umění pro rozvoj osobnosti, osvětu pro emancipaci a politické porozumění, jednání a posílení, stejně jako hodnotové sociální vzdělávání a zdokonalování se a školení pro lepší výkon v práci a soukromí, mimo jiné i v pracovním a soukromém životě (Reischmann, 1999).

2.1.1 Učení, vzdělávání a seberozvoj

Chceme-li se rozvíjet a vzdělávat, musíme znát pojmy jako je učení, rozvoj a samotné vzdělávání. Učení totiž zahrnuje nejen vědomí, ale i konání, jinými slovy učení je rozvoj, který vede ke změně a zahrnuje nové vědění a nové konání. Rozvoj pak představuje dosažení změny pomocí učení. Jeden ze způsobů učení je vzdělávání, je to organizovaný způsob učení (Hroník, 2007, s. 30-31). Učení je aktivní činností jedince, které spočívá v kvalitativním a kvantitativním osvojení si poznatků, ale také v přenosu a změny postojů, hodnot a zájmů (Mužík, 2010, s. 25). V učení můžeme zaujmout dva přístupy, jedním z nich pak označujeme to, „*že sice neumím všechno, ale umím už aspoň část a v budoucnu se to ostatní postupně doučím*“ a druhým přístupem je „*očekávání maximálního stoprocentního výkonu*“ (Janderová, 2019, s. 15-16). To však je spojeno s velkým tlakem a ubírá to na kreativitě, takže proto bychom neměli očekávat, že budeme stoprocentní, ale spíše mít radost z toho, co již známe a co jsme se již naučili (Janderová, 2019, s. 15-16).

Vzdělávání je pak organizované a záměrné učení, které vede k dosažení kompetencí neboli způsobilosti k nějaké činnosti, ale aby učení mohlo probíhat organizovaně a záměrně, musí být pod kontrolou a musí mít popsané formy učení (Plamínek, 2014, s. 37). „*Schopnost učit se je velice složitý pojem, u dospělých je nutno přihlížet k tomu, o jakou fázi učebního procesu jde. Většina experimentálních výzkumů ukazuje na omezení v krátkodobé paměti, zejména u starších dospělých, i na snížení schopnosti vytvářet trvalou stopu. Ovšem řada pokusů byla dělána s bezsmyslným materiálem, takže závěry o obecném úbytku schopnosti*

učit se se nejsou přesné, neboť učení je termín obsahující značně se lišící třídy individuálních jednotek chování“ (Veteška a Vacínová, 2011, s. 70). Vzdělávání je popsáno v knize Profesní vzdělávání dospělých od Mužíka (2012, s. 23). jako „institucionalizovaná činnost zaměřená na získávání informací, vědomostí, dovedností, návyků či odborných kompetencí“. Vzdělávání není jen prostředkem k získání kvalifikace, ale jeho cílem je osobnostní rozvoj, sdílení hodnot a formování člověka k odpovědnosti (Mužík, 2012, s. 23). I v další literatuře zaznává, že pojem vzdělávání můžeme popsat jako proces, pomocí nímž si jedinec osvojuje poznatky a činnosti, vnitřně si je pak zpracovává učním se a vše si přetváří ve vědomosti, znalosti a návyky. Vzdělávání se odehrává mezi vzdělavatelem, či učitelem, lektorem a mezi vzdělávaným jako je student nebo účastník vzdělávání (Tureckiová a Veteška, 2008, s. 19). Vzdělávání lze také charakterizovat jako komunikační proces, jehož částí je vyučování a učení (Mužík, 2010, s. 24). Naopak „Seberozvoj je přístup, který zdůrazňuje důležitost celoživotního učení. Vychází z poznání, že všichni lidé mají obrovský potenciál pro učení a pro proměnu svého chování i konání. Seberozvoj přenáší prvotní odpovědnost za proces učení na učícího jedince“ (Folwarczná, 2010, s. 74).

Ambice jednotlivců v rámci vzdělávání mohou spočívat pouze v předávání znalostí a ve vzniku dovedností. Forma vzdělávání by měla být konkrétnímu výběru přizpůsobena s důrazem na vědomé i nevědomé učení. Některé vzdělávací programy skrývají pod vrstvou vědomého učení i nevědomou vrstvou vytváření a rozvíjení určitých tendencí, které později vedou ke vzniku návyků. Vzdělávání může tedy probíhat na úrovni vědomí i nevědomí, ale vzdělávání je záměrné a organizované učení, jejímž výsledkem je vědomé úsilí vzdělavatele (Plamínek, 2014, s. 35-36).

2.2 Vzdělávací soustava a druhy vzdělávání

„Celoživotní vzdělávání je chápáno jako jediný, propojený celek, který probíhá v různých etapách“ (Mužík, 2012, s. 24) od předškolní výchovy přes vzdělávání na základních školách, poté na středních odborných učilištích a středních školách až po vyšší a vysoké vzdělávání (Mužík, 2012, s. 24).

2.2.1 Vzdělávací soustava

Do počátečního vzdělávání zahrnujeme formální vzdělávání v rámci vzdělávací soustavy a je ukončeno povinnou školní docházkou. Počáteční vzdělávání zahrnuje základní, střední a terciární vzdělávání. Základní vzdělávání má charakter splnění povinné školní docházky, střední vzdělávání má všeobecný nebo odborný charakter a je ukončen maturitní zkouškou nebo výučním listem. Třetí vzdělávací soustavou je terciární vzdělávání, které zahrnuje široké spektrum vzdělávací nabídky. Patří k němu vysokoškolské, vyšší odborné vzdělávání a vzdělávání v konzervatořích. Tím je tedy na celoživotní vzdělávání nahlíženo jako na neustálý nepřetržitý proces. Po dosažení určitého stupně vzdělání pak probíhá další vzdělávání jedince, které je zaměřeno na různorodá spektra vědomostí, znalostí a dovedností a vzdělávání je zaměřeno na různorodé oblasti pro získání důležitých kompetencí pro uplatnění se v pracovním, občanském, ale i osobním životě (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 21).

2.2.2 Druhy vzdělávání

Do vzdělávání dospělých neboli celoživotního učení zahrnujeme vzdělávání všeobecné, ale i vzdělávání profesní, které je zpravidla navazujícím vzděláváním po dosažení příslušného stupně vzdělání. Vzdělávání dospělých vneslo do dnešní civilizace trend, bez kterého se naše vyspělá společnost neobejde. Vzdělávání se stalo neoddelitelnou součástí života jedince, ale i společnosti. V současné společnosti se ukazuje, že získané dovednosti, schopnosti a zkušenosti nestačí si jen získat a osvojit, ale umět je použít a aplikovat do profesního, ale i osobního života. Celoživotní učení má za cíl využití lidského potenciálu a je otevřené všem jedincům bez rozdílu věku, společenskému postavení, zájmu a nadání (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 16). Jednu ze dvou etap celoživotního učení představuje další vzdělávání. Nejdříve je počáteční vzdělávání a druhou část života pak tvoří právě další vzdělávání, které následuje po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně a po vstupu jedince na trh práce. Další vzdělávání jedince členíme do tří typů jako je další profesní vzdělávání, zájmové a občanské vzdělávání. Mimo jiné toto další vzdělávání může mít formální, neformální nebo informální formu učení. Na každém člověku pak je, zda se bude po ukončení formálního vzdělávání i nadále vzdělávat v průběhu dalšího života. Jedinec si může vybírat pak z rozmanité nabídky dalšího vzdělávání, které může být realizováno v institucích formálního

vzdělávacího systému nebo v institucích neformálního vzdělávání. V dalším vzdělávání jedinci získávají a rozvíjejí své dovednosti, schopnosti a kompetence právě pro uplatnění v občanském, osobním a pracovním neboli profesním životě (Veteška, 2016, s. 107-109). Vzdělávání představuje základnu lidského kapitálu, která ovlivní zejména vzdělávací systém. Jedním z výstupů vzdělávání by měla být motivace a schopnost jedince se dále celoživotně vzdělávat (Mužík, 2012, s. 146).

„Další vzdělávání má široký význam a zahrnuje různé formy vzdělávání a profesní přípravy osob, které již prošly nějakým stupněm formálního školního vzdělávání“. Konkrétní další vzdělávání učitelů se popisuje jako *„vzdělávání v průběhu jejich profesní dráhy“* (Mareš, Průša a Walterová, 2003, s. 36). Pojmy jako jsou další vzdělávání a vzdělávání dospělých můžeme používat synonymně. Vzdělávání dospělých vychází ze zvláštností učení v závislosti na věku a vymezení oproti vzdělávání dětí a mládeže. V souvislosti se vzdělávací politikou a systémem vzdělávací soustavy je používáno spíše pojmu další vzdělání než vzdělávání dospělých. Mohli bychom také další vzdělávání vymežit jako vzdělávání po počátečním vzdělávání dětí a mládeže, a právě další vzdělávání je již vzdělávání dospělých. V jednodušším vysvětlení jde o to, že jedinec nejdříve absolvuje určitý stupeň vzdělání a pak následně se dále vzdělává různými způsoby a v různých oblastech, ale většinou již neusiluje o zvýšení stupně vzdělání (Vyhnánková, 2007, s. 9).

Další vzdělávání je možno označit i jako investici, kterou lze dělit na prvotní, *„kdy se jedná o základní vstup do problematiky, který je nutný pro další rozvoj pracovníků. Dalším typem investice je nahrazovací, kdy má další vzdělávání za cíl obnovit pracovníkovi do určité míry zastaralé informace. Třetí typ investic do vzdělávání jsou investice rozšiřovací, kdy výuka je koncipována jako prohloubení znalostí, či schopností pracovníků“* (Mužík, 2012, s. 25).

Formování pracovních schopností člověka je oblast dalšího rozvoje a rozšiřování kvalifikace, kdy jedinec získává širší objem znalostí a dovedností, než jsou nezbytné k výkonu jeho práce (Koubek, 2004, s. 242).

V každé škole leží primárně veškerá odpovědnost na řediteli. Důležitou oblastí každého ředitele je, aby zodpovědně delegoval na své zástupce a podřízené. Ve škole musí být vypracované organizační schéma, aby každý zaměstnanec věděl a znal svoje povinnosti a celkové uspořádání školy. Mezi součástí povinností každého pracovníka ve školství, včetně

samotného vedení, patří další vzdělávání pedagogických pracovníků ve škole, či organizaci. Tak, jako všichni pracovníci, tak samotné vedení školy se musí vzdělávat z několika důvodů. Jedním z nich je stále měnící se legislativní požadavky na školu, dále pak na základě různých příležitostí v zapojení se školy do projektů. Důležitou součástí každého manažera ve škole neboli ředitele je, motivovat své pracovníky k dalšímu vzdělávání. Vedle nabízených externích vzdělávání a kurzů je důležitá i vzájemná výměna zkušeností mezi sebou nebo s jinými pracovníky jiné organizace. Kolegiální výměny zkušeností s jinými pedagogy vytvářejí příležitost pro profesní růst každého jedince a slouží i k rozvoji samotné školy a může být i jakýmsi preventivním opatřením proti syndromu vyhoření pedagoga (Chvál, 2018, s. 45). Každý zaměstnanec organizace by měl očekávat, že převezme velkou část odpovědnosti za řízení svého vlastního vzdělávání a rozvoje. Zároveň ale zaměstnanci budou potřebovat pomoc a podporu ze strany manažerů organizace, kteří by jim měli být nápomocni v samotném jejich vzdělávání a měli by jim být pomocí a oporou při jejich rozvoji. Manažeři jsou ti, co mají kompetence v oblasti plánování, organizování a v usnadňování zapracování nových zaměstnanců. Odpovědnost za vzdělávání zaměstnanců má manažer organizace, ale v poslední době čím dál tím víc předávána odpovědnost na specialisty ve vzdělávání a rozvoji zaměstnanců neboli na personalisty. Roli specialistů na rozvoj vzdělávání jednotlivců bychom mohli pojmenovat jako facilitátoři, kteří analyzují jednotlivé potřeby vzdělávání a navrhují, jak by se tyto potřeby mohly co nejlépe uspokojit. Facilitátoři tak „*Spravují zdroje určené pro vzdělávání, organizují e-learning, provádějí intervence v oblasti vzdělávání nebo zabezpečují outsourcing vzdělávání*“ (Armstrong, 2015, s. 371).

2.2.3 Kompetence pracovníků

„*Cílem vzdělávání je takový rozvoj kompetencí jednotlivce, který zlepší jeho výkonnost v organizaci, to znamená, že vyvolá trvalé změny ve znalostech, dovednostech a postojích*“. Úspěšný dopad změn na organizaci zaručí postupná a systematická analýza vzdělávacích potřeb, plánování, realizace a vyhodnocení. Samotná „*analýza vzdělávacích potřeb řeší problémy pracovníků a organizace. Zjišťuje kompetence potřebné k výkonu funkce a porovnává je se současnou úrovní kompetencí pracovníků*“. Vzdělávací potřebou se rozumí rozdíl mezi požadovanou kompetencí a úrovní pracovníka (Bělohávek, Košťán a Šuleř,

2001, s. 378). V dnešní době již nikdo nepochybuje o užitečnosti a nutnosti vzdělávání v rámci celoživotního rozvoje a málokdo by chtěl ustrnout ve své původní kvalifikaci na stejném bodě v povolání. Výrazně a dynamicky naopak roste nezbytnost vzdělávání a učení se v důsledku globalizace a modernějších a inovativnějších trendů a postupů (Palán, 2008, s. 81-82).

Samotné plánování neboli sestavení si plánu vzdělávání můžeme nazvat jako zvolení si priorit, stanovení cíle a navrhnutí realizace vzdělávání a vyřešení otázek, kdo zajistí vzdělávání, jakým způsobem budou kompetence osvojovány, jaký bude časový rozsah, kde bude vzdělávání probíhat a jak bude organizováno a v neposlední řadě, jak bude vzdělávání financováno. Po naplánování a sestavení si plánu vzdělávání dochází k samotné realizaci neboli uskutečnění vzdělávací akce. „*Uskutečněním vlastní firemní vzdělávací akce vejdeme v jednání s externími institucemi a vybereme nejvhodnější nabídky. Volíme nebo vyžadujeme takovou formu výuky, která je nejvhodnější z hlediska cílů, kterých má být dosaženo, i z hlediska složení a úrovně účastníků*“ (Bělohlávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 378). Po každé zrealizované firemní akci bychom měli provést hodnocení výsledků vzdělávací akce. Porovnat výsledky vzdělávací akce s cíli vzdělávání. Samotné hodnocení pak bude východiskem pro zaměření se dalšího vzdělávání v organizaci (Bělohlávek, Košťán a Šuleř, 2001 s. 378).

2.2.4 Specifika vzdělávání dospělých

Vacínová ve své knize poukazuje na aktuální otázky vzdělávání dospělých v podobě zamyšlení se nad psychologickými aspekty vzdělávání. „*Oblast psychologie dospělých není zdaleka tak zmapována jako vývojové etapy dětství a dospívání*“ (Veteška, Vacínová, 2011, s. 69). Změny mají jiný charakter, jedná se o regresivní změny a některé změny můžeme chápat jako postup na vyšší úroveň psychiky. Pro všechny psychické funkce vrchol vývoje a dosažení maxima výkonnosti dospělého nejsou stejné. Některé funkce zůstávají zachovány po dlouhou dobu a u jiných dochází k poklesu. Pro dospělého platí několik charakteristik, podle kterých si jedinec může posoudit, zda se stal již dospělým, kterými jsou například: produktivní práci, kterou koná mu dává smysl a chápe ji, podává dobrý pracovní výkon bez absencí. Jedinec je schopen spolupracovat bez zbytečných konfliktů, přijímá radu a pomoc, má realistické plány, volný čas je schopen trávit sám a má jednoho nebo více blízkých přátel.

Mimo jiné je schopen se stýkat s příslušníky opačného pohlaví bez zábran a strachu a aktivně se zajímá a pečuje o rodinu a přátele i širší společenství. Dospělý jedinec si umí vyřídit své věci samostatně (Veteška, Vacínová, 2011, s. 69).

K prohloubení základních znalostí jsou nabízeny učitelům všeobecné kurzy, ale mimo nich jsou kurzy i specializované, které odpovídají různým potřebám učitelů a profesním skupinám. Míra efektivity vybraných kurzů je podmíněna výběrem vhodných forem a metod vzdělávání, dále i pochopením specifčnosti vzdělávání učitelů a v neposlední řadě i podporou v oblasti finanční (Mužík, 2012, s. 155).

V kapitole *„Podporování vzdělávání na pracovišti“* Armstrong (2015, s. 359) píše, že *„Učení se na základě pracovních zkušeností a samostatně řízené vzdělávání na pracovišti, to jsou důležité aktivity, které by však neměly být ponechány náhodě“*. Proto právě tyto aktivity se musí podporovat a využít i s jinými vzdělávacími aktivitami, kterými jsou zapracování nových zaměstnanců, plánování zkušeností, koučování, mentorování a plánování osobnostního rozvoje. Co je myšleno podle Armstronga zapracování nových zaměstnanců. Zaměstnanci, kteří nebyli zařazeni do formálních vzdělávacích programů, se budou vzdělávat na pracovišti při výkonu svěřené práce. I toto vzdělávání může být pak doplněno vzděláváním mimo své pracoviště, aby docházelo k osvojení si specifických znalostí a dovedností v jiné oblasti. Proto, aby vykonání práce zaměstnance na pracovišti nebylo chaotické a neúčinné, je důležité, aby se při vzdělávání uplatňoval plánovaný a systematický přístup. Takový přístup může vymezovat, co se od zaměstnance očekává, jaká bude jeho role, čeho má dosáhnout a dále pak, co se musí naučit, se všemi specifikacemi vzdělávání a využití zkušených a vyškolených spolupracovníků jako rádců, mentorů nebo koučů ze strany vedoucích. *„Plánování zkušeností je proces definování sekce zkušeností, které lidem umožní osvojit si znalosti a dovednosti potřebné k vykonání svěřené práce a které lidi připraví na přijetí dalších povinností a větší odpovědnosti. Tento proces podporuje učení se na základě zkušeností a naplňování specifikace vzdělávání“* (Armstrong, 2015, s. 360). Program by měl stanovit, co by se lidé měli naučit na pracovním místě, kde získávají nové zkušenosti. Zaměstnanci by měl být přidělen vhodný mentor, který může zajistit, aby se lidem dostalo správné zkušenosti a měli příležitost se učit. Musí být však ale zajištěno

sledování a vyhodnocování pokroků, aby bylo zřejmé, co se již lidé naučili a popřípadě naplánovaný rozvojový program pak upravit a rozšířit (Armstrong, 2015, s. 361).

3 Rozvoj pracovníků v organizaci

V literatuře Hroníka (2007, s. 20) je uvedena jedna strategie organizačního rozvoje neboli rozvoj od organizace k jedinci a druhá strategie rozvoje jedince neboli od jedince k organizaci. „*Pro organizační rozvoj je charakteristické soustředění se na změnu ve fungování celé organizace a jejich částí. Druhá strategie rozvoje jednotlivců vychází z představy, že organizace je na dobré úrovni, jestliže má odborně a personálně připravené jedince*“ (Hroník, 2007, s. 20). Vzdělávání a rozvoj umožňují růst jednotlivců v pracovních rolích, zlepšují a rozšiřují si své schopnosti. Ve strategii vzdělávání by měla být zahrnuta kariéra jedince, která bude rozvíjet potenciál člověka a bude odpovídat jejich schopnostem a představám (Armstrong, 2015, s. 247).

3.1 Vzdělávání v organizacích

V souladu s potřebami každé organizace je rozvoj jednotlivců v rámci dalšího vzdělávání nejdůležitějším úkolem personálního řízení. Právě vzdělávání je jedním z mimořádně silných nástrojů pro rozvoj kompetencí a zvyšování konkurenceschopnosti organizace, která by měla mít za cíl udržení si kroku s novými trendy a změnami. „*Svět se mění neustále, a odborník se proto musí vzdělávat po celou dobu své pracovní kariéry – mluvíme proto o celoživotním vzdělávání. Vzdělávání dospělých se z mnoha důvodů liší od vzdělávání dětí ve školách. Dospělí mají na rozdíl od dětí množství povinností, jejich myšlení je méně pružné, zato však bohatší o mnoho zkušeností a abstraktní výuka je unavuje, dávají přednost praktickým aplikacím a učivo spojují se svými zkušenostmi z praxe* (Bělohávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 376).

Užší pojem, než rozvoj organizace je právě samotné vzdělávání. „*Vzdělávání v organizacích má dva cíle neboli základní funkce, kterými jsou rozvoj způsobilostí všeho druhu a zvýšení krátkodobé a dlouhodobé výkonnosti*“ (Hroník, 2007, s. 30).

3.1.1 Formy vzdělávání v organizacích

Vzdělávání si můžeme systematicky roztřídit podle vlastního obsahu, například na tvrdé a měkké kompetence, z nichž každá může být vymezena v různé formě jako prezenční výuka nebo standardizovaného kurzu a jiné ve formě zakázkového řešení. Vzdělávání má ale několik dalších oblastí. Jedna z nich je funkční vzdělávání, které je charakterizováno, že

jedinec vzděláváním navazuje na popis práce a vzděláváním si tak zabezpečí, že může pak vykonávat svou práci. Dále pak existuje doplňkové funkční studium. Jde o takzvané rozšiřující vzdělávání, někdy je toto vzdělávání pojmenováno jako nadoborová příprava. V dalších oblastech vzdělávání je účelové vzdělávání, kde jde hlavně o rozvoj měkkých dovedností. Mezi další oblasti vzdělávání řadíme manažerské vzdělávání, kde se rozvíjí manažerská způsobilost, ale také nácvik týmového řešení problémů. Některé vzdělávací aktivity jsou dány ze zákona, takže jinou oblastí vzdělávání je pak školení, či vzdělávání ze zákona. V neposlední řadě je to pak jazykové vzdělávání a školení informačních technologií (IT). Formy vzdělávání bychom mohli členit i podle toho, kdy probíhají, zda za chodu organizace nebo mimo chod organizace (Hroník, 2007, s. 30-59). Ve státě jsou totiž neustále vyvolávány inovace, zvyšuje se produktivita práce, efektivnost a kvalita. Zvyšují se i požadavky v oblasti informační technologií a cizojazyčné dovednosti.

„Vzdělávání na pracovišti souvisí s učením se na základě pracovních zkušeností. Lidé se učí během vykonávání svěřené práce, přičemž vlastní zkušenosti vstřebávají a reflektují, aby jim správně porozuměli a mohli je běžně využívat“ (Armstrong, 2015, s. 358). Vzdělávání na pracovišti pojmenováváme jako neformální proces a důležitou roli zde mají manažeři organizace, protože vzdělávání na pracovištích je spojeno se samostatně řízeným vzděláváním a je podporováno mentorováním, koučováním nebo plánováním zkušeností. I toto neformální vzdělávání na pracovišti může být doplňováno formálním výcvikem, ale s pomocí formálního přístupu se musí pak více zaměřit na učení na základě pracovních zkušeností (Armstrong, 2015, s. 354-358).

4 Strategie a rozvoj profesního vzdělávání

„Strategie rozvoje a vzdělávání je závislá na nadřazených strategiích, kterými jsou personální strategie a business strategie“ (Hroník, 2007, s. 18). Rozvoj lidí a celé organizace vede ke zvýšení výkonnosti firmy. V současné době se dává důraz na organizační učení, rozvoj, protože prostředí samotné organizace je důležité pro uplatnění individuálních kvalit a další jejich rozvoj.

Strategickým vzděláváním a rozvojem rozumíme přístup, pomocí něhož se lidé vzdělávají a rozvíjejí. Zároveň se tento přístup zabývá tím, jak dosáhnout strategických cílů s využitím lidských zdrojů a přispění k uplatnění strategií vzdělávání, postupů a politik. Strategické vzdělávání, strategické řízení musí vycházet z přesvědčení, že lidské zdroje v organizaci hrají strategickou roli při dosahování úspěchů organizace. Právě podle Armstronga: „Strategické vzdělávání a rozvoj se zaměřují na vytváření konzistentního a komplexního rámce pro vzdělávání a rozvíjení lidí prostřednictvím vytváření kultury učení a vytváření strategie učení se v organizaci a strategie individuálního vzdělávání“. Smyslem tohoto vzdělávání je zlepšování schopností lidských zdrojů v souladu s přesvědčením, že právě lidské zdroje jsou hlavním zdrojem konkurenční výhody (Armstrong, 2015, s. 336-337).

4.1 Další profesní vzdělávání dospělých

Již od devadesátých let 20.století se systematicky buduje profesní vzdělávání dospělých. Velká pozornost je věnována profesi lektora dalšího vzdělávání, dále pak také profesní vzdělávání andragogů (Veteška, 2016, s. 180).

Součástí vzdělávání dospělých je další profesní vzdělávání, které svou kvalitou a kvantitou ovlivňuje vzdělávání dospělých jako celek. V České republice jsou některé podniky s výbornou úrovní rozvoje lidských zdrojů, přesto ve srovnání se zeměmi Evropské unie je rozsah dalšího profesního vzdělávání nižší a rozdíly mezi Českou republikou a Evropskou unií se zvětšují (Kotásek, 2001, s. 82). „Proces firemního vzdělávání zahrnuje tradiční oblasti udržování a zvyšování kvalifikace, zaměřené na formování specifických profesně orientovaných znalostí, zručností a dovedností“. Zvyšování kvalifikace profesním vzděláváním je jeden z nejsilnějších prvků pozitivní motivace k práci, stabilizaci pracovníků a dobrého vztahu k organizaci (Veber, 2009, s. 171).

Další profesní vzdělávání má část normativní neboli povinnou, kdy na základě absolvování tohoto vzdělávání a stanovení příslušných předpisů jedinec získá předpoklady pro výkon odborných činností. Naopak druhou částí, kterým je nepovinné další vzdělávání má vliv na schopnost inovovat a mělo by se jí věnovat hodně pozornosti (Kotásek, 2001, s. 83).

I v oblasti dalšího profesního vzdělávání ve firmách se objevují problematické situace, kterými mohou být například, že přínos dalšího vzdělávání se obtížně kvantifikuje, užitek vzdělávání se vyjadřuje pouze nepřímě. Další problematickou situací může být fakt, že v čase, kdy pracovník trávil na vzdělávání, mohl pracovat a vytvářet tak hmotné statky a určité hodnoty. Mimo jiné by se dalo hovořit o nákladech za cestovné, stravné, náklady na studijní materiál, proto ve firmám někdy vedení váhá vyslat zaměstnance na další vzdělávání (Mužík, 2012, s. 150-151).

„Další vzdělávání učitelů směřuje k profesnímu růstu a rozvoji profesních kompetencí každého učitele“ (Mužík, 2012, s. 154). *„Další vzdělávání je proces zaměřený na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně“* (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 21). Do dalšího vzdělávání řadíme profesní, občanské a zájmové vzdělávání. Profesní vzdělávání bychom mohli nazvat jako další profesní vzdělávání, které zahrnuje kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání. Mimo jiné celoživotní učení může mít formu formálního, neformálního a informálního vzdělávání. Formální vzdělávání je realizováno ve vzdělávacích institucích a legislativně jsou zde vymezeny cíle, obsahy, organizace a způsob vzdělávání. Absolventi formálním vzděláváním získají vysvědčení, diplom nebo certifikát. Naopak neformální vzdělávání je realizováno formou seminářů, kurzů a je zaměřeno na získávání dovedností, zkušeností, vědomostí a kompetencí, které zlepšují jejich společenské a pracovní uplatnění. Posledním třetím vzděláváním je informální, kterým je proces, pomocí němž se získávají dovednosti, vědomosti a osvojují se kompetence z každodenní zkušenosti, činnosti v práci a rodině a neposlední řadě i ve svém volném čase. Zahrnuje ale i sebevzdělávání, ale jedinec nemá možnost si ověřit své nabyté znalosti a vědomosti, na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 22).

Základní principy dalšího vzdělávání je rovná příležitost pro každého pracovníka bez diskriminace neboli každý má stejnou možnost účastnit se dalšího vzdělávání v různých

formách. Dalším principem vzdělávání je, zda výběr konkrétní formy dalšího vzdělávání bude skutečně pro potřeby organizace a zda bude realizací školního vzdělávacího programu. Důležitým principem dalšího vzdělávání je, zda systém vzdělávání pracovníků vychází z rozpočtových možností školy. Posledním principem vzdělávání je, zda jsou při výběru a formy dalšího vzdělávání zohledněny studijní zájmy jednotlivých pracovníků (Trojanová, 2007, s. 62).

Zákon o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb., § 29) definuje vzdělávání pedagogů jako „*systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jejichž absolvováním je možno si i zvýšit nebo rozšířit kvalifikaci, a to zejména studiem v programech celoživotního vzdělávání uskutečňovaných vysokou školou, nebo v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník pak má povinnost se po dobu své pedagogické činnosti, tedy i po ukončení studia k získání odborné kvalifikace, dále vzdělávat, prohlubovat, obnovovat a doplňovat si svou kvalifikaci, hovoříme o tzv. průběžném vzdělávání*“.

4.2 Profesní vzdělávání součást celoživotního vzdělávání

Vzdělávání, které je realizováno podniky tvoří součást celoživotního vzdělávání jednotlivých zaměstnanců. Podnik, který podporuje vzdělávání, dává najevo, že si pracovníků váží, dává jim tím perspektivu k dalšímu rozvoji a uplatnění se na trhu práce (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 79). Vytvářením vhodných podmínek pro vzdělávání pracovníků by mělo být hlavním cílem podniku, ale vhodné podmínky pozitivně ovlivňují motivaci pracovníků, jejich spokojenost a vazbu na organizaci a tím vším se i zvyšuje atraktivita zaměstnání v organizaci (Koubek, 2004, s. 333). Vzdělávání jedinců by nemělo být nahodilé, neuspořádané, nekoordinované, a naopak by mělo být co nejvíce efektivní pro jedince samotné, ale také pro podnik, či organizaci, která mu vzdělávání nabízí a podporuje ho v dalším rozvoji. Výsledky vzdělávání jedinců pocítí podnik, je-li vzdělávání propojeno s misí, vizí a strategií organizace. Mělo by být také zajišťování profesionálním způsobem (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 80).

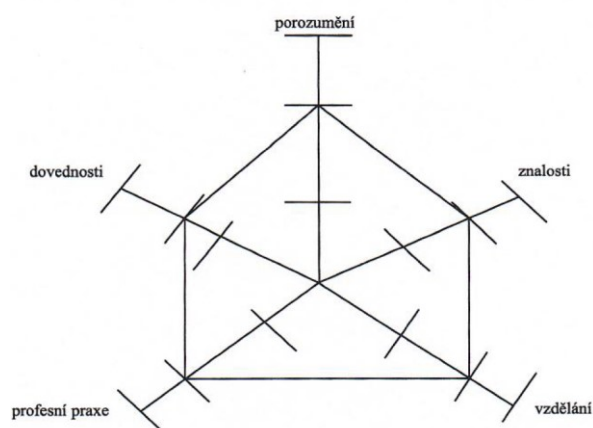
„Požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti se neustále mění a člověk, aby mohl fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnatelný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat“ (Koubek, 2004, s. 237). Pracovní schopnosti

a vzdělávání jedince je v dnešní moderní společnosti pojmenováno jako celoživotním procesem. Základem úspěšnosti každé organizace je, aby byla připravena na změny a byla flexibilní. Právě samotnou flexibilitu dělají lidé, kteří jsou na takové změny připraveni a podporují ji. Proto je nejdůležitějším úkolem personální práce v organizaci péče a formování pracovníků a jejich schopností, zajištění struktury rozvoje pracovních schopností v návaznosti na nové technologie dnešní doby a na požadavky trhu. Nejnovější metody řízení pracovníků vyžadují pracovníky náležitě odborně připravit a osvojit si odborné znalosti a dovednosti, ale důležitý charakter takové přípravy je i v dalších způsobech vzdělávání pracovníků jako je například doškolování a přeškolování a dále pak zaměření se na rozvojové aktivity na formování širšího rejstříku znalostí a dovedností. V neposlední řadě jde o formování hodnotových orientací pracovníka v organizaci, protože tyto rozvojové hodnotové aktivity formují flexibilitu pracovníků a připravenost na požadovanou změnu (Koubek, 2004, s. 237). S formováním pracovních schopností musíme rozlišit pojmy jako je „*formování pracovních schopností člověka a formování pracovních schopností pracovníka*“ (Koubek, 2004, s. 239). Rozdíl je chápán tak, že schopnosti člověka jsou formovány v průběhu celého života, bez ohledu, kde, kdy a z čí je to iniciativy. Formování schopností pracovníka je již založeno na formování pracovních schopností konkrétní organizace, kde jde o „*aktivitu organizovanou, podporovanou nebo umožňovanou organizací v rámci její personální a sociální práce* (Koubek, 2004, s. 239)“.

V životě každého člověka tvoří vzdělávání důležitý socializační prvek. Další profesní vzdělávání má charakter spotřebního statku, který pak zaměstnanec nabízí na trhu práce, proto představuje další profesní vzdělávání z ekonomického hlediska takzvanou službu státu (Mužík, 2012, s. 25). V kontextu edukace dospělých v České republice je možné vymezit jako rozhodující podnikové neboli firemní vzdělávání jedinců. Které definuje soubor vzdělávacích aktivit zajišťovaných organizací právě se záměrem doplnit, zvýšit, rozšířit si soubor kompetencí, resp. kvalifikaci. V podnikovém firemním vzdělávání pak můžeme hovořit o realizování vzdělávacích aktivit, kterými jsou výcvik praktických dovedností, rozvoj kompetencí a školení, což je využití teoretických poznatků v praxi (Veteška, Vacínová, 2011, s. 158-159).

Profesní rozvoj je klíčovým pojmem, který představuje určité nasměrování procesu, lze ho znázornit jako určitý pavoučí model, který zahrnuje pět základních prvků, kterými jsou znalosti, vzdělání, profesní praxe, dovednosti. U profesního rozvoje jednotlivce je širší pojem profesního vzdělávání (Mužík, 2010, s. 34).

Obrázek 1 Znárodnění 5 základních prvků profesního rozvoje



Zdroj: Mužík (2010)

Výstupy profesního vzdělávání dospělých je možno pojmut jako komplex několika faktorů. Vzdělávací procesy jsou zaměřené na rozvoj předchozích schopností pracovníků neboli na jejich předpokladech k vykonání profesních činností. Dále pak součástí vzdělávacích procesů je i vytváření návyků neboli způsobů jednání a chování lidí v určitých situacích. Závažným činitelem jsou postoje, které stabilizují jednání a myšlení člověka, proto „za výstup profesního vzdělávání pokládáme transfer hodnot na účastníka spočívající v upřesňování, jaké jevy a chování jsou normální a jaké ne, jaké jsou důležité a jaké okrajové“ (Mužík, 2012, s. 35). Další profesní vzdělávání tedy není určeno jen na vyrovnání mezi požadovanými a skutečnými vědomostmi, dovednostmi, které získáváme v rámci školního studia a v rámci výkonu pracovních činností na trhu práce, ale důležitou funkcí dalšího profesního vzdělávání je zhodnocení lidského kapitálu pro jeho další budoucí užití (Mužík, 2012, s. 89).

4.2.1 Firemní vzdělávání v době adaptace

Mezi prvotní vzdělávání dospělých řadíme vzdělávání během orientace a adaptace. Adaptační doba pro vzdělávání jedinců může být časově různorodá. Záleží na nastavení strategie organizace. Do vzdělávání pracovníka v adaptačním období zařazujeme vzdělávání v podobě seznámení pracovníka s firmou, s chodem celé firmy a se zařazením a pracovními povinnostmi a úkoly. „*Vzděláváním pracovníků, kteří prošli adaptačním procesem a nejsou na odchodu, je těsně spjato s hodnocením pracovníků, respektive výkonnosti. Na základě dohody o rozvoji a cílech rozvoje a pochopitelně v návaznosti na business strategie a ovšem také strategií vzdělávání, koncipujeme jednotlivé vzdělávací aktivity podle schématu, který nazýváme cyklus vzdělávání, které má čtyři fáze. Jednou z nich je identifikace mezery, potřeby a možnostmi. Druhou fází je desing vzdělávacích aktivit, třetí pak realizace vzdělávacích aktivit a poslední čtvrtou fází je zpětná vazba*“ (Hroník, 2007, s. 18-133).

V procesu vzdělávání a rozvoje můžeme rozeznávat několik způsobů, jak se lidé učí a to například, že se lidé učí samostatně, ale i od ostatních. Lidé se nejvíce učí tím, že sami aktivně něco provádějí, je to takové učení se ze zkušeností, než že by jen pasivně poslouchali přednášející při kurzech a školeních. Jakým způsobem se lidé učí, do značné míry závisí na jejich motivaci. Dobrovolné učení vychází z vnitřní motivace, lidé si tak sami z vlastní iniciativy snaží osvojovat a zdokonalovat znalosti, dovednosti a schopnosti, které pak mohou využít při své práci (Armstrong, 2015, s. 342-343).

„*Rozvoj osobnosti dotváří zvládnutí pracovní role a formování očekávaného jednání a chování, tudíž celková úroveň pracovního výkonu člověka je ovlivňována procesem vzdělávání a učení uaměřeným na zvyšování kvalifikace, formování kompetencí a rozvoj osobnosti* (Mužík, 2010, s. 47)“.

4.3 Profesionální kariéra

V dnešní době vznikají dva modely pedagogické práce. První přístup vychází z toho, že člověk může dosáhnout určité dokonalosti s vlastní námahou a není zde potřeba přítomnost pedagoga. Osobnost člověka se tedy vytváří a formuje sama. Naopak druhý přístup je aktivnější a pragmatičtější. Nemluvíme zde o dokonalosti, ale o schopnosti, aby jedinec obstál ve společnosti. V prvním případě bychom měli podporovat jedince při cestě za

dokonalostí a ve druhém modelu jde hlavně o to, aby byly u člověka vytvářeny schopnosti pro uplatnění se ve společnosti (Beneš, 2014, s. 13).

Pod pojmem kariéra si můžeme označit část životní dráhy člověka, kterou můžeme spojovat s pracovními aktivitami a se zařazením do procesů organizace. V dnešní době hovoříme o různých typech kariéry, o alternativních kariérách nebo o částečně paralelní kariéře. Dokonce se hovoří o první a další kariéře. Rozvoj samotné kariéry se uskutečňuje za součinnosti a optimálně ve shodě dvou složek, kterými jsou plánování kariéry a řízení kariéry. Hovoříme-li o plánování kariéry, rozumíme tím, že je jednotlivec aktivní a směřující k nalezení vlastní cesty životem. Jedná se o konkrétní naplňování kariéry jedince. Ve složce řízení kariéry je jedinci umožněno rozvinout svůj potenciál prostřednictvím podmínek a prostředků organizace (Tureckiová, 2009, s. 30). V řízení kariéry „*hraje významnou úlohu objektivní odhad rozvojového potenciálu pracovníka*“ (Veber, 2009, s. 166). Rozvoj lidí by neměl být jen proklamativním cílem, protože na rozvoji lidí závisí jak zajištění kontinuity fungování organizace, tak i případná úspěšná přeměna neboli přizpůsobení se novým podmínkám. „*Cíle rozvoje můžeme rozčlenit podle několika úrovní analýzy. Pro jednotlivce je cílem rozvoje především nalezení perspektivy uplatnění a rozvoj schopností. Je to optimální aktuální kvalifikace, a i dlouhodobější zajištění zaměstnatelnosti*“. Dále pak je druhým cílem „*uspokojení rozvojových potřeb prostřednictvím členství v organizaci*“. Rozvoj kariéry můžeme posuzovat v kontextu působení jednotlivce v organizaci, která mu kariéru organizuje, ale také v kontextu jednotlivce, který si svou kariéru plánuje a pak realizuje podle svých schopností a osobních zájmů, potřeb a motivů (Tureckiová, 2009, s. 30-32). Výchozím bodem procesu řízení kariéry je kvalitní výběr pracovníků, kteří budou zařazeni do systému dalšího rozvoje (Veber, 2009, s. 166). Ve firmě, či ve školním prostředí organizace je nedílnou součástí personální práce vedoucích pracovníků nejenom výběr pracovníků, ale i samotné hodnocení spolupracovníků a poznání, jak je racionálně využívána profesní kvalifikace, zda pracovník rozvíjí svou pracovní dráhu a zda je motivován pro další vzdělávání a postup v kariéře. Hodnocení zaměstnanců je důležité nejenom pro kvalifikované posouzení zvládnutých úkolů, ale je to i důvod k dalšími zvyšování kvalifikace zaměstnance. V rámci zvyšování profesní a kvalifikační úrovně spolupracovníků je nezbytné i průběžné zvyšování odbornosti samotných vedoucích organizace (Vodáček, Vodáčková, 2013, s. 110-113).

V zákoně o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb., § 29) je kariérní systém označen jako „*soubor pravidel stanovených pro zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů. Kariérní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací, popřípadě dalšími kvalifikačními předpoklady a systémem hodnocení, které musí pedagogický pracovník plnit. Dalšími kvalifikačními předpoklady jsou pedagogická praxe, kterou se rozumí výkon přímé pedagogické činnosti, osvědčení o způsobilosti k výkonu*“

4.3.1 Profesionální vzdělávání ve školách

Ve školách a školských zařízeních je důležité, aby právě škola byla místem profesního růstu, proto je potřeba, aby si školy vážily každého učitele a měly zájem ho rozvíjet. Zodpovědnost za vše má vedení školy, které by mělo vždy umět zvolit cestu mezi vizí organizace a profesními ambicemi jednotlivců. Je ale také efektivní, když vedení školy dává příležitosti pro výměnu zkušeností mezi jednotlivci ve své škole, ale i podporuje předávání zkušeností z jiných škol. Samozřejmostí by měla být pak práce s vnitřní motivací pracovníků (Chvál, 2018, s. 40-41). Právě motivace zaměstnanců je považována za sílu, která nutí jednotlivce k dosažení lepších cílů, jak v rámci svého profesního rozvoje, tak v rámci rozvoje organizace. Firmy stále hledají, jak nejlépe motivovat své zaměstnance, aby bylo efektivně a správně využíváno lidských zdrojů v organizacích (Shahzadi a další, 2014). To vše i prospívá pro aktivní profesní růst jednotlivců a je to vhodný prostředek proti syndromu vyhoření (Chvál, 2018, s. 40-41).

4.3.2 Analýza vzdělávacích potřeb

V každé škole by mělo být k dispozici přehled o profesních potřebách a zájmech pedagogů, dále pak by zde měl být přehled o absolvovaných kurzech, školeních a aktivitách pedagogů. Důležitostí by zde měl být plán dalšího rozvoje pracovníků neboli další vzdělávání pedagogických pracovníků. Neměly by ale také chybět dotazníky, ankety, které nám deklarují zájem o další profesní vzdělávání a rozvoj pracovníků (Chvál, 2018, s. 56). Proto je důležitá ve všech směrech identifikace potřeb pro vzdělávání pracovníků. Vzdělávací aktivity, zájem jedince by měl vycházet z poznání a pochopení, proč se chceme vzdělávat a proč se budeme vzdělávat. Nejprve proto musíme identifikovat a analyzovat potřeby vzdělávání, jak na úrovni organizace, tak na úrovni skupin a jednotlivců. Vzdělávací potřeby jsou většinou definovány na základě představ, co by lidé měli vědět pro vykonání určité

profese. U této analýzy bychom se měli soustředit na analyzování mezer ve vzdělávání a na identifikování potřeb vzdělávání na úrovni organizace (Armstrong, 2015, s. 354-358).

Pro systematický přístup ve vzdělávání je nutné vytvořit analýzu vzdělávacích potřeb pracovníků. Analýza potřeb vychází z kompetencí pro danou funkci a z analýzy úrovně kompetencí pracovníka (Bělohlávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 378). Jinými slovy analýza vzdělávacích potřeb se může zaměřovat na identifikaci rozdílu mezi tím, co je a tím, co je žádoucí pro jedince a organizaci, dále pak na přípravu pracovníků na převzetí odpovědností a dalších povinností, mimo jiné určení parametrů podnikového vzdělávání. V konečném výsledku je to pak navržení témat a forem pro další vzdělávání (Mužík, 2012, s. 273). Po analýze vzdělávacích potřeb jedince pak organizace může vybrat různé metody vzdělávání, kterými jsou výklad neboli prezentace, diskuse, koučování, aktivní učení a sebevzdělávání. Vhodnou metodu volíme podle hledisek, jaké jsou požadované kompetence a jaká je skladba účastníků vzdělávací akce (Bělohlávek, Košťán a Šuler, 2001, s. 379-381). Výsledkem vzdělávacího programu je představa o cílech, funkci i obsahu, která vzešla z analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb, proto příprava samotného vzdělávacího kurzu patří mezi důležité profesní kompetence manažera vzdělávání. Cílem těchto vzdělávacích aktivit by mělo být co nejvíce přizpůsobit kurz konkrétní skupině účastníků vzdělávání (Mužík, 2010, s. 282-283). Po identifikaci vzdělávacích potřeb dalšího rozvoje je důležité stanovit si plán, program vzdělávání. Vzdělávací program představuje proces přípravy učebního materiálu a učebních osnov pro splnění požadavků vzdělávání a rozvoje. Proces tvorby zahrnuje přípravnou fázi, kdy si jedinec stanoví cíle vzdělávacího projektu, popřípadě si stanoví u dlouhodobějších plánů i dílčí cíle tematických oblastí. Důležité je v této oblasti rozlišit záměry a samotné cíle. Další fází plánování vzdělávání je realizační fáze, která představuje vývoj a zpracování jednotlivých etap vzdělávacího projektu. Poslední fází je fáze zdokonalování, která je částí procesu tvorby vzdělávacího plánu, kde jde o průběžné hodnocení etap vzdělávacího programu ke stanoveným cílům. Dále se pak při fázi zdokonalování hledají možnosti zlepšení celého procesu vzdělávání (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 96-97).

5 Podoby dalšího vzdělávání

Vzdělávací aktivity mohou být uskutečňovány v mnoha podobách, formách vzdělávání podle způsobu osvojování. Můžeme pak přemýšlet o jednotlivých tréninkových stylech od tradičních po participativní. Při tradičním stylu tréninku jde o naslouchání a napodobování, v dalších způsobech jde spíše o ukázkou a zpestření. Naopak participativní trénink je založen na experimentování a přemýšlení, tedy jde o naslouchání a napodobování a je tedy tento styl spíše prokládán a doplňován. Jinou aktivitou vzdělávání může být konzultace, kde jde hlavně o napodobování, učení se z výkonu učitele. Do podobné aktivity v podobě naslouchání řadíme školení. Technikou učení se z vlastního výkonu a přemýšlení nazýváme koučování (Plamínek, 2014, s. 131-132).

5.1 Technika koučování

Armstrong (2015, s. 360) do podpory aktivit také zařazuje pojem koučování, které nazývá jako: *„osobní přístup, který lidem pomáhá rozvíjet jejich znalosti a dovednosti a zlepšovat jejich výkon. Koučování jako součást běžného procesu řízení a vedení lidí zahrnuje využití každé příležitosti k prosazování a podporování vzdělávání“*, dále pak *„řízené delegování“* a mimo jiné i *„komunikování s lidmi, aby si uvědomili, jaká je jejich pracovní výkon, jak vykonávají svěřenou péči a jakých výsledků ve skutečnosti dosahují“*. Pomocí koučovacího přístupu také dochází *„k podněcování lidí k tomu, aby se zabývali náročnějšími problémy a tím, jak se s nimi úspěšně vypořádat“* (Armstrong, 2015, s. 360-361). Folwarczná (2010, s. 89) popisuje koučování jako jednu z klíčových manažerských dovedností. *„Od manažera se očekává, že bude koučovat své podřízené“*. Mezi metody vzdělávání a rozvoji na pracovišti patří popisované koučování, které pomáhá řešit pracovní problémy, vztahy a pracovní úkoly na pracovišti. Koučování učí hledat řešení a nestandardní problémy. Pomocí koučovacího procesu si zaměstnanec osvojuje znalosti a dovednosti, kreativitu a komunikaci, kterou potřebuje ke svému sociálnímu a odbornému rozvoji a která mu pomáhají zvládnout pracovní úkoly svého pracovního místa. Mimo jiné koučování posiluje sebevědomí a individualitu jedince (Folwarczná, 2010, s. 88). Koučování podle Bělohávků a kolektivu (2001, s. 380) je: *„systematický rozvoj dovedností a zkušeností účastníka, který řídí nadřazený plánovitým zadáváním úloh a průběžným hodnocením“*. Výhodou je pak nazýváno, že účastník se těší pozornosti ze strany lektora, úroveň a rychlost lze operativně

měnit a je zde bezprostřední zpětná vazba. Naopak nevýhodou koučování kolektiv autorů popisuje, že lze koučovat jen omezený počet účastníků, dále že koučováním jsou kladeny velké nároky na čas lektora a úspěch je závislý na kvalitě (Bělohlávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 380).

Termín koučování je používán koncem dvacátého století jako způsob vzdělávání jedinců. Lidé se pomocí techniky koučování naučí více přemýšlet a řešit konkrétní problémy samostatně, což má tento způsob efektivnější výsledek. Koučování, sice pod vlivem kouče, si přijdou na řešení sami, tudíž lidé vyřešení problému mají jen ve svých rukách a o výsledku si rozhodnou a zároveň přijdou na řešení sami. Přesto kouč musí směřovat k cíli, ale současně citlivě pečovat o koučovaného (Plamínek, 2014, s. 43-44). *„Role kouče je především v usměrňování a koordinaci procesu učení“* (Folwarczyna, 2010, s. 94). Kouč se snaží, na základě motivování a zvyšování výkonnosti koučovaného, naučit maximálně využít jeho potenciál (Palán, 2008, s. 158).

Podle Šauerové (2018, s. 174-175) lze techniky koučinku využít k rozvoji profesních kompetencí a k rozvoji sebe sama. Při koučování dochází k hledání a zároveň řešení konkrétního problému a dochází zde k rozvoji vlastního potenciálu a odbourání překážek, jelikož koučink má za cíl motivovat k lepšímu výkonu a hledat vlastní zdroje k seberozvoji jedince (Šauerová, 2018, s. 174-175). I Mužík (2010, s. 169) ve své knize nazývá, že *„koučování je nástroj pro zvyšování výkonnosti, dosahování spokojenosti a naplnění cílů na základě rozvoje odpovědnosti, sebemotivace a vědomého poznání sebe sama i světa kolem nás“*.

Mluvíme-li o různých způsobech forem dalšího vzdělávání, nesmíme zapomenout na podobnou formu koučinku a konzultace neboli poradenství. Oba styly ale nelze úplně striktně rozdělovat, i když jsou mezi nimi rozdíly. *„Konzultace je uměním správně odpovědět, koučování uměním správně se zeptat“* (Plamínek, 2014, s. 254). Konzultace je totiž založena na schopnosti správně odpovědět oproti koučování je založeno na schopnosti pokládat správné otázky. Koučování a konzultace ale v poslední době jsou nabízeny mezi vzdělávací aktivity každá samostatně a v mnoha ohledech začínají mít své samostatné metodické pojetí (Plamínek, 2014, s. 254). Proto *„koučování je chápáno jako způsob*

komunikace a vedení lidí, jako metoda, která využívá potenciál člověka a umožňuje maximalizovat jeho výkon“ (Mužík, 2010, s. 168).

5.2 Technika mentorování

Další vzdělávací aktivitou je mentorování, které popisuje Armstrong (2015, s. 359-361) jako *„proces založený na využití speciálně vybraných a vyškolených jedinců, kteří pomáhají přiděleným osobám při jejich vzdělávání a rozvoji tým, že jim poskytují odborné vedení, praktické rady a trvalou podporu. Mentoři připravují lidi k tomu, aby v budoucnosti dosahovali lepších výsledků a zvládali obtížné výzvy, například postup v kariéře“*. Ve své knize Koubek (2004, s. 252) popisuje mentoring jako iniciativu a odpovědnost vzdělávaného pracovníka, který si sám vybírá svého rádce, mentora a ten mu pak radí, usměrňuje ho a pomáhá mu v jeho kariéře. Mentoři pomáhají lidem při jejich rozvoji ve vzdělávání, poskytují praktické rady, podporu a odborné vedení. Na rozdíl od koučování, je mentorování pomoc lidem v jejich rozvoji. Mentorem může být i samotný manažer firmy, kdy právě on předává potřebné schopnosti s odpovídajícím nadšením a zájmem. Mentoři poskytují poradenství, pomoc při zvládání vzdělávacích programů, pomoc při řešení projektů a poskytují podporu, pomocí níž si jedinci mohou otevřeně promluvit a mentor jim pak bude ochotně naslouchat. Mentoři by měli lidem ukázat správnou cestu a neměli by být direktivní (Armstrong, 2015, s. 699). *„Mentor mentorovanému přímo radí, doporučuje, usměrňuje ho a stimuluje. Mentor je starším, poučeným a zkušeným, který předává své znalosti a dovednosti mentorovanému“* (Palán, 2008, s. 158). Právě mentor má tak základní funkci odborného a sociálního rozvoje svěřené osoby v organizaci (Folwarczná, 2010, s. 102).

5.3 Poradenství, supervize

V rozšířeném vydání knihy s názvem Vzdělávání dospělých se Plamínek (2014, s. 122). v jedné z kapitol zmiňuje o formách vzdělávání jako je koučování, učení z výkonu, poradenství a v neposlední řadě pravidelné učení v tradičních školách. Nezapomíná však ani na oblast vzdělávání v podobě tréninku a školení. Právě tréninky a školení jsou ve své typické formě epizodické a mají povahu v krátkodobých intervencích jako jsou jednodenní i vícedenní kurzy a tréninkové cykly, které jsou složené z několika kurzů. *„Mezi tréninkovými technikami, jimiž můžeme disponovat a z nichž skládáme tréninkový kurs, dominuje čtvero klíčových technik, jakási velká čtyřka“*. Plamínek (2014, s. 122) jmenuje v knize techniky

jako je prezentace, diskuze, řešení modelových situací a řešení reálných situací a dodává, že „*Velkým tématem při vedení diskusí je logická a etická čistota argumentů, jež v diskusích na tréninkových kurzech zaznívají*“. Jinou další technikou Šauerová (2018, s. 189) jmenuje ve své knize pojem supervizi jako „*způsob podněcujícího rozhovoru, v jehož průběhu má pedagog možnost efektivně reflektovat svoje postoje ke konkrétním situacím i k vlastní práci*“. Právě tento způsob může nabídnout nové pohledy na danou situaci a konkrétní problém, který se učitelům ze začátku může jevit jako obtížně uchopitelný (Šauerová, 2018, s. 189).

5.4 Národní institut dalšího vzdělávání

Organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy řídí institut, který celostátně garantuje další vzdělávání a profesní rozvoj pedagogických pracovníků škol a školských zařízení a nazývá se Národní institut pro další vzdělávání. Metodici, odborní garanti, externí spolupracovníci v oblasti vzdělávání umožňují kvalitní realizaci úkolů, které vyplývají ze státních priorit a projektů ministerstva školství. Institut pro další vzdělávání pracovníků zajišťuje komplexní nabídku vzdělávacích služeb, metodickou a odbornou podporu, ale také reaguje na aktuální požadavky škol a specifické potřeby pedagogů v České republice.

Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) vznikl 1.1.2020 sloučením s Národním pedagogickým institutem České republiky. „*Hlavním posláním NIVD je celostátní garance dalšího vzdělávání a systematické profesní podpory a rozvoje těchto cílových skupin:*

pedagogických pracovníků škol a školských zařízení (řídící pracovníci škol a školských zařízení, pedagogičtí pracovníci mateřských (MŠ), základních (ZŠ), středních (SŠ) (odborných předmětů, praktického vyučování, odborného výcviku), vyšších odborných (VOŠ), základních uměleckých (ZUŠ) a středních odborných škol (SOŠ), speciální pedagogové, asistenti pedagoga);

pedagogických pracovníků školských zařízení pro zájmové vzdělávání, pracovníků s dětmi a mládeží v rámci zájmových útvarů a volnočasových aktivit (vychovatelé, pedagogové volného času)“ (Národní pedagogický institut České republiky, 2020).

Součástí činností národního institutu je realizace projektů spolufinancovaných z Evropského sociálního fondu, pomocí níž NIDV ověřuje a zavádí inovativní prvky v systému školství a podporuje pedagogické pracovníky při zvyšování profesních a odborných kompetencí.

6 Historie vzdělávání učitelů v ČR

„Reálné dějiny vzdělávání dospělých jsou odborně pestré. Vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích ovlivnilo národní obrození, boj o český jazyk jako jazyk úřední, postupný rozpad feudálních vztahů, vznik měšťanstva, proletariátu, české inteligence, nástup průmyslové revoluce. Významné místo v dějinách českého vzdělávání dospělých měla v devadesátých letech minulého století Dělnická akademie, jejímž spoluzakladatelem byl T. G. Masaryk“ (Beneš, 2014, s. 29). Po protektorátu Čech a Moravy (1939-1945) docházelo ke značnému omezení školství a rozvoji vzdělanosti. Až na konci druhé světové války v roce 1945 se do popředí dostává osvěta obyvatelstva. V roce 1948, kdy měla veškerou moc ve státě jediná komunistická strana, musela pak vzdělávací a výchovná práce vycházet ze samotné komunistické ideologie (Beneš, 2014, s. 33).

Kolem roku 1999 nastartováním Boloňského a Lisabonského procesu a v době přijetí Memoranda o celoživotním učení a schválení Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha jsou zakládány soukromé vysoké školy a celá řada institucí, které se zabývají právě vzděláváním dospělých (Veteška, 2016, s. 24). Na počátku 20.století vzniká řada problémů, na které pedagogika dostatečně nereagovala nebo zcela na ně rezignovala. V českém prostředí vznikají například Baťovy školy práce. Ty představovaly propracovaný, alternativní systém podnikové výchovy. Vložené úsilí do vybudování takového systému přineslo Baťovi zvýšení konkurenceschopnosti (Veteška, 2016, s. 18).

„Filozofická východiska vzdělávání a výchovy jsou úzce spjata s existencí člověka i společnosti, s nutností rozšiřovat a předávat získané zkušenosti a poznatky následující generaci. Dějiny vzdělávání jsou cestou ke svobodě a autonomii – individualizaci člověka“ (Palán, 2008, s. 8).

Součástí vzdělávací soustavy je systém vzdělávání dospělých. Do roku 1990 přístupy k rozvoji a vzdělávání byly řízené státem. Od roku 1990 se tyto přístupy začaly ztrácet, protože politická a společenská atmosféra byla přesvědčena, že je potřeba radikální změny oproti minulé éře socialistického přístupu a smýšlení. 90.léta byla tudíž hned bohatá na velké množství vzdělávacích institucí, které rychle reagovaly na vzniklou nutnou poptávku vzdělávání a osobního rozvoje. V této době byla ale nekoordinovanost a nezájem státu v řízení a kontrole. Vzdělávání se účastnili většinou jednotlivci, podnikové vzdělávání se

téměř v té době neuskutečňovalo z důvodu privatizace a restrukturalizace. Teprve po stabilizaci státu a české ekonomiky si podniky začaly uvědomovat důležitost a nutnost celoživotního učení (Vyhnánková, 2007, s. 7-8).

Šestá kapitola s názvem „*Dílčí systémy dalšího profesního vzdělávání dospělých v České republice*“ v knize Mužík (2012, s. 153) pojednává o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků jako o dlouhodobé a bohaté tradici. Za vlády císařovny Marie Terezie, někdy kolem roku 1775, vznikaly první přípravné kurzy pro učitele. Doba studia se lišila podle následného umístění učitele tak, když učitel nastoupil na školu triviální, pak doba studia byla tři měsíce. Jestliže se jednalo o budoucího pracovníka na škole tříleté, pak příprava trvala šest měsíců. V dalším případě, jestliže šlo o zájemce, který by měl pracovat na škole čtyřleté, tak studium trvalo celý rok. Tímto systémem se zajistilo alespoň minimální vzdělání, i když absolvováním tohoto systému vzdělávání ještě nebyli rovnoprávnými pedagogickými pracovníky. Právě dalším krokem pak byla roční funkce pomocníka učitele a teprve po tom a splněním podmínky dvaceti let věku mohl pracovník absolvovat učitelskou zkoušku. V této době další vzdělávání učitelů neexistovalo, až v roce 1785 bylo zavedeno, že učitel již nedostával celý plat pouze v naturáliích, ale již měl i část finančního obnosu. Velký krok v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečnila významná osobnost, kterou byl Karel Slavoj Amerling. Muž, který se ve 40. letech devatenáctého století začal zabírat otázkami vzdělávání. V Praze organizoval různé přednášky, shromáždění, dále pak učitelské porady. Jeho ústav dostal pak název Nová Budeš s odkazem na slavnou tradici zavedení těchto učitelských porad. Budečský ústav, z důvodu finanční náročnosti provozu, nevydržel příliš dlouho, a nakonec skončil v konkurzu. Tímto krokem se ale v té době jednalo o nejvýznamnější mezník ve vývoji učitelské profese, a právě zde byly položeny základy pedagogické profese tak, jak ji známe dnes. Vývoj dalšího vzdělávání můžeme rozdělit do třech období. Jedna doba byla doba předmnichovské republiky, druhá doba byla doba socialismu a k poslední třetí době došlo s rokem 1989 (Mužík, 2012, s. 153).

„*Další vzdělávání pedagogických pracovníků v České republice je oblastí profesního vzdělávání dospělých, které je ze strany státu věnována pozornost* (Mužík, 2012, s. 154)“. Dokazuje to aktivita v legislativě a vznik Národního institutu pro další vzdělávání. V současném systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků můžeme hovořit o

kladech, ale i záporech. Kladnou stránkou tohoto způsobu vzdělávání je široká škála nabízených programů pro další vzdělávání, dále pak jejich flexibilita a také možnost přizpůsobit se aktuálním potřebám jednotlivce, organizace a novým trendům. Mimo jiné je kladem i dostupnost nabízených kurzů a školení. Za zápor je možné považovat, že není takové propojení dalšího vzdělávání pedagogů s kariérním systémem a například i chybějící analýzy účelnosti vynakládaných finančních prostředků a také nepřehlednost nabízených vzdělávacích programů (Mužík, 2012, s. 160).

6.1 Vzdělávání učitelů mateřských škol

Institucionální předškolní výchova tvoří jeden z nejmladších článků školské soustavy u nás, i když má za sebou již stosedmdesát let trvání. Učitelství pro mateřské školy patří k jedné z nejmladších učitelských profesí, u níž prošly profesní kompetence mnoha proměnami a v jistém smyslu není dodnes jejich vývoj ukončen. Původní role učitelky mateřské školy byla role pracovnice zkušené osoby v předškolní instituci a zastávala pozici jako zastupující osoba matky v péči o dítě. V důsledku rozvoje poznatků a zvýšení zájmu o dítě se funkce zastupující matky pozvolna změnila na roli pečovatelskou. V průběhu 20.století se míra poučení o slušném chování rozšířila na seznámení se se světem a poté až na elementární gramotnost. Závěr 20.století ve vyspělých zemích již dospěl k vymezení role učitele mateřské školy jako profesionála neboli kvalifikovaného odborníka, který je schopen přebrat odpovědnost za individuální přirozený vývoj dítěte předškolního věku se všemi riziky a nástrahami (Spilková, 2004, s. 39-40). V současné době *„vývoj profese směřuje k profesní specializaci založené na odborném studiu. Změna v pojetí předškolní výchovy a vzdělávání promítnuta do současných modelů mateřské školy přináší v přípravě učitelů nové dimenze“* (Spilková, 2004, s. 40).

7 Legislativní a strategický rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Zákon 563/2007 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v § 24 popisuje oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jako:

„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci“.

Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření.

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

„Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje

a) na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních na základě akreditace udělené ministerstvem,

b) samostudiem,

c) dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu v případě učitelů zdravotnických studijních oborů.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se nepovažuje za rekvalifikaci podle zvláštního právního předpisu“.

Podle školského zákona je v paragrafu 115 popsáno zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků jako *„zařízení, které zajišťují další vzdělávání pedagogických pracovníků škol a školských zařízení, poskytují školám a školským zařízením poradenství v otázkách metodiky a řízení škol a školských zařízení a dále zprostředkovávají informace o nových směrech a postupech ve vzdělávání a zajišťují koordinaci podpůrných činností pro školy a školská zařízení, rozvojových programů a dalších akcí“.*

7.1 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

V dokumentu Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ jsou vytvořeny dva hlavní strategické cíle. Jedním z nich je: „Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život“. Druhý cíl je pak: „Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů“. Pro dosažení těchto cílů Strategie 2030+ bude nutné, „aby naše školy byly vedeny jako učící se organizace, které jsou schopny naplňovat potřeby svých žáků a komunit. A to zejména proto, aby všichni žáci měli stejný přístup ke kvalitní výuce, abychom snižovali nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnili maximální rozvoj potenciálu žáků a studentů. Je potřeba, aby pedagogické týmy škol dokázaly zaměřit vzdělávání svých žáků více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život“. S tím souvisí, že „další vzdělávání pedagogických pracovníků bude v návaznosti na vypracovaný kompetenční profil učitele nastaveno tak, aby umožňovalo rozvoj požadovaných kompetencí, respektovalo profesionalizační kontinuum a aby modulárně doplňovalo možnosti kvalifikačního a profesního rozvoje učitelů. Jeho účelem bude kromě profesního a osobnostního rozvoje učitelů i naplňování vzdělávacích potřeb škol, jejich učitelů, ředitelů a dalších pedagogických pracovníků tak, aby tyto potřeby byly z větší míry naplněny přímo v dané škole“.

Z uvedeného zdroje jako je Strategie 2030+ nám vyplývá, že aby byla organizace úspěšná a mohla být plněna její koncepce rozvoje organizace, je důležité, aby byla správně a efektivně nastavena strategie dalšího rozvoje jedinců neboli lidských zdrojů v organizaci. S tím tedy souvisí samotné řízení lidských zdrojů neboli: „řízení lidských zdrojů se zabývá vším, co souvisí se zaměstnáním a řízením lidí v organizacích. Zahrnuje činnosti týkající se strategického řízení lidských zdrojů. Řízení lidského kapitálu, řízení znalostí, společenské odpovědnosti organizace, rozvoj organizace, zabezpečování lidských zdrojů (plánování lidských zdrojů, získávání a výběr zaměstnanců, řízení talentů), řízení pracovního výkonu a odměňování zaměstnanců, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, zaměstnaneckých a pracovních vztahů, péče o zaměstnance a poskytování služeb zaměstnancům“ (Armstrong, 2015, s. 45).

7.2 Strategie lidských zdrojů

„Strategické řízení lidských zdrojů je praktickým vyústěním personální strategie organizace. Je to konkrétní aktivita, konkrétní úsilí směřující k dosažení cílů obsažených v personální strategii“ (Koubek, 2004, s. 17). Všeobecně v každé organizaci musí být správně nastaven strategický management jako souhrn aktivit, jejichž smyslem má být formování dlouhodobých záměrů k efektivnímu fungování organizace neboli strategie jako koncept celkového chování organizace. Strategické aktivity musí směřovat k tomu, aby potlačovaly slabé stránky organizace a předpokládaly případné ohrožení. Naopak tyto strategické aktivity by měly vyzdvihnout silné stránky organizace a pružně reagovat na objevené příležitosti (Veber, 2009, s. 510).

V literatuře Bělohávk a dalších (2001, s. 359) je dále popisován strategický přístup k lidským zdrojům jako fakt, že právě přístup k lidským zdrojům je postaven na dlouhodobém plánování aktivit. Zaměřuje se hlavně na dosažení dlouhodobých cílů, které vyplývají z cílů dané organizace. Tento přístup pak umožní předcházet kritickým stavům tím, že plánuje, odhaduje a realizuje personální potřeby organizace. Samotná strategie řízení pak určuje, jaké počty pracovníků budou potřebné, jakými kanály bude organizace počty pracovníků získávat, podle jakých kritérií a mimo jiné i, jak bude organizace získávat nové znalosti a dovednosti. S tím souvisí, jak bude organizace postupovat při vzdělávání pracovníků a na co se zaměří. V neposlední řadě, jak bude organizace motivovat pracovníky k vyššímu úsilí. Dále pak, jak bude hodnotit své pracovníky, podle jakých nastavených kritérií (Bělohávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 359).

Efektivní strategie, včetně strategie lidských zdrojů, umožňuje dosáhnout toho, čeho organizace chtěla. Efektivní strategie by měla splňovat kritéria, kterými jsou: uspokojovat potřeby organizace, vycházet z kvalifikovaných analýz a studií, měla by být logicky promyšlená a správně začleněna a měla by brát v úvahu potřeby manažerů a zaměstnanců (Armstrong, 2015, s. 74). V tom je tedy řečeno, že strategie řízení lidských zdrojů má tři hlavní cíle, kterými jsou: prvním cílem je dosažení propojení mezi strategiemi lidských zdrojů a strategií organizace. Druhým cílem je poskytovat jistotu v proměnlivém prostředí a podporovat uspokojování potřeb organizace a kolektivů i jednotlivců. Třetím cílem je

podporovat vytváření a uskutečňování strategie organizace vyhledáváním výhod plynoucích ze silných stránek lidských zdrojů (Armstrong, 2015, s. 61-62).

7.2.1 Řízení lidských zdrojů

„Plánování personálního rozvoje pracovníků organizace úzce souvisí s plánováním vzdělávání, plánováním rozmístování, plánováním odměňování i plánováním penzionování a propouštění pracovníků a pochopitelným východiskem pro ně je hodnocení pracovníků v nejširším slova smyslu“ (Koubek, 2004, s. 110). Důležité je ale také chování lidí v organizaci, které pak ovlivňuje, jak jsou lidé motivováni a oddáni své práci. Výsledkem je pak zvýšená angažovanost neboli dosahování vysoké úrovně pracovního výkonu (Armstrong, 2015, s. 49). Samotnou podmínkou úspěšnosti organizace je uvědomit si její hodnoty, význam lidí neboli lidských zdrojů a uvědomit si, že lidé v organizaci představují největší bohatství a že právě oni rozhodují o tom, zda bude organizace úspěšná (Koubek, 2004, s. 14). Každá organizace má za cíl zabezpečit takové podmínky zainteresovaným stranám, aby docházelo k optimálnímu fungování a dosahování, co nejlepších výsledků. Úspěšné plnění výsledků závisí hlavně na kvalitě, obětavosti, nadšení a schopnostech lidí, kteří se podílejí na dosahování úspěšných výsledků organizace. Řízení lidských zdrojů má pak přidanou hodnotu v přispívání k dosahování trvalých výhod v konkurenčním prostředí. Řízení lidských zdrojů je ovlivňováno chováním a postojem zaměstnanců, a to pak ovlivňuje výkon celé organizace (Armstrong, 2015, s. 98-100). Proto řízení nazýváme procesem, který využívá zdrojů za účelem dosažení cílů. Každá organizace by měla mít vypracovanou strategii, jak bude postupovat v rozvoji lidských zdrojů. Dokument nazývaný jako nástroj strategie lidských zdrojů by měl obsahovat vlastní strategii lidských zdrojů, dále pak motivační programy pro zaměstnance, mimo jiné i náhradní plány a plány vzdělávání a neposlední řadě kariérové plány pro osobní růst každého zaměstnance (Bělohávek, Košťán, Šuleř, 2001, s. 357-361). Nejenom cílem, ale *„úkolem řízení lidských zdrojů v nejobecnějším pojetí je sloužit tomu, aby byla organizace výkonná a aby se její výkon neustále zlepšoval“*. Splněním tohoto úkolu je nutné jít cestou neustálého zlepšování a využití všech zdrojů, jak materiálních, finančních, informačních, tak hlavně lidských zdrojů. (Koubek, 2004, s. 17-24).

Každá organizace by měla mít za cíl v řízení lidských zdrojů plány vzdělávání pracovníků. Každému plánu pro další vzdělávání by měla předcházet analýza potřeb organizace a samotného vzdělávání a na základě analýzy by měly být stanoveny priority pro dané oblasti vzdělávání v návaznosti s novými trendy a požadavky pracovníků. U samotného plánování vzdělávání by měly být stanoveny formy a metody vzdělávání, zajištění a nutné náklady na vzdělávání. V neposlední řadě by mělo být jasné, jaké metody budou využity pro vyhodnocení stanovených naplánovaných vzdělávacích programů a zda bude vše efektivní a zda získané vědomosti a znalosti budou uplatnitelné a využitelné v praxi pracovníka a budou přínosem do organizace pro lepší a efektivnější uplatnění na trhu práce a pro samotnou organizaci (Koubek, 2004, s. 109).

Řízení lidských zdrojů je nedílnou součástí manažerských aktivit, které se zabývají dosahováním organizačních cílů prostřednictvím lidských zdrojů. Manažer hledá optimální formy motivace pracovníků, hodnotí úspěšnost práce a stanovuje rozvojové intervence spojená s plánováním kariéry pracovníků (Bělohlávek, Košťán a Šuleř, 2001, s. 25).

7.3 Vzdělávání v Evropské unii

Celoživotní učení je pro Evropskou unii prioritou v převedení učení do praxe. Očekává se, že lidé budou společnosti aktivně přispívat a naučí se pozitivně žít s kulturní, etnickou a jazykovou rozmanitostí. „*Vzdělávání je ve svém nejširším smyslu klíčem k naučení a pochopení*“ (Mužík, 2012, s. 207).

7.3.1 Memorandum celoživotního učení

Podkladem pro celoevropskou diskuzi o problematice celoživotního učení a znalostní společnosti se stalo podle Mužíka (2012, s. 207) Memorandum o celoživotním učení (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2023-04-15). V březnu 2000 se konalo zasedání Evropské rady v Lisabonu, které určilo budoucí směr politiky a činností v Evropské unii. Závěry ze zasedání potvrdily, že Evropa pokročila do éry znalostí se všemi důsledky pro kulturní, hospodářský a sociální život. Závěry dále potvrzují, že „*posun k celoživotnímu učení musí doprovázet úspěšný přechod k ekonomice a společnosti založené na znalostech. Celoživotní učení již není pouhým aspektem vzdělávání; musí se stát vůdčím principem pro*

poskytování a účast na vzdělávání v jakémkoli jeho kontextu. V nadcházejícím desetiletí musí dojít k uskutečnění této vize“.

V Memorandu je uvedeno šest klíčových myšlenek ve prospěch celoživotního učení.

- 1. myšlenka: Nové základní dovednosti pro všechny*
- 2. myšlenka: Více investic do lidských zdrojů*
- 3. myšlenka: Inovace ve vyučování a učení*
- 4. myšlenka: Oceňovat učení*
- 5. myšlenka: Přehodnotit poradenství*
- 6. myšlenka: Přiblížit učení domovu*

V první myšlence Memorandum vymezuje nové základní dovednosti, které budou vyžadovat aktivní účast ve společnosti a ekonomice znalostí neboli získávat nové dovednosti a přizpůsobit se novým úkolům a situacím. V druhé myšlence jde o zvýšení míry investování do lidských zdrojů a vyjádřit prioritu bohatství Evropy jejich lidí. Ve třetí myšlence je třeba vyvinout účinné metody učení a vyučování pro celoživotní učení a pro učení se v celé šíři života. Čtvrtá myšlenka má za cíl zlepšit způsoby hodnocení výsledků u neformálního a informálního učení. Pátá myšlenka má zajistit, aby se každý mohl snadno dostat ke kvalitním informacím. V poslední šesté myšlence jde o to, aby se poskytovaly příležitosti co nejbližší k učícím se osobám.

Memorandum popisuje podmínky, v nichž se v současné době Evropa nachází a zdůvodňuje v dokumentu nutnost rozvoje aktivit na úrovni celoživotního vzdělávání (Mužík, 2012, s. 207).

Na webových stránkách MŠMT ČR (2021) lze nalézt článek s názvem *Evropský prostor vzdělávání 2021-2030 je konstatování, že „Ve společném zájmu všech členských států Evropské unie (EU) je využít plně potenciálu vzdělávání a kultury jako hybné síly pro vytváření pracovních míst, dále hospodářského růstu a prohloubení sociální soudržnosti, jakož i toho, jak si lidé uvědomují svou evropskou identitu, ve vší její rozmanitosti“.*

Podniky a jednotlivci, kteří chtějí jít naproti novým trendům a chtějí dostat těmto požadavkům, ti se pak cílevědomě zaměřují na rozvoj a podporu vzdělávání dospělých. Většina lidí dnešní společnosti má snahu zlepšovat své vzdělání, ať už zvýšením své kariéry

nebo z důvodu rozvíjet své zájmy a záliby. Vzdělávání dospělých totiž zvyšuje zaměstnatelnost a usnadňuje přístup k vyšším příčkám kariéry a vyšším příjmům. Potřeba vzdělávání dospělých se podle prognóz bude stále zvyšovat a samotné vzdělávání bude čím dál tím více ovlivňovat hospodářské výsledky na úrovni makroekonomické i mikroekonomické. Z důvodů zvyšování potřeby vzdělávání dospělých se stala koncepce vzdělávání celoživotním učením propojeno do vzájemného celku od počátečního po další vzdělávání, které pak umožňuje prostupnost všech složek vzdělávací soustavy. Další vzdělávání je „založeno na zásadě, že chce-li člověk obstát v rychlém vývoji svého okolí a chce-li je aktivně ovlivňovat, nestačí mu již vzdělávání získané v mládí ve škole, nýbrž musí mít šanci a chtít si je průběžně rozšiřovat“ (Kotásek, 2001, s. 79).

7.3.2 Trendy a změny v dalším profesním vzdělávání západní Evropy

Zahraniční studie charakterizují situaci v Německu na trhu dalšího profesního vzdělávání jako nedostatek v podnikové politice profesního vzdělávání dospělých. Zjištěnými hlavními problémy jsou například: „*nekonceptnost profesního vzdělávání dospělých v podnicích; strategie profesního vzdělávání dospělých není součástí podnikové strategie; plánování profesního vzdělávání dospělých není spojeno s plány pracovního postupu zaměstnanců a s individuálními plány jejich rozvoje; kvantifikace úspěchu vzdělávacích akcí většinou chybí a neúspěch je stimulací ke vzdělávání*“ (Mužík, 2012, s. 108-109). Naopak zjištěné nové trendy profesního vzdělávání dospělých v západní Evropě jsou například: „*odklon od školního vyučování; obnovení nebo formování schopnosti učit se; absolvování kurzů profesního vzdělávání dospělých, které se váže na věrnost podniku; dobrovolnost je nejlepší motivací k učení; zaměření se na praxi a trend k distanční, dálkové formě studia*“ (Mužík, 2012, s. 109).

Všechna tato zjištění jsou signalizující i pro situaci nejenom v západní Evropě, ale i v České republice, mimo jednu výjimku, kdy od roku 2000 sílí vliv tzv. zážitkové pedagogiky.

Současné trendy v rozvoji přístupů v dalším profesním vzdělávání můžeme charakterizovat jako „*propojení odvětví národního hospodářství, hledání profesních standardů, tvorba podnikových i nadpodnikových vzdělávacích systémů, inovační přístup k obsahu vzdělávání, ověřování profesní způsobilosti v celém širokém spektru profesí*“ (Mužík, 2012, s. 109). Státy západní Evropy jako je Švýcarsko, Velká Británie nebo i Německo jsou příkladem, že

vzdělávací systémy jsou založeny na orientaci na praxi, inovativní přístupy a opírají se o standardy kvalifikace (Mužik, 2012, s. 110).

8 Výzkum vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků

Vědní disciplíny a odborné výzkumy mají svou jedinečnost a svá specifika ve významu systematického a objektivního poznávání určité skutečnosti. „*Věda představuje proces, v jehož průběhu vzniká produkce různých druhů nového poznání*“. Je to „*děj v rámci něhož se řeší problémy, zjišťují a ověřují se fakta, objevují zákony, vynálezy, vytvářejí se objektivní intelektuální poznatky a novinky*“. Výzkum v tomto kontextu je chápán jako její nástroj (Veteška, 2016, s. 239). Ve vědních oblastech je stále sledován neustále se měnící vývoj a samotný názor na kvantitativní a kvalitativní metodologický přístup výzkumu. Na oba metodologické přístupy je v současné době pohlíženo jako na odlišné, ale vzájemně na sebe nesoupeřící strategie výzkumu. Jednotlivé výzkumné procesy jsou vždy vymezeny na základě použitého nástroje. U kvantitativního výzkumu je používán převážně dotazník a při kvalitativním výzkumu využíván převážně pak rozhovor (Průcha, 2014, s. 114).

8.1 Metodologie

V literatuře Metody pedagogického výzkumu (2016, s. 11) jsou stanoveny fáze klasického pedagogického výzkumu. Základním schématem postupu tedy bývá: „*stanovení problému, formulace hypotézy, testování, ověřování hypotézy a vyvození závěrů a jejich prezentace*“. Výzkum vždy řeší jeden nebo více problémů. „*Řešení vědeckého problému potom představuje řadu navzájem propojených a na sobě závislých kroků a činností. Jednotlivé výzkumy se pak mohou navzájem lišit co do posloupnosti jednotlivých realizovaných činností*“.

Jako technika sběru potřebných dat byla v diplomové práci použita metoda dotazníku, pomocí níž bylo možné sesbírat větší množství dat. Zvolená výzkumná metoda dotazování má podobu formuláře, který obsahuje otázky na výzkumné téma a zároveň odpovídá na cíl výzkumu.

Forma dotazníku je jedna forma písemného sběru dat. Dotazník je využit jako výzkumný nástroj, jehož účelem je získat potřebná data od většího množství respondentů. Metoda dotazníku se nejčastěji používá ke zjištění názorů, pohledů na danou problematiku a postojů různých druhů oslovených skupin respondentů a zároveň pomocí dotazníku získáme hodnotící soudy o jevech, realitě a o vlastnostech vybraných respondentů. Aplikace

dotazníku je relativně snadný sběr datových informací s nižšími časovými náklady v porovnání s jinými výzkumnými nástroji. Přesto ale aplikace dotazníku není zase tak jednoduchá záležitost. V první řadě je potřeba stanovit si správnou koncepci dotazníku podle strategického naplánovaného cíle a podle typu oslovených respondentů. Je důležité správné nastavení a sestavení struktury dotazníku. Do dotazníku se nejdříve musíme rozhodnout, zda budou zvoleny uzavřené otázky, v nich respondenti budou označovat nabízené možnosti nebo, zda si zvolíme otevřené otázky, kde respondenti vyjádří samostatně svůj postoj a náhled, tudíž dáváme respondentům volbu jejich vyjádření. Můžeme však také zvolit dotazník, jak s uzavřenými otázkami, tak i s otevřenými s vyjádřením svého názoru (Průcha, 2014, s. 114-115).

Kvantitativní výzkum je empirický a je založený na shromažďování údajů, které jsou pak kvantifikovány a měřeny. V této diplomové práci jsou údaje shromažďovány pomocí dotazníku, které jsou pak vyhodnocovány na základě statistické analýzy. Dotazníky umožňují získat odpovědi na zvolené otázky, které nám pomohou v odpovědi na výzkumný problém (Armstrong, 2015, s. 649-650).

Dotazník by měl být konstruován s přiměřeným rozsahem, aby nezahlcoval respondenty velkým počtem otázek a položek. Neměla by být překročena přiměřená doba pro práci s dotazníkem (Gavora, 2010). Průcha (2014, s. 116). ve své knize popisuje, že spolehlivý způsob distribuce je, kdy výzkumník zadává dotazníky osobně, instruuje je a motivuje k jejich vyplnění. Tento způsob aplikování dotazníků osobní formou se většinou děje při výzkumu vzdělávání dospělých ve firmách, či na kurzech nebo při výuce realizované v menší skupině, kdy lze snadno využít přítomnost respondenta přímo na místě, tak návratnost dotazníků je pak téměř stoprocentní.

8.2 Cíl praktické části

Cílem praktické části v návaznosti na teoretickou část je identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků mateřských škol v rámci jejich dalšího vzdělávání a navrhnout, na základě zjištěných vzdělávacích potřeb pedagogů, koncept dalšího vzdělávání pedagogických zaměstnanců dané organizace.

Kapitoly teoretické části diplomové práce jsou zaměřeny na poznatky z oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a rozvoje lidských zdrojů ve významu vzdělávání dospělých jako součást celoživotního vzdělávání. Empirická část na teoretickou část navazuje a vychází z ní výzkumné šetření. Podstatou výzkumu zkoumané organizace bylo zjistit vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků v rámci dalšího vzdělávání a zároveň šetřením zjistit zájem o další vzdělávání. Na základě identifikace vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pak vymezit vzdělávací možnosti podle zájmu pedagogů pro další jejich rozvoj a zdůraznit, zda je další vzdělávání pedagogů podporováno od vedení organizace a jsou-li všem pedagogům nabízeny vhodné podmínky pro jejich profesní rozvoj. Zda tomu tak reálně ve skutečnosti je, vedlo k výzkumnému šetření pomocí výzkumných otázek. „*V kvantitativně orientovaných výzkumech ověřujeme hypotézy o vztazích mezi jevy, mezi proměnnými. Tyto hypotézy jsou obvykle nejdříve formulovány jako věcné hypotézy, v nichž se k vyjádření jednotlivých proměnných používá věcných termínů*“ (Chráska, 2016, s. 62).

Výzkumnými otázkami byly:

„První výzkumná otázka měla za úkol zjistit, jakým způsobem je DVPP realizováno v organizaci a jakou formou je akceptováno od vedení MŠ. Druhá výzkumná otázka dotazníku obsahovala oblast, jakým způsobem DVPP přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu. Z poslední třetí výzkumné otázky vzešel návrh dalšího profesního vzdělávání jednotlivců organizace“.

8.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit zájem pedagogických pracovníků vybrané organizace o další vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň šetřením zjistit a popsat možnosti, jak

vzdělávací potřeby pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu. Mimo jiné, zda tyto absolvované vzdělávací akce podporují jejich rozvoj v rámci celoživotního vzdělávání.

Proto bylo dotazníkové šetření rozděleno na čtyři ucelené části. Jedna část dotazníku byla úvodní, identifikační a dále se dotazník skládal ze třech základních výzkumných otázek, pomocí níž byly vytvořeny další podotázky dotazníku, aby byla možnost dosáhnout požadovaného cíle výzkumu.

8.4 Výzkumný předpoklad

Předpokladem pro získání výzkumných dat pro vyhodnocení cíle praktické části bylo nutné identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků v mateřských školách, dále zjistit, s jakým zájmem a nadšením se účastní dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Mimo jiné bylo důležité vyhodnotit, jak získané vzdělávací potřeby na základě vybraných školení, kurzů a seminářů naplňují systém jejich dalšího vzdělávání a jak jsou uplatnitelné v praxi. Výsledkem bylo pak vymezení vzdělávacích možností pro další rozvoj pedagogů zkoumané organizace.

„Identifikace potřeby vzdělávání“ představuje nalezení vzdělávací mezery, rozdíl mezi skutečností a mezi kompetenčním modelem organizace. Vzdělávací mezera je určena na základě hodnocení a musí se na ní shodnout management a jedinci organizace. V praxi to znamená, že vzdělávací mezera může nastat v situaci, kdy v organizaci není nastavena funkční oblast plánování vzdělávání, vedoucí není schopen sestavit plán vzdělávání týmu – chybí některé oblasti, odpovědné osoby, potřebné zdroje, popřípadě konkrétní termíny vzdělávání. Právě na základě identifikace této mezery pak musí být stanoven plán vzdělávání (Trojanová, 2014, s. 159).

Pro výzkum byla zvolena organizace, která slučuje několik mateřských škol v jednu organizaci, protože právě tato organizace má sloučené jednotlivé různorodé školy od jednotřídní, po trojtřídní až čtyřtřídní mateřskou školu, a tudíž diverzita vzdělávacích potřeb na těchto jednotlivých školách by mohla přispět k různorodosti sesbíraných potřebných dat nastaveného výzkumného předpokladu.

8.5 Výzkumné otázky

Úvodní část dotazníku byla identifikační. První výzkumná otázka měla za úkol zjistit, jakým způsobem je DVPP realizováno v organizaci a jakou formou je akceptováno od vedení MŠ. Druhá výzkumná otázka dotazníku obsahovala oblast, jakým způsobem DVPP přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu. Z poslední třetí výzkumné otázky vzešel návrh dalšího profesního vzdělávání jednotlivců organizace.

9 Analýza a interpretace získaných dat

První základní výzkumnou otázkou bylo:

Jakým způsobem je DVPP realizováno v organizaci a jakou formou je akceptováno od vedení MŠ?

Smyslem této výzkumné otázky bylo zjistit, jak je nastaveno vzdělání a jakým způsobem a jakou formou se pedagogičtí pracovníci vzdělávají v rámci dalšího vzdělávání v organizaci mateřských škol. Mimo jiné, jak přesně je podporováno a motivováno vedením školy.

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována pomocí podotázek v dotazníkovém šetření:

- Kdo vám nejčastěji nabízí možnost dalšího vzdělávání?
- Účastníte se DVPP podle vašeho výběru?
- Máte ve škole svůj individuální plán?
- Jak často se účastníte DVPP a jakých forem vzdělávání se účastníte?
- Které formy vzdělávání jsou pro vás nejzajímavější?
- Jakého typu vzdělávání se účastníte nejčastěji?
- Vzdělávání je pro vás vyhovující/nevhovující a je pro vás dostupné/nedostupné?
- Jakým způsobem rozvíjí a podporuje vedení své zaměstnance v dalším vzdělávání

Druhou výzkumnou otázkou bylo:

Jakým způsobem DVPP přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu.

Tato výzkumná otázka si klade za cíl zjistit, jakým způsobem a formou mají pedagogičtí pracovníci příležitost se zapojit do rozvoje dalšího vzdělávání v rámci samotného dalšího svého profesního rozvoje. Mimo to, jestli jsou získané poznatky v rámci DVPP využitelné ve vzdělávacím procesu.

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována pomocí podotázek v dotazníkovém šetření:

- V jakých oblastech pocítujete potřebu se vzdělávat s ohledem na profesní rozvoj?
- O kterou vzdělávací oblast se nejvíce zajímáte?

- Jste spokojena s nabídkou vzdělávacích aktivit a v čem je vaše případná spokojenost?
- Jakou máte motivaci k dalšímu profesnímu vzdělávání a jaké jsou bariéry v účasti ve vzdělávání?
- Hodnocení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využitelnost, efektivita, kvalita individualita, podmínky v rozvoji lidských zdrojů
- Jaký je největší přínos absolvovaných školení dalšího vzdělávání.

Třetí výzkumnou otázkou bylo:

Návrh změny obsahu vzdělávacích potřeb v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků organizace v souvislosti s návrhy pedagogů a v součinnosti s přidanou hodnotou jednotlivce organizace.

Touto výzkumnou otázkou bylo zkoumáno, jaké další vzdělávací oblasti pedagogičtí pracovníci preferují a jaké způsoby, metody a formy dalšího vzdělávání by navrhovali v rámci jejich dalšího profesního vzdělávání.

Cílem výzkumné otázky bylo pojmenovat návrhy vzdělávacích oblastí dalšího vzdělávání pedagogů v rámci jejich profesního růstu.

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována pomocí podotázek v dotazníkovém šetření:

- V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a v rozvoji organizace?
- Jaká přidaná hodnota by měla být z absolvovaných vzdělávacích aktivit?
- Jaké změny v plánu DVPP navrhuje ve vaší škole?
- Jaké cíle byste stanovili v oblasti DVPP v dalším školním roce?

Pomocí empirického šetření bylo zjišťováno, s jakým nadšením a zájmem přistupují pedagogičtí pracovníci k dalšímu vzdělávání, zda se dalšího vzdělávání účastní, jaké mají k tomu podmínky a zda se vedení školy zajímá o jejich odborný růst a jak je pro ně další vzdělávání užitečné a důležité, zda je pro ně přínosné v jejich profesním rozvoji. Bylo provedeno mapování respondentů, jaká jsou očekávání pracovníků od dalšího vzdělávání a zároveň jaké mají pracovníci zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků v

organizaci. Pomocí dotazníkového šetření se identifikovaly klíčové oblasti a bariéry a ty pak byly zobrazeny do grafů a následně proběhla analýza výsledků. Z výsledků dotazníkového šetření pak bylo možné koncipovat další možnosti potřeb vzdělávání pedagogických pracovníků k jejich celoživotnímu rozvoji a učení se. Z dotazníkového šetření vyplynuly odpovědi na průzkumové otázky, na jejichž základě byl stanoven cíl výzkumu.

9.1 Základná charakteristika výzkumného souboru

Pro své výzkumné šetření jsem si zvolila příspěvkovou organizaci, která slučuje několik mateřských škol v jeden celek. Tato organizace se nachází ve Středočeském kraji a slučuje mateřské školy v celém regionu. Ke sběru dat a získání informací k nastavenému výzkumnému problému jsem si zvolila anonymní dotazníkové šetření s předem připravenými otázkami pro respondenty. V průběhu měsíce ledna a února 2023 jsem si vytvářela dotazník pro respondenty s předpokladem, aby na základě vyhodnocení dotazníků bylo možné vytvořit analýzu výzkumného předpokladu a zároveň, aby odpovědi z dotazníku bylo možné využít k zodpovězení zvoleného výzkumného cíle.

V polovině měsíce března 2023 jsem začala distribuovat připravené dotazníky do jednotlivých mateřských škol vybrané příspěvkové organizace pomocí e-mailové formy s žádostí o vyplnění jednotlivých zástupkyň mateřských škol a zároveň s prosbou o rozeslání dotazníků všem zaměstnancům jejich mateřské školy. Dotazníky byly rozeslány všem pedagogickým pracovníkům mezi cca 50 zaměstnanců vybrané organizace.

Po rozeslání dotazníků pedagogickým pracovníkům, od poloviny března až do konce dubna 2023, kdy měli respondenti časové rozmezí k vyplnění dotazníků, jsem měla možnost nahlédnout do Výroční zprávy organizace. V tištěném dokumentu Výroční zprávy příspěvkové organizace jsem se seznámila s obsahem již absolvovaných školení, seminářů a kurzů pedagogů vybrané organizace dalšího profesního rozvoje jednotlivců. Seznámení se s výňatkem Výroční zprávy organizace bylo pro autorku jen jako informativní, aby měla přehled, o již absolvovaných oblastech dalšího vzdělávání pedagogů vybrané organizace. Informace tak nebyly nutností a záměrem jako podklad k výzkumnému šetření diplomové práce.

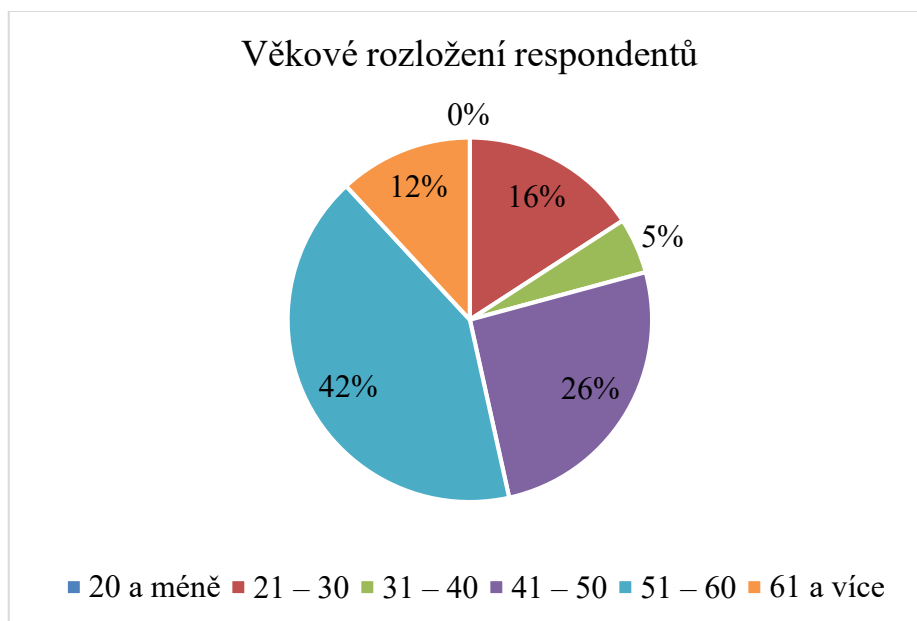
Ve výňatku Výroční zprávy organizace je popsáno další vzdělávání pedagogů takto: „*V souvislosti s krizovou koronavirovou situací ve státě byla většina plánovaných školení zrušena nebo přesunuta do online prostředí. Ve školním roce 2021–22 se pedagogové účastnili seminářů, kurzů nebo různorodých školicích setkání v prezenční nebo online formě za podpory Vzdělávacího centra Středočeského kraje a NIDV Praha a dalších vzdělávacích institucí s různorodými oblastmi vzdělávání například - Profesní únava a možnosti nápravy; Péče o tělo a zdraví; Malá věda - objevy a pokusy; Polytechnika v MŠ; Jak dobře zvládnout inspekci; Děti s potřebou podpůrných opatření v MŠ; Microsoft Office pro pedagogy; Kurz angličtiny jako druhého jazyka; Jak nastavit distanční výuku v MŠ; Hodnotící kritéria dobrého webu; Využití mediací ve školském prostředí; Podnětné učební prostředí v MŠ; Sociokulturní specifika práce s cizinci“.*

Na začátku května 2023 autorka postupně začala sbírat a třídit vyplněné dotazníky od respondentů a poté dotazník s daty uzavřela. V průběhu měsíců května a června 2023 probíhala analýza vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků v mateřských školách. Zároveň také zda na základě vybraných školení, kurzů a seminářů je naplňován systém jejich dalšího vzdělávání. Autorka pomocí sesbíraných dat vytvářela hypotézy k dotazníku a komentovala jednotlivé oblasti a výsledky tak, aby získala odpověď na výzkumné otázky a mohl tak být splněn cíl výzkumu.

9.2 Analýza výzkumných otázek

V dotazníku byla jako první identifikační otázka k vyplnění věkového rozmezí respondentů, které bylo stanoveno od 20 let do 61 a více. V této otázce vyšlo, že ve vybrané organizaci pracují pedagogové v různých věkových hranicích. Nejvíce bylo obsaženo respondentů ve věkové hranici mezi 51 až 60 let 42 % respondentů. Ve věku 41 let až 50 let je 26 % respondentů. 16 % respondentů je ve věkovém rozmezí od 21 až 30 let. 12 % respondentů uvedlo, že je jim více, jak 61 let. Nejnižší věkový podíl respondentů je v 5 %, a to ve věku 31 let až 40 let. V organizaci nepracuje žádný pracovník ve věku méně než 20 let.

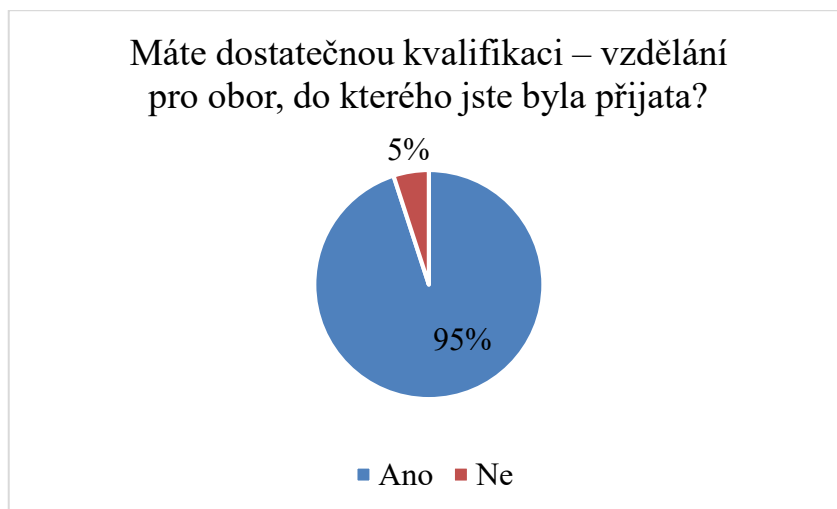
Graf 1 Koláčový graf znázorňující věkové rozložení respondentů



Zdroj: vlastní

Další identifikační podotázka se týkala dostatečné kvalifikace pedagoga v mateřské škole. Ve zkoumané organizaci má velká převaha pedagogů kvalifikační předpoklady (95 % respondentů). V malém množství 5 % se zde nacházejí pedagogové, kteří nemají dostatečnou kvalifikaci a popsali, že dostatečné vzdělání si doplňují dalším potřebným studiem k získání kvalifikace učitele mateřské školy, nebo kombinovaným studiem na vyšších odborných školách a popřípadě ve vzdělávacích kurzech.

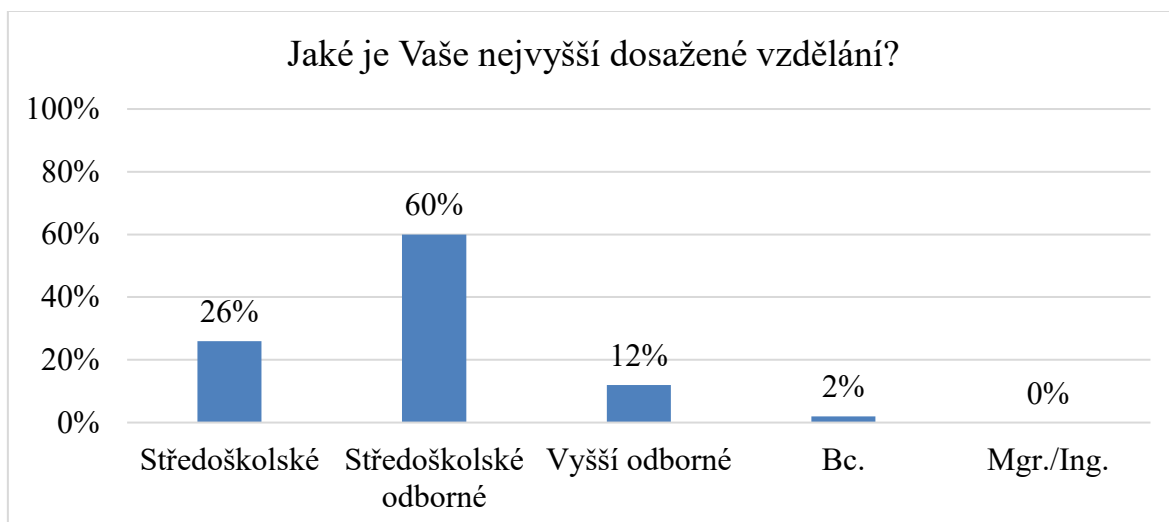
Graf 2 Koláčový graf týkající se dostatečné kvalifikace respondentů



Zdroj: vlastní

Ve zkoumané organizaci je nejvyšší procentuální zastoupení dosaženého vzdělání středoškolské odborné v 60 % a středoškolské v 26 %. Ve 12 % respondenti uvedli, že mají získanou kvalifikaci z vyšší odborné školy a pouze 2 % respondentů uvedla, že má vysokoškolské bakalářské vzdělání. V organizaci nemá žádný respondent vysokoškolské magisterské, případně inženýrské vzdělání.

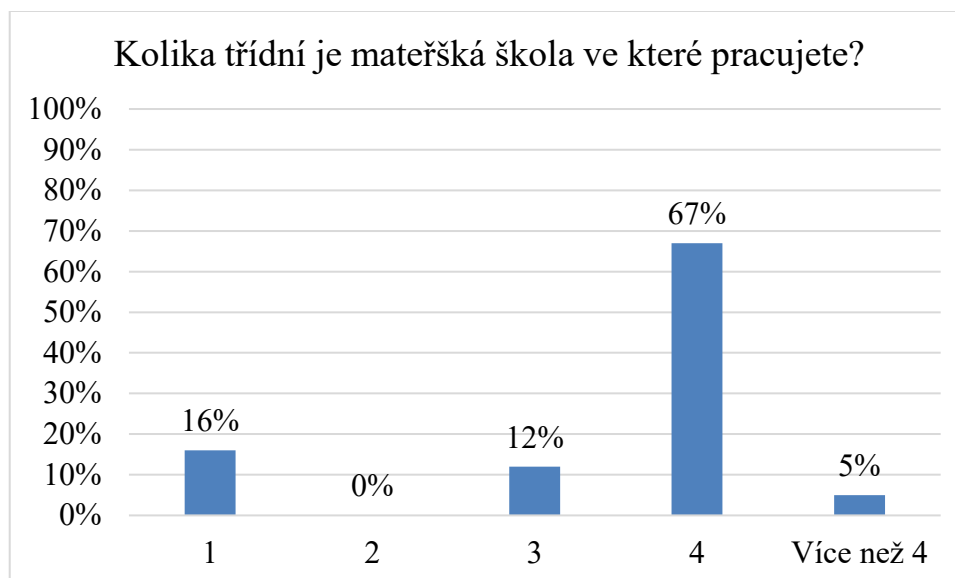
Graf 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Zdroj: vlastní

Každý zkoumaný respondent při vyplnění dotazníku musel uvést, v jak velké MŠ právě pracuje. V převážné míře odpovídali respondenti z víceřídnicích MŠ. Organizace, která byla zvolena pro průzkum, se skládá z několika MŠ s různorodými velikostmi školy od jednotřídnicích přes trojtřídnicí až po čtyřřídnicí. V našem průzkumu vyplňovali dotazník respondenti v největším podílu 67 % ze čtyřřídnicí školy a druzí v pořadí byli respondenti 16 % z jednotřídnicí školy. 12 % respondentů, kteří se účastnili průzkumu, pracují v trojtřídnicí škole. Vybraná organizace sloučených MŠ nemá ani jednu školu dvojtřídnicí, tudíž nebylo v dotazníku vyplněno žádným respondentem.

Graf 4 Sloupcový graf popisující v kolika třídní mateřské škole respondenti pracují



Zdroj: vlastní

Jakým způsobem je DVPP realizováno v organizaci a jakým způsobem je akceptováno od vedení MŠ?

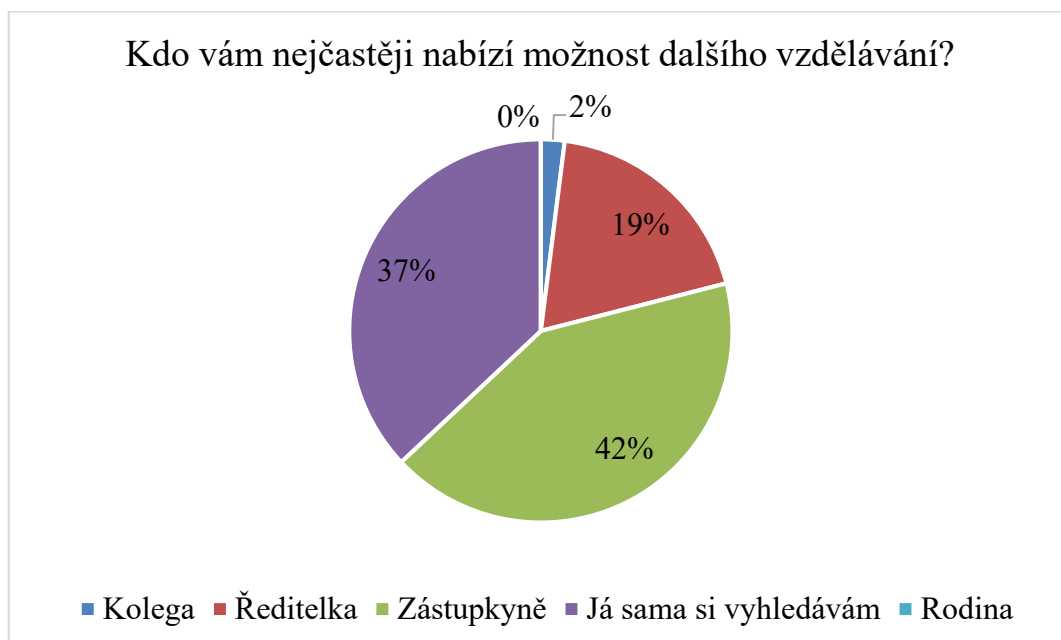
Pomocí z jedné hlavní výzkumné otázky bylo cílem zjistit, jakým způsobem je DVPP realizováno v těchto jednotlivých MŠ sloučené organizace, popřípadě zda se školy od sebe liší formou vzdělávání, nebo zda je na všech MŠ podobná realizace vzdělávání. Dále měla výzkumná otázka za úkol zjistit, jakým způsobem a zda vůbec další vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů je akceptováno od vedení školy. V dotazníkovém šetření byly zadány podotázky pro bližší specifikaci určení odpovědi na výzkumnou otázku.

- Kdo vám nejčastěji nabízí možnost dalšího vzdělávání?

Vzdělávání je pedagogům převážně nabízeno zástupkyní mateřské školy ve 42 %. Ve 37 % si respondenti vzdělávání vyhledávají sami. Mimo jiné respondenti v 19 % uvedli, že jim vzdělávání je nabízeno ředitelkou organizace a 2 % respondentů uvedlo, že informace o vzdělávání dostávají od svých kolegů. Ani v jednom případě respondenti neuvedli, že by jim bylo vzdělávání nabízeno z rodiny. V podotázce v možnostech dalšího vzdělávání respondenti odpověděli, že další vzdělávání je pedagogům převážně nabízeno přímo vzdělávacím institutem Středočeského kraje, dále pak národním institutem dalšího

vzdělávání a u zkoumaného vzorku lidí bylo zjištěno, že v regionu je spuštěn edukační program pro vzdělávání dětí, mládeže, ale i dospělých, tedy pedagogických pracovníků.

Graf 5 Koláčový graf znázorňující nabídku dalšího vzdělávání

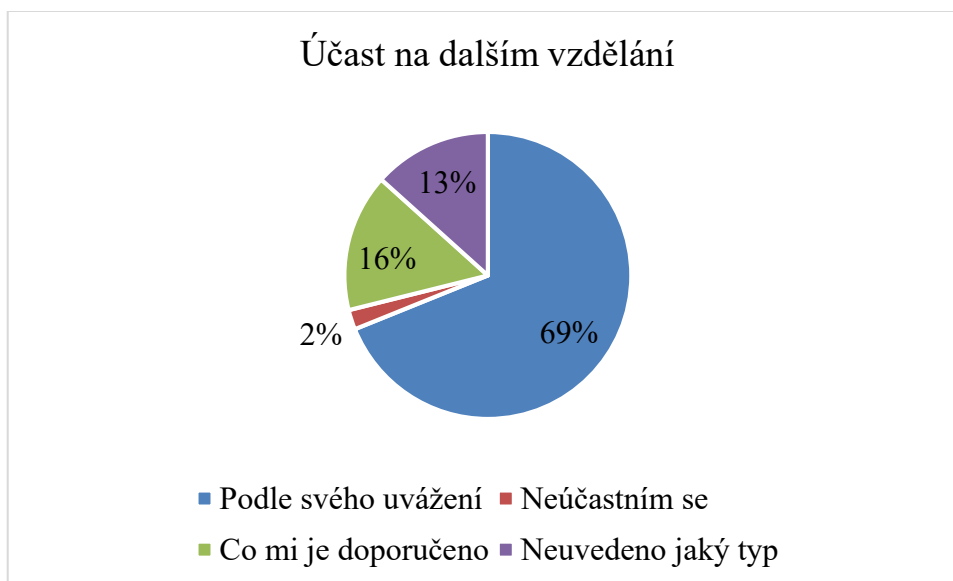


Zdroj: vlastní

- Účastníte se DVPP podle vašeho výběru?

Respondenti v četnosti odpovědích ohledně účasti na dalším vzdělávání podle jejich výběru ve většině v 69 % uváděli, že mají možnost vlastního výběru a zároveň podle individuálního zájmu a vzdělávacích potřeb. V možnostech odpovědí „jiné“ však ale zaznělo, že pokud je potřeba vzdělávání k rozvoji a potřebě celé organizace, nebrání se účasti a rádi s nadšením vzdělávání absolvují.

Graf 6 Koláčový graf znázorňující typy další vzdělání, které respondenti využívají



Zdroj: vlastní

- Máte ve škole svůj individuální plán?

Ve zkoumané organizaci respondenti odpovídali, že individuální plán v 65 % není nastavený a v 35 % svůj individuální plán již má.

Graf 7 Koláčový graf popisující procentuální zastoupení využití individuálního plánu

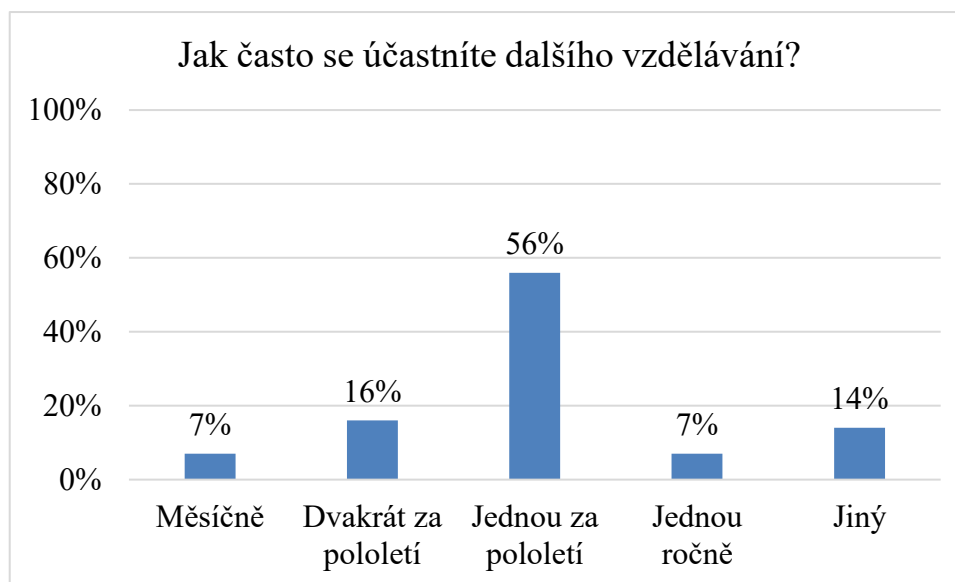


Zdroj: vlastní

- Jak často je účastníte DVPP a jakých forem vzdělávání se účastníte?

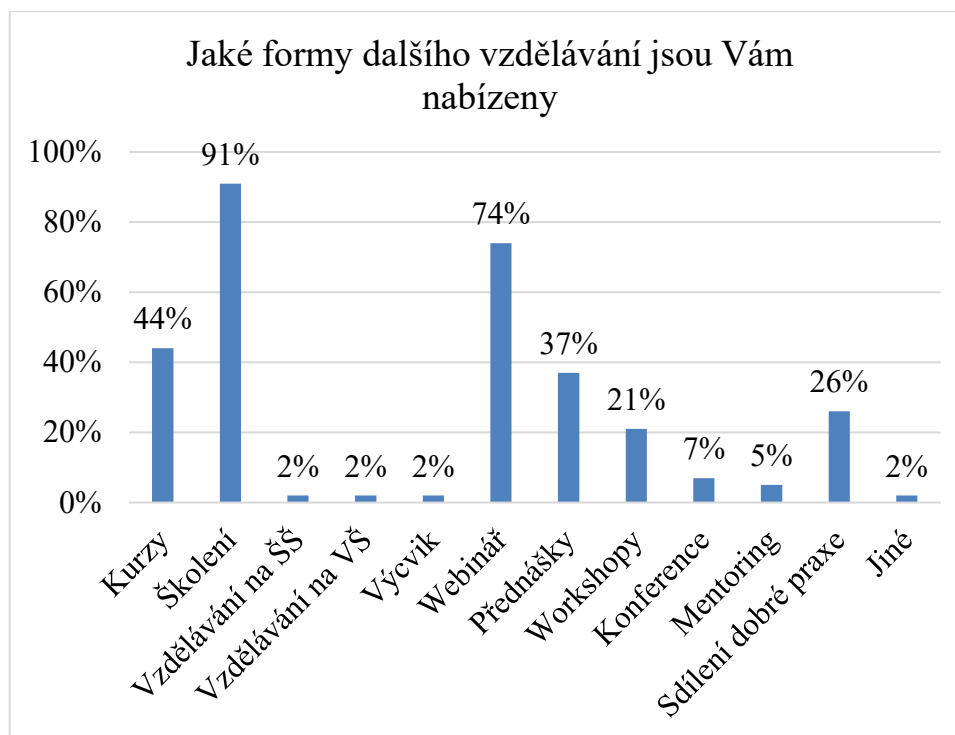
Přes polovinu 56 % respondentů se dalšího vzdělávání účastní jednou za pololetí, v 16 % se respondenti dalšího vzdělávání účastní dvakrát za pololetí. 14 % respondentů odpovědělo, že se vzdělává v jiném časovém intervalu, než bylo v možnostech dotazníku. V tomto případě zde zazněla odpověď, že i několikrát za pololetí. Dále v 7 % se účastní dalšího vzdělávání minimálně jednou měsíčně a podle nabídky a časové možnosti. Jeden respondent uvedl, že by se rád vzdělával i vícekrát, než mu je nabízeno. Forma dalšího vzdělávání byla obsažena v odpovědích respondentů v 91 %, že se vzdělávají formou školení. V 74 % se respondenti účastní vzdělávání ve formě webinářů. Formu vzdělávání nabízenou v podobě kurzů se respondenti účastní v 44 %. Přednášek se pak účastní 37 % respondentů. Sdílení dobré praxe využívá 26 % respondentů a workshopy pak 21 % respondentů. V zanedbatelné míře ve 2-7 % je forma dalšího vzdělávání využita vzděláváním na středních a vysokých školách nebo na konferencích a například jen v malém měřítku je využíván mentoring.

Graf 8 Sloupcový graf znázorňující, jak často se respondenti účastní dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní

Graf 9 Graf popisující, jaké další formy vzdělání jsou respondentům nabízeny

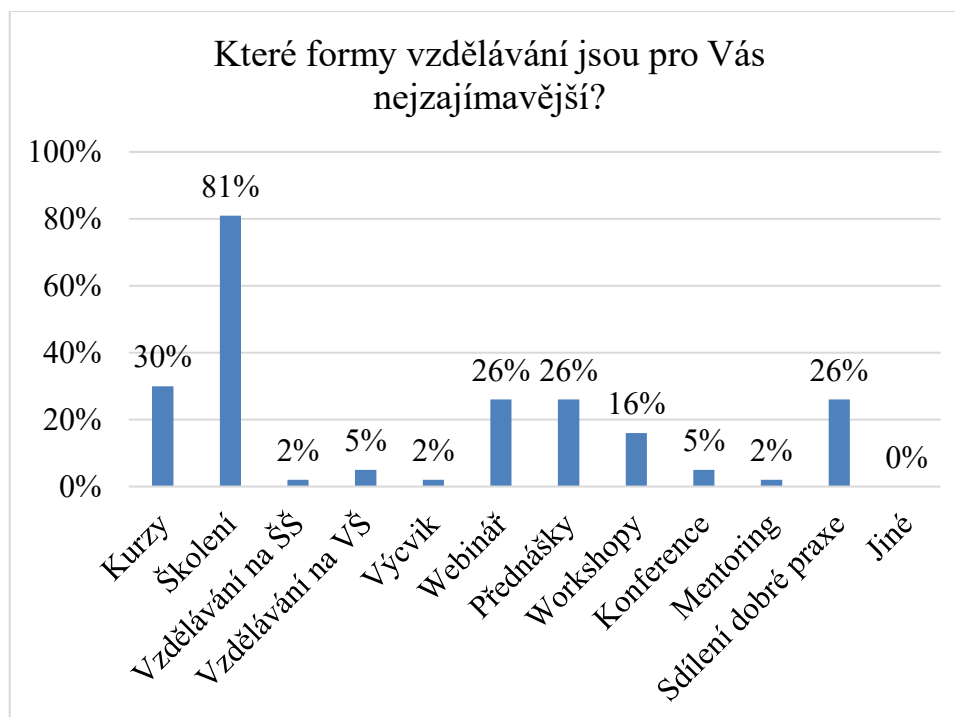


Zdroj: vlastní

- Které formy vzdělávání jsou pro vás nejzajímavější?

Mezi nejzajímavější formy dalšího vzdělávání respondenti uváděli v 81 %, že školení je pro respondenty zajímavé. Ve 30 % pak bylo vzdělávání zajímavé ve formě kurzů. U ostatních forem vzdělávání vyšly podle četnosti odpovědí podobné výsledky a to v 26 % forma webinářů, přednášek a sdílené praxe. V málo procentuálním výsledku 2–5 % dopadly jako zajímavé formy vzdělávání konference, mentoring, výcvik, vzdělávání na středních a vysokých školách.

Graf 10 Graf znázorňující, jaké formy vzdělávání jsou pro respondenty nejzajímavější



Zdroj: vlastní

- Jakého typu vzdělávání se účastníte nejčastěji?

Více než polovina respondentů zkoumané organizace se nejčastěji účastní 56 % skupinového typu vzdělávání. Vzdělávání u respondentů probíhá i samostudiem a to v 33 %. Jednodenního typu dalšího vzdělávání se účastní 47 % respondentů a víkendového vzdělávání se pak účastní 12 % respondentů. Mimo své pracoviště se vzdělává 35 % respondentů a pouze 7 % respondentů absolvuje vzdělávání na pracovišti.

Graf 11 Koláčový graf týkající se zastoupení typů dalšího vzdělávání

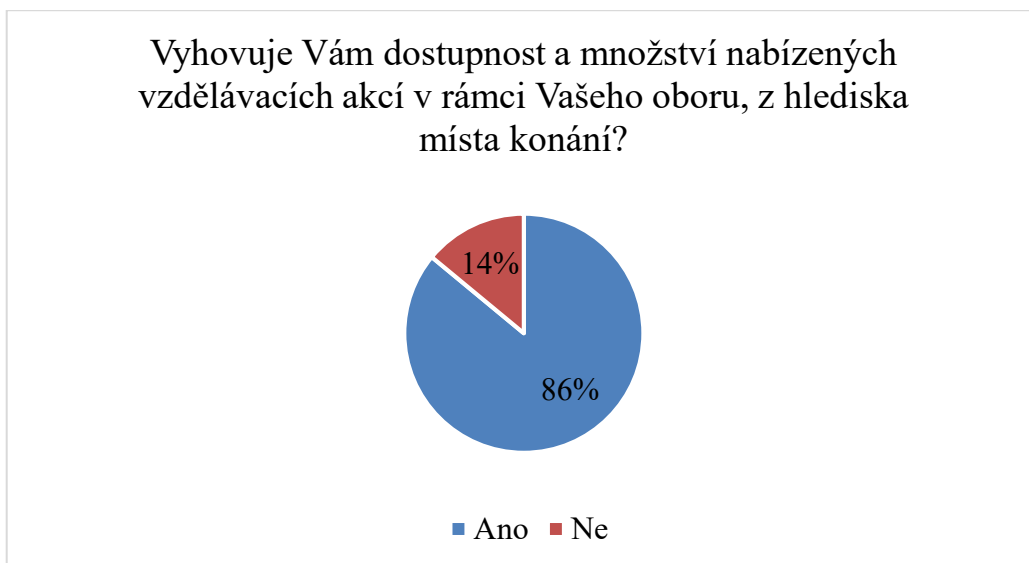


Zdroj: vlastní

- Vzdělávání je pro vás vyhovující/nevhovující a je pro vás dostupné/nedostupné?

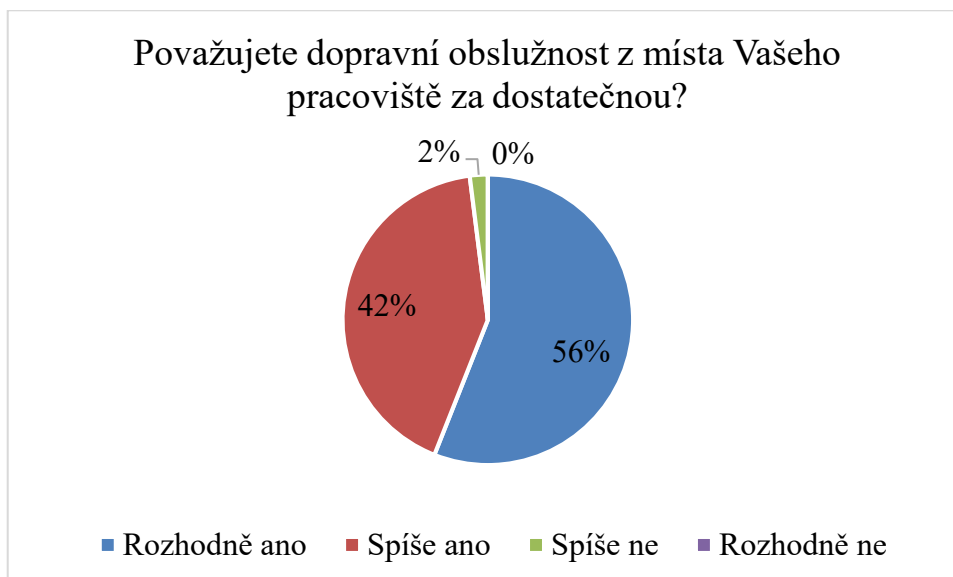
Vzdělávání a množství nabízených vzdělávacích akcí v rámci jejich oboru je pro 86 % respondentů vyhovující. Naopak, že nabízené vzdělávací akce jsou nevhovující, uvedlo 14 % respondentů. Za rozhodně dostatečnou dopravní obslužnost z místa pracoviště na vzdělávací akci považuje 56 % respondentů. Spíše za dostatečnou obslužnost považuje 42 % respondentů a zanedbatelně ve 2 % respondentů spíše nepovažuje za dostačující obslužnost na vzdělávací akce.

Graf 12 Koláčový graf znázorňující spokojenost s dostupností a množstvím vzdělávacích akcí



Zdroj: vlastní

Graf 13 Koláčový graf znázorňující spokojenost s obslužností dopravy do místa pracoviště

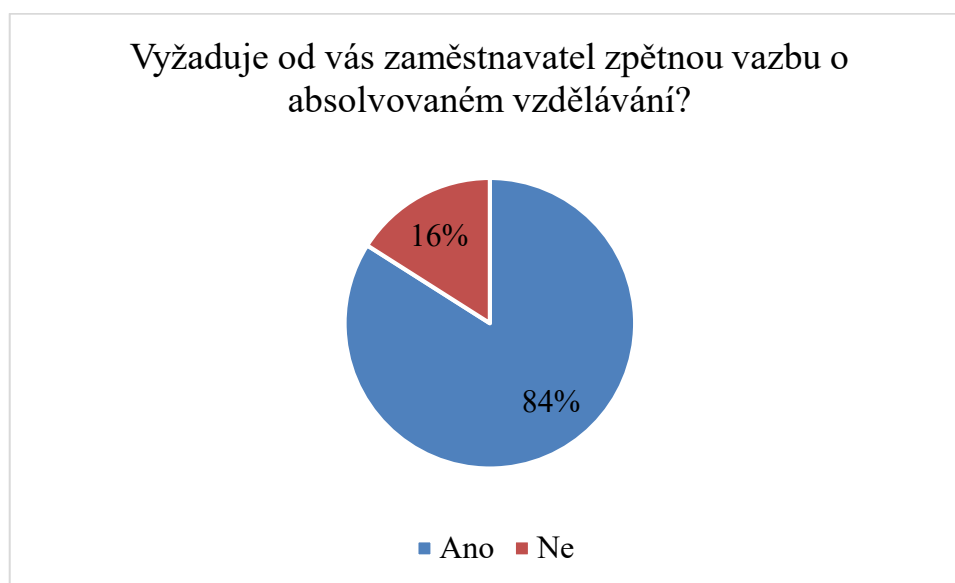


Zdroj: vlastní

- Jakým způsobem rozvíjí a podporuje vedení své zaměstnance v dalším vzdělávání?

V podotázce o aktivním sledování rozvoje jednotlivců ze strany vedení většina respondentů v 84 % odpověděla, že ano.

Graf 14 Vyžaduje od vás zaměstnavatel (vedoucí, ředitel) zpětnou vazbu o absolvovaném vzdělávání?



Zdroj: vlastní

Autorka se domnívá, že z každého absolvovaného vzdělávání, na které je vyslán pedagog, ať již dobrovolně nebo z povinnosti, by měla vzejít zpětná reakce. Proto v podotázce bylo zadáno, zda právě vedení školy se zajímá o vyhodnocení vzdělávací akce, jestliže ano, tak v jaké míře a formě. Převážně zde respondenti uváděli, že vedení školy se aktivně zajímá o absolvované vzdělávání svých zaměstnanců a vyžaduje od nich přenos informací v různorodých formách, například na pedagogických radách, sdílením s kolegy a v některých případech i písemnou reflexí a prezentací před ostatními. U této identifikační oblasti bylo do tabulky zaznamenána četnost návštěvy vzdělávacích aktivit každého respondenta.

Tabulka 1 „Jak je předávána zpětná vazba vedení školy?“

Jak je předávána zpětná vazba vedení školy?	
Hodnota	Četnost
Na pedagogických radách	17
Ústně/prezentací před ostatními kolegy	5
Sdílením s kolegy	8
Písemnou reflexí	4

Zdroj: vlastní

Jakým způsobem DVPP přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu.

K rozvoji lidských zdrojů v organizaci přispívá, když je správně a efektivně nastaveno DVPP v organizaci, pomocí něhož tak může docházet k rozvoji lidských zdrojů. Důležitou stránku hraje to, aby samotné vzdělávání jednotlivce bylo nejenom efektivní a využitelné pro jeho rozvoj, ale aby i právě získané poznatky v rámci dalšího vzdělávání byly využitelné ve vzdělávacím procesu.

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována pomocí podotázek v dotazníkovém šetření:

- V jakých oblastech pocítujete potřebu se vzdělávat s ohledem na profesní rozvoj?

V dotazníku byla zařazena sekce, zda je vůbec důležité pro samotné pracovníky organizace další vzdělávání. V této oblasti bylo shodně odpovězeno, že ano. Tak, aby mohly být analyzovány vzdělávací potřeby respondentů v organizaci, musela být položena otázka, o které konkrétní vzdělávací oblasti se nejvíce zajímáte a zda jsou vzdělávací aktivity pro vás přínosem k využitelnosti ve vzdělávacím procesu a v samotném profesním rozvoji. Dále pak, zda jste s nabídkou seminářů a školení spokojeni a zda jsou pro vás přínosem?

Z výčtu odpovědí respondentů bylo popsáno mnoho vzdělávacích potřeb, které jsou pro respondenty důležité pro jejich další profesní rozvoj, z nichž jmenujme oblast jazykové komunikace s dětmi; logopedická preventivní intervence; vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky a práce s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami; oblast krizových situací pedagogů ve školním prostředí; dále nové metody vzdělávání a nové způsoby při práci

pedagoga v MŠ; práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem; psychologie učitele a psychohygienu; rozvoj digitálních kompetencí a další.

Tabulka 2 V jakých oblastech pociťujete největší potřebu se vzdělávat s ohledem na Vaši profesi?

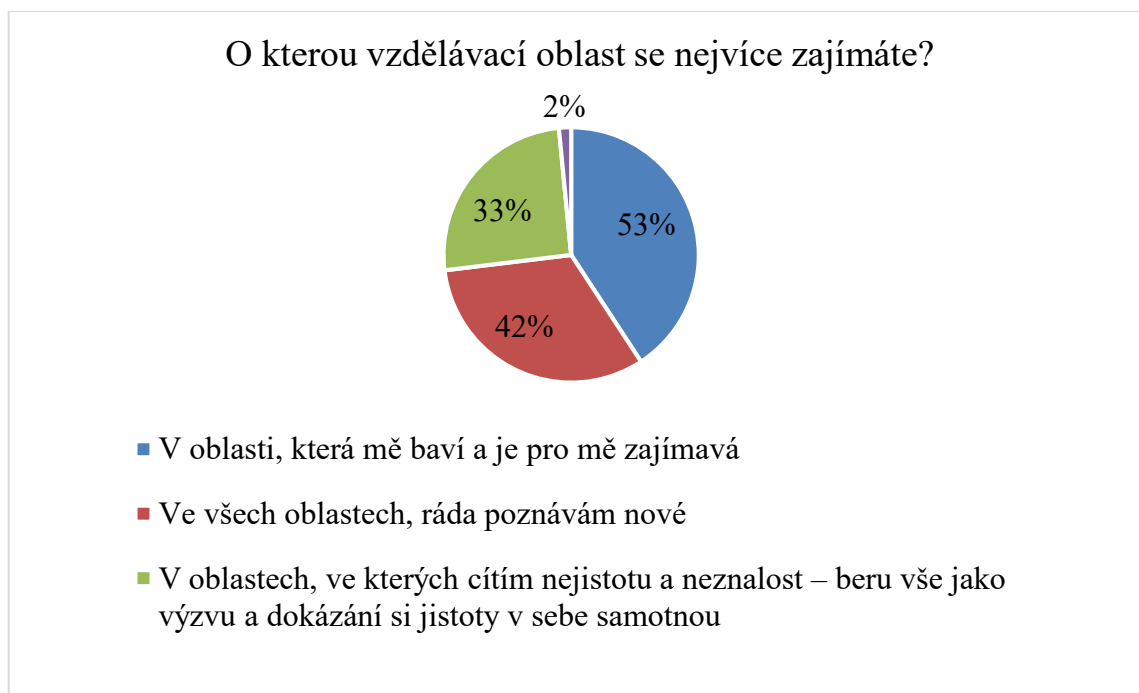
V jakých oblastech pociťujete největší potřebu se vzdělávat s ohledem na Vaši profesi?	
Hodnota	Četnost
Jazyková komunikace s dětmi	4
Logopedická preventivní intervence	9
Vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky a práce s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami	13
Oblast krizových situací pedagoga v MŠ	2
Nové metody vzdělávání a nové způsoby při práci pedagoga v MŠ	5
Práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem	5
Psychologie učitele a psychohygienu	3
Rozvoj digitálních kompetencí	2

Zdroj: vlastní

- O kterou vzdělávací oblast se nejvíce zajímáte?

Z odpovědí respondentů v 53 % vyšlo, že se nejvíce vzdělávají v oblasti, která je baví a je pro ně zajímavá. Ve 42 % respondenti uvedli, že ve všech oblastech rádi poznávají nové zkušenosti. 33 % respondentů odpovědělo, že se nejvíce vzdělávají v oblastech, ve kterých cítí nejistotu a neznalost, tu pak berou jako výzvu a dokázání si jistoty v sebe samou.

Graf 15 Ve které oblasti se vy sama nejraději vzděláváte?



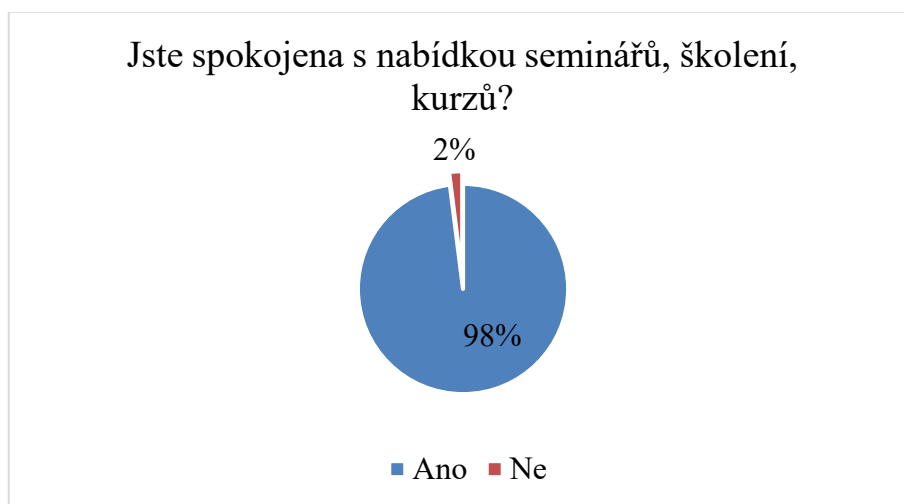
Zdroj: vlastní

- Jste spokojena s nabídkou vzdělávacích aktivit a v čem je vaše případná spokojenost?

S nabídkou seminářů a školení, kurzů je spokojeno 98 % respondentů. Naopak pouhé 2 % respondentů není spokojena s nabídkou dalšího vzdělávání. Ve smyslu spokojenosti respondenti uvedli v doplňující podotázce: „Uveďte konkrétní příklady“, že vzdělávací instituce nabízejí dostatečně široké spektrum různorodých oblastí nabízených školení a kurzů. Respondentům je nabízen dostatečný výběr seminářů pro jejich rozvoj a získání nových informací k jejich praxi. Spokojeností nabídky respondenti uvádějí, že nabídky kurzů a školení jsou vždy pestrá a je z čeho vybírat, kurzy jsou zaměřeny na vzdělávání v jejich oboru učitelky mateřské školy. V některých případech respondenti uvedli, že nabídka školení je tak široká, že není možné se všech nabízených školení účastnit. V regionu, v kterém byla vybrána zkoumaná organizace, vzniklo nové školící metodické centrum věnované logopedii, a to respondenti hodnotili jako přínosné pro jejich praxi. Nabízené další vzdělávání je pro respondenty pestré, dostupné, odborné, zaměřené na aktuální

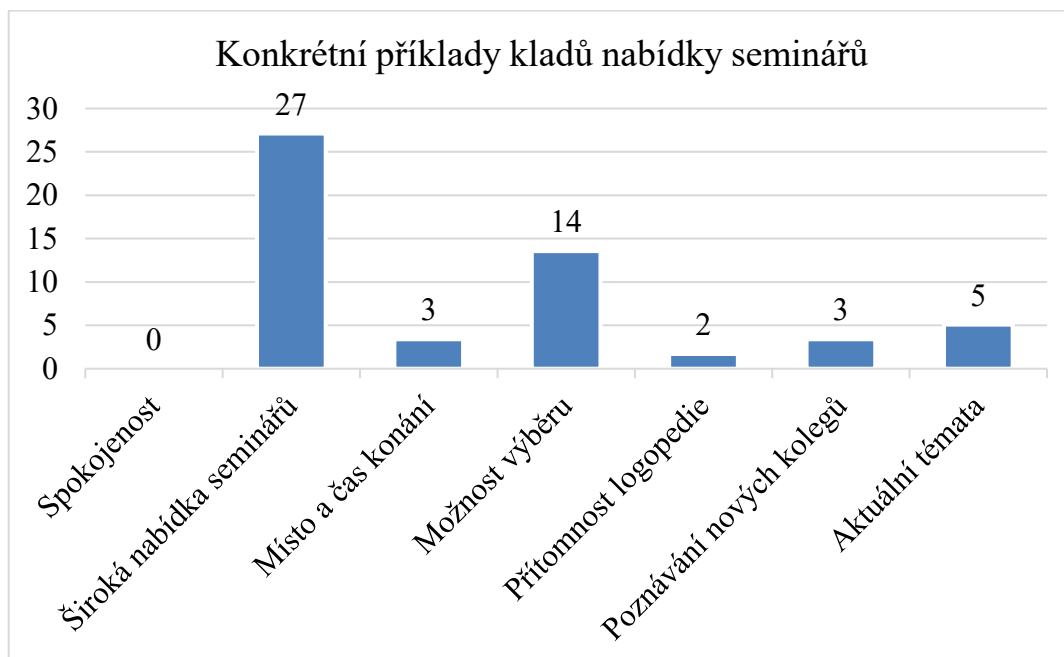
problematiku, obsáhlé. Zaznělo ale také naopak v malé četnosti odpovědí respondentů, že u některých absolvovaných vzdělávacích aktivitách jim byli předány jen málo obsahově bohaté informace a některé byly pouze rámcové a o opakující se z minulých vzdělávacích aktivit.

Graf 16 Jste spokojena s nabídkou seminářů, školení, kurzů?



Zdroj: vlastní

Graf 17 Poměrové zastoupení kladů nabídky seminářů

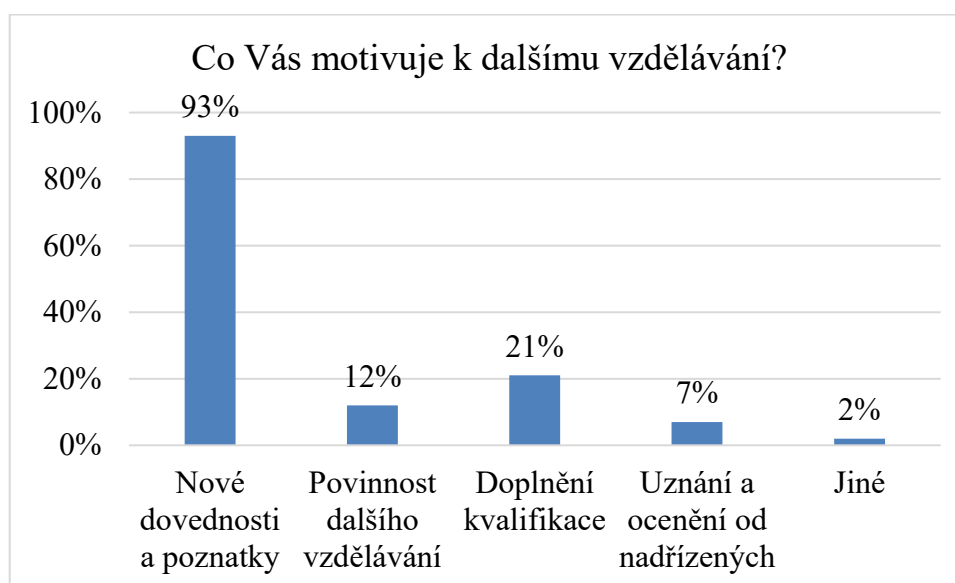


Zdroj: vlastní

- Jakou máte motivaci k dalšímu profesnímu vzdělávání a jaké jsou bariéry v účasti ve vzdělávání?

K dalšímu vzdělávání respondenty motivuje v 93 % získávání nových dovedností a poznatků. Oproti tomu pouze 21 % respondentů má motivaci ve vzdělávání jako doplnění si své kvalifikace. Ve 12 % respondenti mají motivaci ke vzdělávání povinnost dalšího vzdělávání. V pouhých 7 % berou respondenti motivaci jako uznání a ocenění od nadřízeného.

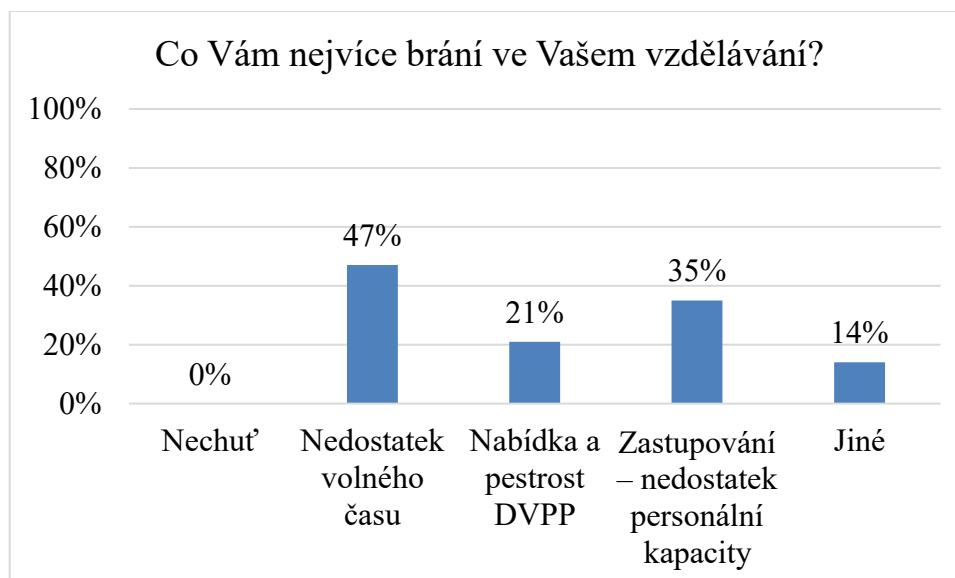
Graf 18 Procentuální zastoupení motivace k dalšímu vzdělávání



Zdroj: vlastní

Největší bariérou, a to, co respondentům brání v účasti ve vzdělávání, je ve 47 % nedostatek času. Ve 35 % případů, proč se respondenti nemohou dále vzdělávat nebo nemají tu možnost, je nedostatečná personální kapacita v zastoupení respondenta na pracovišti. Některým respondentům 21 % brání nevhodná nabídka a malá pestrost DVPP. U 14 % respondentům brání ve vzdělávání rušení školení pro nedostatek zájemců v účasti na vzdělávacích aktivitách, nebo že si respondenti myslí, že 5 let před odchodem do starobního důchodu je vzdělávání zbytečné.

Graf 19 Bariéry při dalším vzdělávání

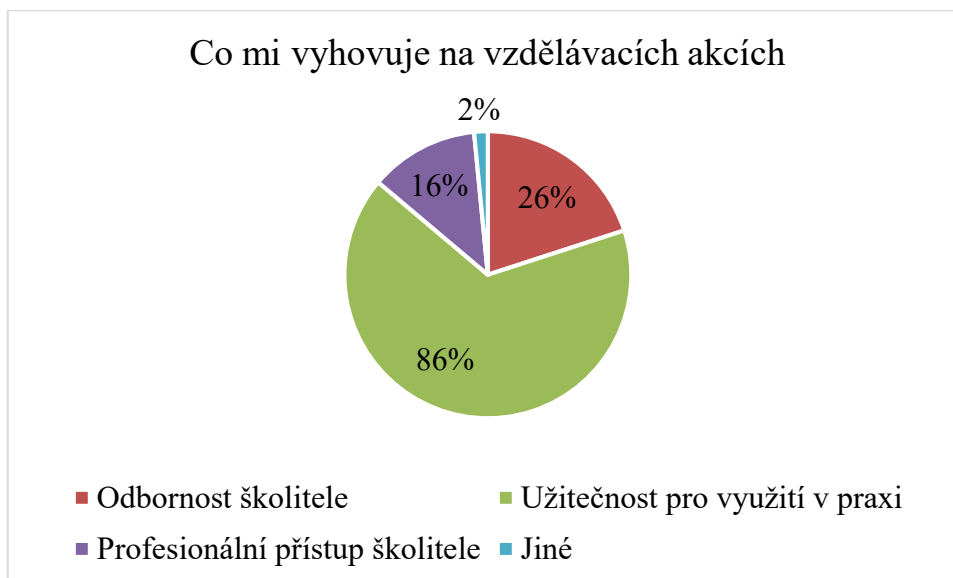


Zdroj: vlastní

- Hodnocení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využitelnost, efektivita, kvalita, individualita, podmínky v rozvoji lidských zdrojů

Respondenti v dotazníkovém šetření hodnotili kvalitu vzdělávacích akcí, co jim vyhovuje a naopak nevyhovuje. Největší podíl spokojenosti byl ve využitelnosti získaných vědomostí a znalostí ze vzdělávacích akcí v samotné praxi u 86 % respondentů a v 26 % respondentů je pro ně vyhovující odbornost školitele na vzdělávacích akcích. V 16 % respondenti hodnotili kladně profesionální přístup školitele. V malém procentu 2 % respondenti uvedli, že je pro ně vyhovující kvalita vzdělávacích akcí, pokud je pohodová atmosféra a vstřícnost školitelů. Naopak to, co respondenti považují za nevyhovující v kvalitě vzdělávacích akcí je v 56 % samotná nevyužitelnost předaných vědomostí a poznatků od školitele. 33 % respondentů v doplňující otázce vyplnilo, že pro ně nevyhovující na vzdělávacích akcích je fakt, že přenos vzdělávacích informací je pouze jako rámcové vzdělávání, které neobsahuje detailnější návody a postupy. V některých případech respondenti nazvali předané informace jako opakování toho, co již znají z minulosti a není zde pak žádná nabídka dalšího řešení a vize do budoucna. Celkově respondenti hodnotí vzdělávání pedagogických pracovníků jako průměrně spokojen v 58 % a v hodně spokojen v 42 %.

Graf 20 Koláčový graf znázorňující výhody vzdělávacích akcí



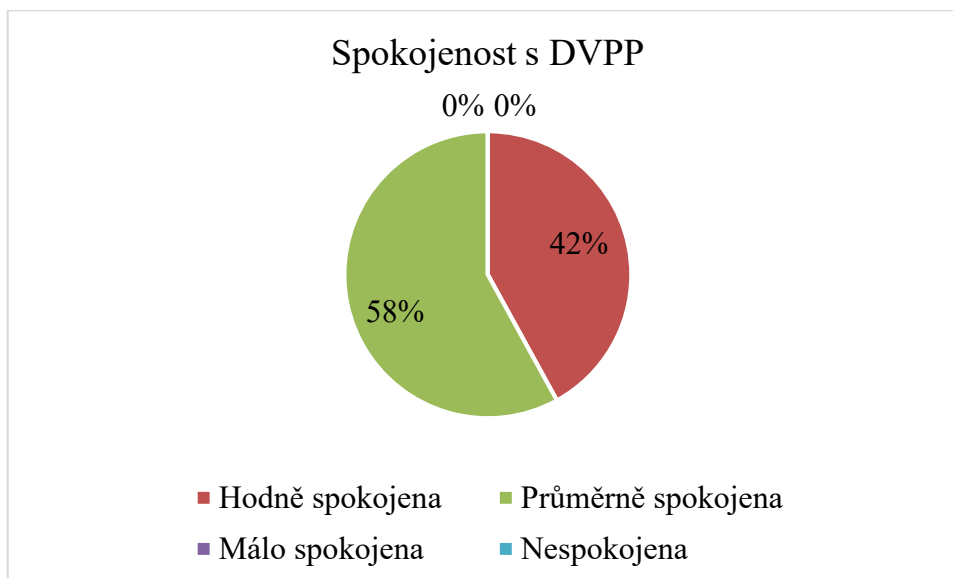
Zdroj: vlastní

Graf 21 Koláčový graf znázorňující nevýhody vzdělávacích akcí



Zdroj: vlastní

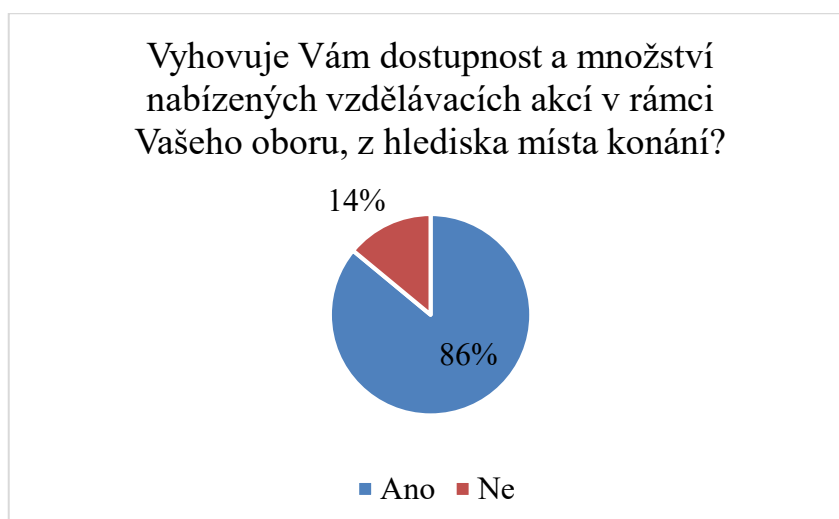
Graf 22 Spokojenost s DVPP



Zdroj: vlastní

Dopravní dostupnost na vzdělávací akce a množství nabízených vzdělávacích aktivit pro obor učitele MŠ je pro 86 % respondentů vyhovující a pouze 14 % respondentů nevyhovující.

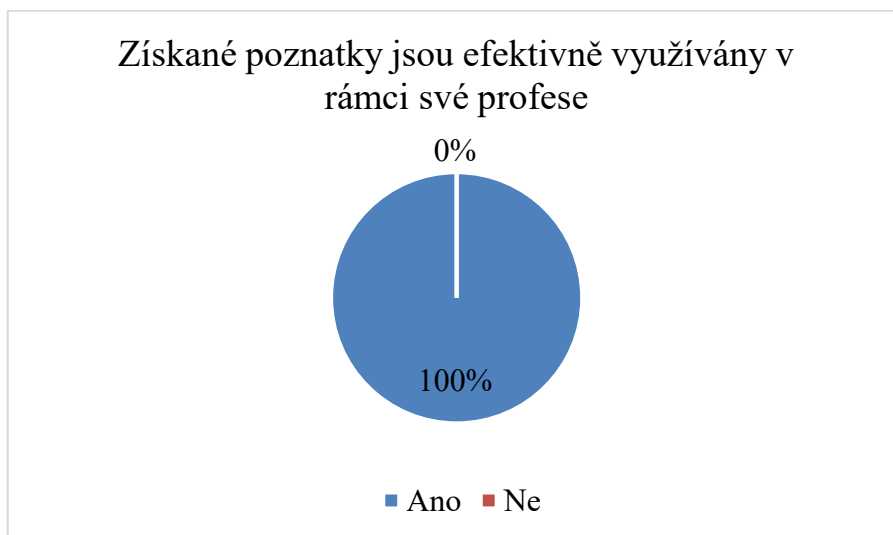
Graf 23 Koláčový graf znázorňující spokojenost respondentů s dostupností a množstvím vzdělávacích akcí



Zdroj: vlastní

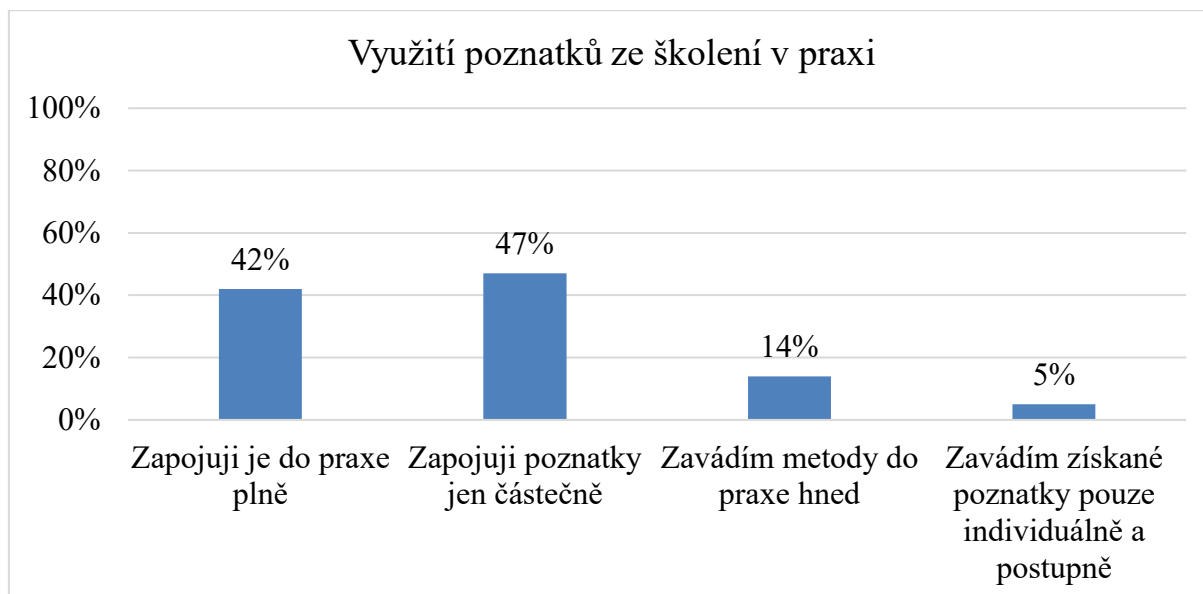
Poznatky, které respondenti získávají na seminářích se snaží pak následně využívat ve své praxi ve 100 %. Všechny získané poznatky a vědomosti respondenti však využívají v praxi jen částečně v 47 % a 42 % respondentů zapojuje poznatky do praxe plně. Získané poznatky a vědomosti jsou 14 % respondentů zaváděny do praxe hned nenásilným způsobem, tak, aby vše bylo v návaznosti a plně vyhovovalo jak učitel, tak kolektivu dětí. U 5 % respondentů získané poznatky zavádí do běžného života dětí ve škole individuálně, a tak, aby bylo na prvním místě pohodlí a přiměřené tempo dětí.

Graf 24 Koláčový graf znázorňující, zda jsou poznatky efektivně využívány v praxi respondentů



Zdroj: vlastní

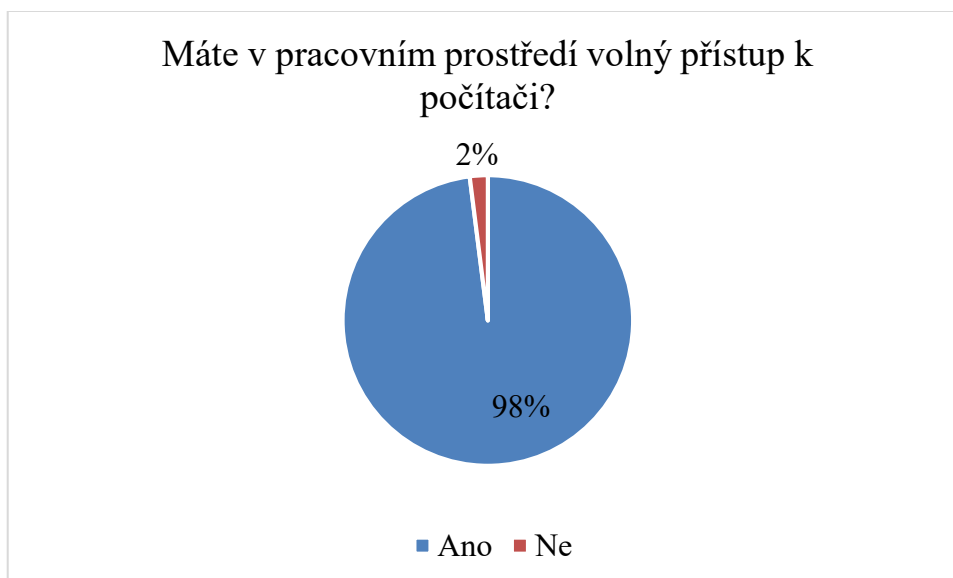
Graf 25 Sloupcový graf znázorňující, jak respondenti využívají poznatky ze školení ve své praxi



Zdroj: vlastní

K profesnímu rozvoji pedagogů ve škole a s využíváním nových trendů je důležité zajištění funkčního a efektivního prostředí pro všechny zainteresované strany vzdělávacího procesu, proto byla položena respondentům otázka, zda mají volný přístup k počítači a mohou využívat internet. V 98 % byla odpověď ano a pouze ve 2 % byla odpověď ne.

Graf 26 Procentuální zastoupení přítomnosti počítače na pracovišti respondentů

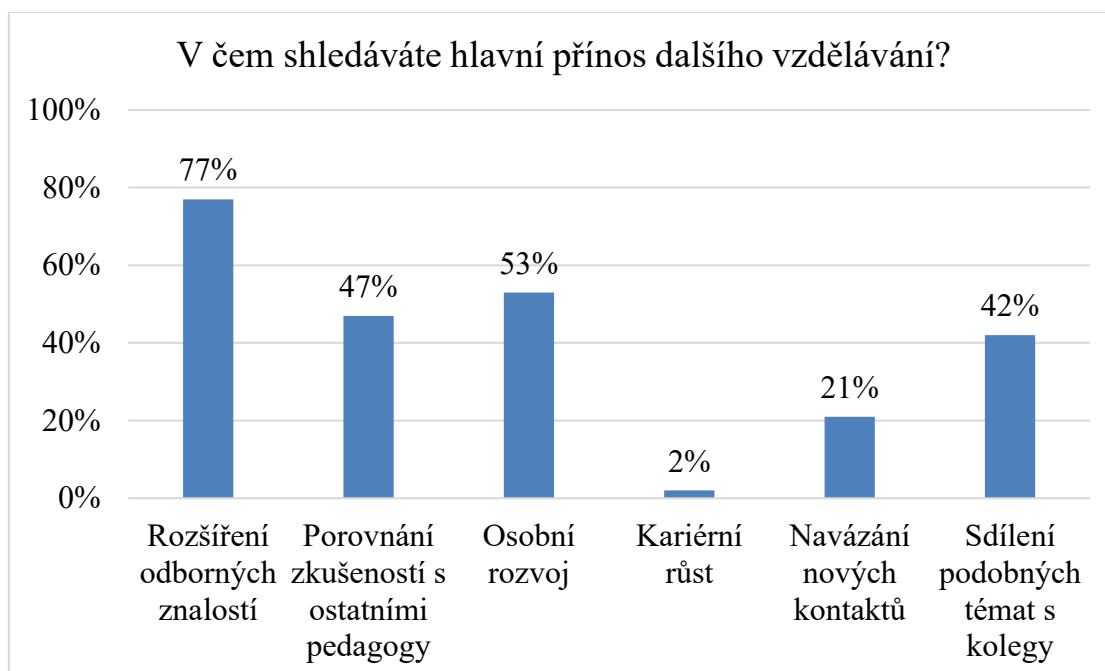


Zdroj: vlastní

- Jaký je největší přínos absolvovaných školení?

Přínos vzdělávání v podobě školení, kurzů a seminářů pro svou praxi kladně hodnotí 74 % respondentů. Absolvované vzdělávání přináší částečný přínos 26 % respondentům. Největším přínosem DVPP podle 77 % respondentů v dané organizaci je rozšíření si odborných znalostí, dále pak u 53 % respondentů je to jejich osobní rozvoj. Jiným přínosem pro respondenty je v 47 % porovnání zkušeností s ostatními pedagogy. U 42 % respondentů je to pak sdílení podobných témat s kolegy a u 21 % respondentů je přínosem navázání nových kontaktů. Pouze u 2 % respondentů je přínos dalšího vzdělávání kariérní růst.

Graf 27 Sloupcový diagram znázorňující přínosy dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní

V poslední sekci dotazníku byly zaznamenány převážně otevřené otázky, aby respondenti měli možnost se svobodně vyjádřit a popsat své představy a náměty v možném návrhu dalšího vzdělávání pro ně samotné i pro organizaci.

Z výsledků poslední části dotazníkového šetření, podle konkrétních odpovědí respondentů, bylo možné koncipovat další možnosti potřeb vzdělávání pedagogických pracovníků k jejich celoživotnímu rozvoji a učení se.

Jaký je návrh změny obsahu vzdělávacích potřeb v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků organizace v souvislosti s návrhy pedagogů a v součinnosti s přidanou hodnotou jedince?

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována pomocí podotázek v dotazníkovém šetření:

- V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a popřípadě v rozvoji organizace?

Hlavní přínos DVPP pro rozvoj jedince a rozvoj organizace respondenti označili mnoho různorodých oblastí. Po absolvovaných školení a seminářích by podle respondentů měly poznatky a vědomosti být využitelné a aplikované v praxi při výchovně vzdělávacím procesu. Na samotných seminářích respondenti uváděli, že si v rámci dalšího vzdělávání doplňují dovednosti, sbírají nové nápady a metody práce, a to vše je pro ně přínosem do jejich práce, tedy přínosem pro ně samotné, ale i pro organizaci. Pro některé respondenty je velkým přínosem mít kvalifikovanější a vzdělanější pedagogy, kteří mají širší rozhled v různých oblastech. Propojení přínosu jedince a organizace vidí respondenti získání nových znalostí, námětů pro jejich práci, které se mohou začlenit do školních vzdělávacích plánů a tím rozvíjet a obohacovat o další zkušenosti celou organizaci. Mezi hlavní přínosy účasti na dalším vzdělávání a celkově na vzdělávání každého jedince je pak osobní rozvoj a sdílení podobných témat s kolegy, získávání odborných teoretických znalostí a umění je propojit s praxí. Další respondenti uváděli, že přínosem jejich dalšího vzdělávání je sebejisté vystupování, pohodová reakce na daný problém a znalost odborné terminologie.

Tabulka 3 V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a v rozvoji organizace?

V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a v rozvoji organizace?	
Hodnota	Četnost
Poznatky a vědomosti být využitelné a aplikované v praxi při výchovně vzdělávacím procesu.	10
Doplňují dovednosti, sbírají nové nápady a metody práce	9
Kvalifikovanější a vzdělanější pedagogy	3
Získání nových znalostí, námětů pro jejich práci, které se mohou začlenit do školních vzdělávacích plánů	6
Osobní rozvoj a sdílení podobných témat s kolegy	3
Získávání odborných teoretických znalostí a umění je propojit s praxí.	5
Sebejisté vystupování, pohodová reakce na daný problém	2
Znalost odborné terminologie	5

Zdroj: vlastní

- Jaká přidaná hodnota by měla být z absolvovaných vzdělávacích aktivit?

Respondenti měli možnost otevřené otázky ohledně hodnocení absolvovaných školení, co si odnáší a co mohou popsat jako přidanou hodnotu pro jejich uplatnění v praxi a profesnímu rozvoji. V mnoha odpovědích bylo vyjmenováno, že přidanou hodnotou pro respondenty jsou nové praktické poznatky, zkušenosti a vědomosti, dále získání modernějších postupů a metod práce. Někteří respondenti mají přidanou hodnotu motivaci pozitivního myšlení a

chutě do další jejich práce, mimo jiné i překonání bariér a utvrzení se ve správnosti svého konání. Přidanou hodnotou respondenti v mnoha případech uváděli sdílení dobré praxe, elán zkusit něco nového a mít radost z předání nově načerpaných poznatků a vědomostí. V posledních případech bylo od respondentů uvedeno, že přidanou hodnotou je pro ně seznámení se s novými kolegy na školení a vzájemná výměna zkušeností a přístupů ostatních pedagogů.

Tabulka 4 Jaká přidaná hodnota by měla být z absolvovaných vzdělávacích aktivit?

Jaká přidaná hodnota by měla být z absolvovaných vzdělávacích aktivit?	
Hodnota	Četnost
Nové praktické poznatky zkušenosti a vědomosti	7
Získání modernějších postupů a metod práce	9
Motivaci pozitivního myšlení a chutě do další jejich práce	7
Elán zkusit něco nového a mít radost z předání nově načerpaných poznatků a vědomostí	5
Seznámení se s novými kolegy na školení	4
Vzájemná výměna zkušeností a přístupů ostatních pedagogů	4
Sdílení dobré praxe	5
Překonání bariér	2

Zdroj: vlastní

- Jaké změny v obsahu vzdělávacích potřeb v rámci DVPP navrhuje ve vaší škole?

V návrhu respondentů v podotázce, co by změnili v dalším vzdělávání na jejich škole, bylo uvedeno doplnění více vystudovaných logopedických asistentů, větší možnost a přizpůsobené podmínky studiu na vysoké škole. Dále by respondenti uvítali, kdyby vzdělávání bylo vždy vybíráno jen podle kladných referencí školitelů a aby školení probíhalo vždy jen podle zájmu jednotlivců. Další respondenti uvedli, že by navrhovali pouze samostudium pomocí odborné literatury. Jiní respondenti navrhují, že další vzdělávání by mohlo být jen v podobě konzultací například s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny. Jeden respondent odpověděl, že by nic nenavrhoval, že je pro něj další vzdělávání dostačující.

Tabulka 5 Jaké změny v obsahu vzdělávacích potřeb v rámci DVPP navrhuje ve vaší škole?

Jaké změny v obsahu vzdělávacích potřeb v rámci DVPP navrhuje?	
Hodnota	Četnost
Více vystudovaných logopedických asistentů	9
Větší možnost a přizpůsobené podmínky studiu na vysoké škole	4
Výběr vzdělávání jen podle kladných referencí školitelů	6
Školení probíhalo vždy jen podle zájmu jednotlivců	8
Samostudium pomocí odborné literatury	7
Vzdělávání v podobě konzultací například s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny	9

Zdroj: vlastní

- Jaké cíle byste stanovili v oblasti DVPP v dalším školním roce?

V poslední otázce návrhů a cílů pro další vzdělávání byly respondenty popsány a navrženy hlavní cíle pro další vzdělávání. Respondenti v dotazníku vypisovali a navrhovali různorodé cíle a návrhy pro další vzdělávání v jejich organizaci. Jmenované cíle a návrhy respondentů:

Absolvovat školení, která přinesou poznatky a rady do konkrétního vzdělávacího programu MŠ. Vzdělávat se v různých oblastech s alternativním programem práce pro učitele MŠ. Doplnění si vzdělání v podobě logopedických asistentů. Vzdělávání v oblasti počítačové gramotnosti. Získávání nových informací v legislativní oblasti – práva a předpisy. Nové metody a formy práce v oblasti práce s nadanými dětmi. Psychohygienu a podpora školení proti syndromu vyhoření. Povinné školení metodiky práce pro začínající učitelky. Více vzájemných návštěv a sdílení dobré praxe. Přizpůsobení podmínek studia na vysoké škole. Vzdělávání v podobě konzultací s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny. Vzdělávání v oblasti komunikace s cizinci. Workshopy na téma podnětné prostředí.

Tabulka 6 Jaké cíle byste stanovili v oblasti DVPP v dalším školním roce?

Jaké cíle byste stanovili v oblasti DVPP v dalším školním roce?	
Hodnota	Četnost
Vzdělávání v oblasti komunikace s cizinci a seznámení se s rozdílnou multikulturou.	7
Vzájemné návštěvy v jiných zařízeních a předávání si zkušeností.	5
Absolvovat pouze taková školení, která přinesou nové poznatky a rady, které budou uplatnitelné v praxi.	3
Rozšířit si své vzdělání a zaměřit se na hlediska alternativní výchovy.	5
Zaměřit se na vzdělávání, která budou nabízet více praktických metod a forem práce než jen teoretické znalosti	8
Výběr dalšího školení zaměřený na obsah práce s nadanými dětmi	5
Metody zaměřující se na psychiku učitelek a proti syndromu vyhoření	4
Více workshopů k tématu podnětné prostředí v MŠ.	5

Zdroj: vlastní

Mimo jiné v sekci „Jaké další profesní vzdělávání v organizaci schází?“ respondenti uváděli, že navrhují formu víkendového systémového a systematického školení navazujícího na předchozí a s konkrétnějším zvoleným tématem podle požadavků pedagogů, dále pak skupinové vzdělávání a vzdělávání přímo na pracovišti po pracovní době.

10 Shrnutí a diskuse

V diskusi by si měl průzkumník položit otázku, zda diplomová práce splnila jeho očekávání a zda byl splněn cíl práce s cílem průzkumného šetření. Důležité zamyšlení je nad výběrem zkoumaného průzkumu (Armstrong, 2015, s. 870).

Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků v rámci dalšího vzdělávání a návrh obsahu vzdělávacích oblastí podle potřeb respondentů pro jejich další rozvoj. Cílem výzkumu bylo zjistit zájem pedagogických pracovníků vybrané organizace o další vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň šetřením zjistit a popsat možnosti, jak vzdělávací aktivity pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu. Dále pak, zda tyto absolvované vzdělávací akce podporují jejich profesní rozvoj.

Pojmem diskuse rozumíme komunikační akt, při kterém dochází k výměně názorů mezi zainteresovanými účastníky. U diskuse jde k objasnění a řešení problému. V každé diskusi je dobré kriticky a objektivně se zamyslet nad potencionálními chybami a nepřesnostmi celé práce, které autor zpozoroval v průběhu své práce, popřípadě i po jeho dokončení (Mareš, Průša a Walterová, 2003, s. 46).

„Zajímavé je, že když se lidí přímo zeptáte, jestli jsou se svou prací spokojeni, většina z nich odpoví, že je spokojena, a to bez ohledu na to, jakou práci dělají, a často navzdory mnohým výhradám“ (Armstrong, 2015 s. 870). Obecně bychom mohli nazvat, že průzkum spokojenosti, a to co lidé skutečně potřebují ne vždy odhalí něco skutečně zajímavého. Proto výsledky některých průzkumů pouze naznačují, kterým směrem by měla být obrácena pozornost, ale neposkytují však přesně konkrétní odpovědi respondentů. Někdy je pak důležité prodiskutovat výsledky průzkumu s jednotlivými respondenty v rámci individuálního setkání nebo alespoň skupinových diskuzí, abychom zjistili skutečné jejich názory a případně je pak nechali vyjádřit jejich nápady a co by se mělo konkrétně napravit (Armstrong, 2015, s. 871). V diskuzi je nutné se zamyslet nad volbou metody, která byla prováděla k analýze vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků. Při samotné diskuzi je pak potřeba zvolenou metodu, v tomto případě dotazníkové šetření, definitivně potvrdit nebo vyvrátit. Výběr zvolené metody je podmíněn naplněním požadavků, jakými jsou, že *„musí umožnit sledovat rozdíl mezi vstupem a výstupem“* (Hroník, 2007, s. 192).

Autorka ve své práci popisuje skutečnost a analyzuje výsledky svého výzkumu. Vytvořením práce autorka spatřuje jistou využitelnost výsledků, a to přímo v záměru svého výzkumu, kdy pomocí analýzy vzdělávacích potřeb a oblastí mohl být nastaven koncept dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vybrané organizace. Autorka byla spokojena s výsledky výzkumného šetření, pomocí níž byl splněn cíl výzkumu.

Pro vyhodnocení výzkumného šetření bylo nutné sesbírat určité množství dat a informací, aby bylo možné splnit stanovený cíl výzkumu, kterým bylo zjistit zájem pedagogických pracovníků vybrané organizace o další vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň šetřením zjistit a popsat možnosti, jak vzdělávací potřeby pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu a zda tyto absolvované vzdělávací aktivity podporují jejich rozvoj v rámci celoživotního vzdělávání.

Výstupem výzkumného šetření, které bylo realizováno mezi pedagogickými pracovníky mateřských škol bylo, co v organizaci schází za oblasti v profesním vzdělávání, jak je toto další vzdělávání pedagogů realizováno a akceptováno od vedení organizace a zda školení a další formy vzdělávání přispívají k rozvoji lidských zdrojů jedinců v organizaci.

„Pojmem informace můžeme definovat jako sumu faktů, které dospělý člověk ve své činnosti nemůže ignorovat a bez jejich znalosti nemůže v hospodářském i širším společenském kontextu bez konfliktů existovat“ (Mužik, 2010, s. 29).

Ke sběru potřebných dat byla použita metoda dotazníku, pomocí níž bylo možné sesbírat větší množství dat. Zvolená výzkumná metoda dotazování měla podobu formuláře, který obsahoval otázky k problematice zvoleného výzkumného šetření a zároveň tím bylo odpovězeno na cíl výzkumu. Dotazník byl sestaven autorkou s předpokladem, že zvolenými otázkami bude splněn cíl výzkumu. To se tak podle autorky a výsledných dat podařilo.

Respondentům byl předložen dotazník složený ze čtyř částí. Úvodní část dotazníku byla identifikační a zbylé tři základní otázky byly prioritní k získání potřebných dat. Každá ze tří základních otázek měla své konkrétnější podotázky, které byly dále specifikovány pro danou oblast základních otázek. Celkově respondenti odpovídali na 41 otázek.

Výsledek výzkumného šetření byl uspokojivý, protože dotazníkové šetření bylo rozesláno všem pedagogickým pracovníkům, kterých je v organizaci zaměstnáno 50 a z toho se vrátilo

43 odpovědí. Podle zpětné reakce respondentů v poslední doplňující podotázce byl dotazník pro zaměstnance srozumitelný a pochopitelný. Cílová skupina respondentů byla specificky omezena na pedagogické pracovníky organizace mateřských škol. K jasné představě toho, v jakém věkovém rozložení a s jakým nejvyšším vzděláním průzkum mezi oslovenými respondenty probíhal, byly v dotazníku zadány úvodní identifikační otázky, pomocí níž bylo získáno věkové složení respondentů, kvalifikace a vzdělání dotazovaných respondentů, mimo jiné i v kolika třídách mateřské školy respondent pracuje. Pro záměr výzkumného šetření nebylo prioritou zjistit věkové složení ani vzdělání respondentů, ale tyto získané údaje byly jako informativní a identifikační pro celkový obraz navštívené organizace. Tyto identifikační informace byly zaznamenány v praktické části výzkumného šetření do grafů a v kapitole analýza výzkumných otázek byly pak popsány.

V navštívené organizaci, která se skládá z devíti mateřských škol pracuje přes 90 zaměstnanců, z toho 43 pedagogických pracovníků, kteří se účastnili průzkumu. Pedagogové, kteří se zapojili do průzkumu, jsou v největším podílu ve věkovém rozmezí od 51 let do 60 let. V organizaci je 95 % kvalifikovaných pedagogů s nejvyšším dosaženým středním odborným vzděláním.

Souhrnným zjištěním z odpovědí na jednu ze základních otázek průzkumu „Jakým způsobem je DVPP realizováno v organizaci a jakou formou je akceptováno od vedení MŠ?“ vyplynulo, že současné vzdělávání ve zkoumané organizaci je ve velké míře vyrovnané. V jednotlivých mateřských školách se formy dalšího vzdělávání od sebe nijak neliší a na všech školách je realizace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podobná. Další vzdělávání pedagogů v organizaci je převážně nabízeno zástupkyní dané školy, ale zároveň si respondenti vzdělávací aktivity vyhledávají sami. Zaměstnanci se vzdělávají převážně jednou za pololetí, a to formou jednodenních školení a dalších vzdělávacích aktivit, převážně formou skupinového školení. Návštěva školení a kurzů je realizována v národních vzdělávacích institucích pro další vzdělávání a v místním vzdělávacím institutu. Zaměstnanci mají volnou možnost výběru podle individuálního zájmu a jejich vzdělávacích potřeb.

Ve zkoumané organizaci však pedagogičtí pracovníci nemají v 65 % nastavený svůj individuální plán. To bylo velkým překvapením ve výzkumném šetření, a i pro samotnou

autorku. Dalším zjištěním, v jakém intervalu se pedagogové vzdělávají, vyšlo podle dotazníku, že 56 % respondentů se dalšího vzdělávání účastní jednou za pololetí. I tento výsledek byl pro autorku závažný. Pedagogové vzdělávání využívají v 91 % formou školení a v 74 % ve formě webinářů. Mimo jiné z výsledků vyšlo, že pak již sice v menším měřítku, ale jsou využívány i jiné formy vzdělávání jako v podobě kurzů, přednášek, sdílení dobré praxe a workshopy. V zanedbatelné míře je forma dalšího vzdělávání využita vzděláváním na středních a vysokých školách nebo na konferencích a například jen v malém měřítku je využíván mentoring. A právě mentoring je jedna z novějších forem vzdělávání a pomoci pedagogům v jejich práci. Proto je překvapujícím zjištěním autorky, že v této organizaci je mentoring využíván v malé míře.

Respondenti se nejčastěji 56 % účastní skupinového typu vzdělávání. Vzdělávání u respondentů probíhá i samostudiem v 33 %. V převážné míře mají respondenti zájem o jednodenní typ dalšího vzdělávání v 47 % a pouze 12 % respondentů se rádo účastní víkendového vzdělávání. Dostupnost a množství nabízených vzdělávacích akcí v rámci jejich oboru je pro 86 % respondentů vyhovující. Na tento výsledek poukazuje to, že využívané instituty pro další vzdělávání jsou svou nabídkou funkční a efektivní.

Dobrym zjištěním ze sesbíraných dat dotazníku bylo v této organizaci to, že vedení organizace rozvíjí a podporuje své zaměstnance v dalším vzdělávání. Vedení školy se zajímá o vyhodnocení vzdělávacích akcí přenosem informací v různorodých formách, například na pedagogických radách, sdílením s kolegy a v některých případech i písemnou reflexí a prezentací před ostatními.

Druhou otázkou výzkumu bylo: „Jakým způsobem DVPP přispívá k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a jaká je využitelnost získaných poznatků v rámci DVPP ve vzdělávacím procesu?“

Zda další vzdělávání přispívá k rozvoji lidských zdrojů byli respondenti dotazováni na konkrétní oblasti vzdělávacích potřeb jednotlivců, ve kterých se nevíce vzdělávají, a zda s nabídkou seminářů a školení jsou spokojeni a jsou pro ně přínosem.

Respondenti uváděli mnoho vzdělávacích potřeb, které jsou pro ně důležité hlavně v rámci jejich dalšího profesního rozvoje. Jmenovanými oblastmi byla oblast jazykové komunikace

s dětmi, logopedické preventivní intervence, vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky a práce s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami, oblast krizových situací pedagogů ve školním prostředí, dále nové metody vzdělávání a nové způsoby při práci pedagoga v MŠ, mimo jiné i práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem, psychologie učitele a psychohygiena, rozvoj digitálních kompetencí a další.

V rámci seminářů dalšího vzdělávání by mělo docházet podle respondentů o doplnění dovedností, sbírání nových nápadů a metod práce, aby toto vše bylo pro ně efektivním přínosem do jejich práce. Toto tvrzení by mělo být samozřejmostí, ale proto byla autorka spokojena s tímto výsledkem. Důležitý je také fakt, že si pedagogové toto sami uvědomují a mají potřebu a chuť se vzdělávat a získávat nové poznatky a znalosti. Pro některé respondenty je také přínosem mít v kolektivu kvalifikovanější a vzdělanější pedagogy, kteří mají širší rozhled v různých oblastech vzdělávacích aktivit. Propojení přínosu jednotlivce a organizace popisují respondenti získání nových znalostí, námětů pro jejich práci, které se mohou začlenit do školních vzdělávacích plánů a tím rozvíjet a obohacovat o další zkušenosti celou organizaci. Mezi hlavní přínosy účasti na dalším vzdělávání a celkově na vzdělávání každého jedince je pak osobní rozvoj a sdílení podobných témat s kolegy, získávání odborných teoretických znalostí a umění je propojit s praxí. Přidanou hodnotou z absolvovaných vzdělávacích aktivit pro jedince a organizaci pro respondenty jsou nové praktické poznatky, zkušenosti a vědomosti, dále získání modernějších postupů a metod práce. Někteří respondenti mají přidanou hodnotu motivaci pozitivního myšlení a chutě do další jejich práce, mimo jiné i překonání bariér a utvrzení se ve správnosti svého konání. Přidanou hodnotou respondenti v mnoha případech uváděli sdílení dobré praxe, elán zkoušet něco nového a mít radost z předání nově načerpaných poznatků a vědomostí. V posledních případech bylo od respondentů uvedeno, že přidanou hodnotou je pro ně seznámení se s novými kolegy na školení a vzájemná výměna zkušeností a přístupů ostatních pedagogů. Autorka v tomto případě může konstatovat, že bylo velmi dobrým zjištěním, že v této organizaci u respondentů, kteří odpověděli na dotazník, nevzniká syndrom vyhoření a pomocí dalšího vzdělávání se chtějí pedagogové neustále rozvíjet a přispívat tím k dalšímu profesnímu rozvoji sebe samotných.

S nabízenými semináři a školením jsou spokojeni v 98 %. Z toho vyplývá, že současná nabídka vzdělávacích aktivit ve vzdělávacích institucích je plnohodnotná a efektivní, protože respondenti uvádějí spokojenost s nabídkou pro další vzdělávání. Zajímavá informace, která vyplynula z odpovědí respondentů, byla ta, že je v regionu spuštěn edukační program pro vzdělávání dětí, mládeže, ale i dospělých jako inovativní vzdělávací program v okrese na podporu rozvoje vzdělávání, což bylo zajímavým zjištěním autorky.

Z odpovědí respondentů v 53 % vyšlo, že se nejvíce vzdělávají v oblasti, která je baví a je pro ně zajímavá. Dále pak v 42 % v oblastech, ve kterých poznávají nové zkušenosti.

U respondentů byla zjišťována i motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání a mimo jiné jaké jsou bariéry v účasti ve vzdělávání. Největší motivací k dalšímu vzdělávání je pro respondenty získávání nových dovedností a poznatků a v malé míře doplnění si své kvalifikace.

Naopak největší bariérou a to, co respondentům brání v účasti na vzdělávání, je nedostatek času. Další poměrně velkou bariérou je, že při absolvování některých vzdělávacích akcí musí být ve škole zajištěno personální zastoupení pedagoga, který se právě vzdělává. Na jednotřídních školách je toto velkým problémem, protože zastoupení je pak řešeno celodenní směnou druhého pedagoga. Pro autorku bylo toto zjištění velmi smutným konstatováním, že z důvodu absence personálního zajištění se nemohou pedagogové vzdělávat ve větší míře, kterou by oni sami vyžadovali a potřebovali. Nastává zde otázka, jak tuto situaci řešit, aby se mohli pedagogičtí pracovníci plnohodnotně a podle vlastního zájmu vzdělávat. Autorka by pak mohla toto zjištění osobně předat vedení organizace jako možný podklad k řešení dané situace jakési blokády v dalším vzdělávání pedagogů zkoumané organizace.

Respondenti v dotazníkovém šetření hodnotili a popisovali samotnou kvalitu vzdělávacích akcí, využitelnost, efektivitu a podmínky, které díky dalšímu vzdělávání přispívají k rozvoji lidských zdrojů. Respondenti popsali, že využitelnost získaných vědomostí a znalostí ze vzdělávacích akcí v samotné praxi je efektivní a vyhovující nejenom v odbornosti školitele na vzdělávacích akcích, ale také v profesionální přístupů školitele. Naopak ve 33 % případů respondenti uvedli jako nevyhovující fakt, že přenos vzdělávacích informací v některých vzdělávacích školení je jen pouze jako rámcové vzdělávání, která neobsahuje detailnější návody a postupy. V některých případech respondenti uvedli, že předané

informace jsou jako opakování toho, co již znají z minulosti a není zde pak žádná nabídka dalšího řešení a vize do budoucna. Oproti všem těmto nedostatkům respondenti poznatky, které získávají na seminářích, se pak snaží následně využívat ve své praxi a to ve 100 % odpovědí. Ve své profesi jsou získané poznatky využívány efektivně a poznatky jsou zapojeny do praxe plně a nenásilným způsobem, což bylo příjemným zjištěním autorky.

Největším přínosem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve zkoumané organizaci je rozšíření si odborných znalostí a celkový osobní rozvoj jednotlivce, což svědčí o tom, že oslovení respondenti si plně uvědomují, že je pro ně a pro jejich profesní rozvoj další vzdělávání nejenom jejich povinností, ale že na základě získání nových poznatků, zkušeností a informací obohacují sebe v rámci celoživotního vzdělávání.

Poslední výzkumná otázka měla za úkol vytvořit návrh vzdělávacích oblastí v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků organizace v souvislosti se vzdělávacími potřebami pedagogů a v součinnosti s přidanou hodnotou jednotlivce organizace.

Návrhem vzdělávacích oblastí pro změnu obsahu DVPP pro rozvoj jedince a rozvoj zkoumané organizace respondenti uvedli různorodé vzdělávací oblasti, v kterých se respondenti převážně ve formě školení již v minulosti účastnili. Získané poznatky, vědomosti a zkušenosti musí být vždy, podle nich, využitelné a aplikované v praxi při výchovně vzdělávacím procesu.

Z návrhů respondentů ve změně dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na jejich škole uváděli, že by mělo být více vystudovaných logopedických asistentů. K tomuto návrhu se autorka přiklání, protože oblast logopedie je v dnešní době hodně diskutovaným tématem v problematice vad řeči dětí v předškolním období. Dále v odpovědích respondentů bylo poznamenáno, aby se vzdělávání pedagogů zaměřilo na poznávání nových alternativních metod a forem práce, což je v dnešní vyspělé společnosti, podle autorky, nutností. Mimo to, někteří respondenti uvedli, že by navrhovali výběr dalšího školení zaměřený na obsah práce s nadanými dětmi. Toto téma je opět hodně diskutováno a sama autorka by v budoucnu o této oblasti chtěla získat nové informace, jak správně efektivně s nadanými dětmi pracovat. Další návrh byl vzdělávání v oblasti komunikace s cizinci a seznámení se s rozdílnou multikulturou. Období několika posledních let nám naznačuje, že je potřeba tuto oblast

neustále rozvíjet a získávat nové poznatky a informace o tradicích a stylu života cizinců u nás v republice, tedy i ve školách.

V závěrečné podotázce dotazníku někteří respondenti mateřských škol uvedli, že by se po dokončení diplomové práce rádi seznámili s obsahem celé práce a zároveň i s vyhodnocením výzkumného šetření, kterého se účastnili. Autorka práce by tedy ráda předala výsledná souhrnná data práce. Po úspěšném obhájení bude práce veřejně dostupná, takže autorka doporučí výzkumným respondentům, aby se s ní pak seznámili.

10.1 Sumarizace vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků

Návrh plánu dalšího vzdělávání pro zkoumanou organizaci podle analýzy vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků:

Studium kurzu logopedického asistenta; větší možnost a přizpůsobení podmínek studia na vysoké škole; vzdělávání v podobě konzultací s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny.

Hlavní cíle a oblasti pro další vzdělávání, které byly popsány větším počtem respondentů zkoumané organizace:

Absolvovat pouze taková školení, která přinesou nové poznatky a rady, které budou uplatnitelné v praxi.

Rozšířit si své vzdělání a zaměřit se na hlediska alternativní výchovy.

Zaměřit se na vzdělávání, která budou nabízet více praktických metod a forem práce než jen teoretické znalosti.

Výběr dalšího školení zaměřený na obsah práce s nadanými dětmi, metody zaměřující se na psychiku učitelek a proti syndromu vyhoření.

Mít více workshopů k tématu podnětné prostředí v MŠ.

Vzdělávání v oblasti komunikace s cizinci a seznámení se s rozdílnou multikulturou.

Vzájemné návštěvy v jiných zařízeních a předávání si zkušeností.

Závěr

Tématem diplomové práce bylo „Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v organizaci sloučených mateřských škol“. Práce měla za záměr identifikovat a analyzovat vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků mateřských škol v rámci dalšího jejich vzdělávání a popsat možnosti, jak tyto vzdělávací potřeby pedagogů mohou být naplňovány v systému jejich dalšího profesního rozvoje a ve využití v jejich praxi.

Teoretická část byla koncipována na poznatky z oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a rozvoje lidských zdrojů ve významu vzdělávání dospělých jako součást celoživotního vzdělávání. Praktická část práce navazovala na teoretickou část a vycházelo z ní výzkumné šetření. V rámci dosažení výzkumného cíle praktické části byly vytvořeny tři základní oblasti otázek, které měly každá své podotázky tak, aby bylo možné podle odpovědí z dotazníku splnit cíl výzkumu.

Cílem výzkumu bylo zjistit zájem pedagogických pracovníků vybrané organizace o další vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň šetřením zjistit a popsat možnosti, jak vzdělávací potřeby pedagogů přispívají k rozšíření znalostí a vědomostí využitelné ve vzdělávacím procesu a jakým způsobem tyto absolvované vzdělávací akce podporují jejich rozvoj v rámci celoživotního vzdělávání. Tento cíl byl výzkumným šetřením naplněn.

Zvolená organizace, která slučuje několik mateřských škol v jednu organizaci, byla vybrána záměrně. Sesbíraná data od několika pedagogických pracovníků mateřských škol měla vypovídající hodnotu o nastaveném systému dalšího vzdělávání, a právě různorodost vzdělávacích potřeb jednotlivých pedagogů přispěla k odpovědi na zvolený výzkumný předpokladu.

Identifikovány a vyhodnoceny byly vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků, dále byly zjištěny motivační prvky a byl vyhodnocen zájem pedagogů o další vzdělávání. Mimo jiné bylo zjištěno, v čem spatřují pedagogové překážky a bariéry v dalším vzdělávání.

Na základě výzkumného šetření se potvrdilo, že další vzdělávání pedagogů v organizaci není ničím nijak zvláštní, ale výsledné výsledky jsou dostačující pro průzkum a návrh konceptu dalšího vzdělávání pedagogů v dané organizaci. Vzdělávací aktivity probíhají u jednotlivých pedagogů sice v delším časovém úseku, tedy nemají takové množství vzdělávání, oproti

tomu jsou jim ale nabízeny zajímavé, funkční a efektivní oblasti vzdělávání podle jejich zájmu a potřeby. Dostatečné množství, a zároveň bohaté na výběr, jsou nabízené vzdělávací aktivity národními vzdělávacími institucemi pro další vzdělávání pedagogů. Využitelnost získaných vědomostí a znalostí ze vzdělávacích akcí v samotné praxi je vyhovující. Zajímavostí bylo, že v regionu je spuštěn efektivní edukační program pro vzdělávání dětí, mládeže, ale i dospělých jako inovativní vzdělávací program podpory rozvoje vzdělávání. Nedostatkem ve zkoumané organizaci bylo, že vyšel výsledek výzkumného šetření ohledně nenastaveného individuálního plánu pedagoga, což je velkým záporům této organizace. Pedagogové využívají pro své další vzdělávání různorodé formy vzdělávání, což je autorkou kladně kvitováno. Jediným překvapujícím zjištěním v oblasti forem vzdělávání bylo, že v této organizaci je méně využívána vzdělávací forma mentoringu.

Naopak velmi kladným zjištěním autorky bylo, že vedení organizace podporuje své zaměstnance v dalším vzdělávání pomocí motivace a nabídky dalších vzdělávacích aktivit a poté svým zájmem o vyhodnocení vzdělávacích akcí přenosem informací v různorodých formách přímo vedení a ostatním kolegům.

DVPP přispívá v této organizaci k rozvoji lidských zdrojů nabídkou seminářů a školením v oblastech, které jsou pro pedagogy zajímavé a potřebné v jejich profesním rozvoji. Jmenovitě se jedná o oblasti jako je jazyková komunikace s dětmi, logopedické preventivní intervence, vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky a práce s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami, oblast krizových situací pedagogů ve školním prostředí, dále nové metody vzdělávání a nové způsoby při práci pedagoga v MŠ, mimo jiné i práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem, psychologie učitele a psychohygiena, rozvoj digitálních kompetencí a další.

Největší motivací k dalšímu vzdělávání pedagogové uvedli, že je získávání nových dovedností a poznatků a mimo to i doplnění si své kvalifikace důležitostí v jejich rozvoji. Opakem pro pedagogy je bariéra, která brání v účasti na vzdělávání absence pedagoga, který se právě vzdělává a není tak zajištěno personální zastoupení tohoto pedagoga, který se právě vzdělává. Velkým problémem se toto děje hlavně v malotřídních mateřských školách.

Pedagogové, kteří se účastní vzdělávacích aktivit, hodnotili aktivity jako velký přínos pro ně samotné. Zároveň také jako přínos pro celou organizaci v podobě získávání nových

znalostí a námětů pro jejich práci, které si pak mohou začlenit do svých školních vzdělávacích programů, a tím rozvíjet a obohacovat o další zkušenosti sebe i celou organizaci. Toto vše bylo dobrým zjištěním výzkumu a také to, že pedagogové vnímají nově nabyté praktické poznatky, zkušenosti a vědomosti a získané modernější postupy a metody práce jako přidanou hodnotou v jejich profesním rozvoji.

Na závěr nezbývá než konstatovat, že nejenom studie odborné literatury, které byly využity v teoretické části diplomové práce, ale také postupné kroky, které byly učiněny v praktické části výzkumného šetření, pomohly autorce získat komplexnější pohled na danou problematiku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřských školách.

Diplomová práce by mohla být využita jako podklad k dalšímu výzkumu jiných organizací, ale zároveň i přímo pro zkoumanou organizaci se záměrem výzkumu, zda dojde k nápravě zjištěných překážek a odstranění bariér, popřípadě, zda bude nastaven nový koncept dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v organizaci.

Seznam použitých zdrojů

Adult Education in Germany: Roots, Status, Mainstreams, Changes [online]. University of Bamberg, Germany, 1999, 3–4 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: <https://fis.uni-bamberg.de/handle/uniba/49>

ARMSTRONG, M., 2015. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-9883-7.

BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., 2001. *Management*. Olomouc: Rubico ISBN 80-85839-45-8.

BENEŠ, M., 2014. *Andragogika*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-9459-4.

Evropský prostor vzdělávání 2021–2030. MŠMT ČR: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2021 [cit. 2023-06-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/5-3-2021-evropsky-prostor-vzdelavani-2021-2030-1>

FOLWARCZNÁ, I., 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-3067-7.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido ISBN 978-80-7315-185-0.

HANUŠ, R., HAKOVÁ, J., 2021. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-270-9208-6.

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

CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada ISBN 978-80-271-9225-0.

CHVÁL, M., 2018. *Na naší škole nám záleží*. Praha: Portál ISBN 978-80-262-1321-5.

JANDERKOVÁ, D., 2019. *Rozvoj učitele a péče o sebe*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe ISBN 978-80-7496-437-4.

KOTÁSEK, J. et al., 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání Tauris ISBN 80-211-0372-8.

- KOUBEK, J., 2004. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management ISBN 80-7261-033-3.
- KUCHARČÍKOVÁ, A., VODÁK, J., 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-3651-8.
- MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál ISBN 80-7178-772-8.
- MUŽÍK, J., 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer ČR ISBN 978-80-7357-738-4.
- MUŽÍK, J., 2010. *Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer ČR ISBN 978-80-7357-581-6.
- Národní institut pro další vzdělávání [online]. [cit. 2023-06-18]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas/poslani>
- Národní vzdělávací fond. Memorandum o celoživotním učení [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupný z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>
- PALÁN, Z., LANGER, T., 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Universita Jana Amose Komenského ISBN 978-80-86723-58-7.
- PLAMÍNEK, J., 2014. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada ISBN -978-80-247-4806-1.
- PRŮCHA, J., 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-5232-7.
- SHAHZADI, Irum, Ayesha JAVED, Syed SHAHZAI B PIRZADA, Shagufta NASREEN a Farida KHANAM. Impact of Employee Motivation on Employee Performance. *European Journal of Business and Management* [online]. 2014, 1. 9., 160–161 [cit. 2023-07-02]. ISSN 2222-1905. Dostupné z: https://core.ac.uk/display/234625730?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_ca
- SPILKOVÁ, V. et al., 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido ISBN 80-7315-081-6.
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M., 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a dušení hygieny učitele*. Praha: Grada ISBN 978-80-271-0470-3.

- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TROJANOVÁ, I., 2014. *Ředitel a střední management školy*. Praha: Portál ISBN 978-80-262-0591-3.
- TROJANOVÁ, I., 2007. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7552-842-1.
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., 2002. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-6871-7.
- TURECKIOVÁ, M., 2009. *Organizační chování*. Praha: Universita Jana Amose Komenského ISBN 978-80-86723-66-2.
- VEBER, J. et al., 2009. *Management*. Praha: Management ISBN 978-80-7261-274-1.
- VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky*. Praha: Portál ISBN 978-80-262-1026-9.
- VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského ISBN 978-80-7452-012-9.
- VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., 2013. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management ISBN 978-80-7261-232-1.
- VYHNÁNKOVÁ, K., 2007. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského ISBN 978-80-86723-46-4.
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbírka zákonů České republiky [online]. 2004 [vid. 22. 9. 2010]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

Seznam zkratek

ČR – Česká republika

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

EU – Evropská unie

IT – Informační technologie

MŠ – Mateřská škola

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

NIDV – Národní institut dalšího vzdělávání

SOŠ – Střední odborná škola

SŠ – Střední škola

VOŠ – Vyšší odborná škola

ZŠ – Základní škola

ZUŠ – Základní umělecká škola

Seznam grafů

Graf 1 Koláčový graf znázorňující věkové rozložení respondentů	61
Graf 2 Koláčový graf týkající se dostatečné kvalifikace respondentů	62
Graf 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	63
Graf 4 Sloupcový graf popisující v kolika třídni mateřské škole respondenti pracují	64
Graf 5 Koláčový graf znázorňující nabídku dalšího vzdělávání	65
Graf 6 Koláčový graf znázorňující typy další vzdělání, které respondenti využívají	66
Graf 7 Koláčový graf popisující procentuální zastoupení využití individuálního plánu.....	66
Graf 8 Sloupcový graf znázorňující, jak často se respondenti účastní dalšího vzdělávání .	67
Graf 9 Graf popisující, jaké další formy vzdělání jsou respondentům nabízeny	68
Graf 10 Graf znázorňující, jaké formy vzdělávání jsou pro respondenty nejzajímavější ...	69
Graf 11 Koláčový graf týkající se zastoupení typů dalšího vzdělávání	70
Graf 12 Koláčový graf znázorňující spokojenost s dostupností a množstvím vzdělávacích akcí	71
Graf 13 Koláčový graf znázorňující spokojenost s obslužností dopravy do místa pracoviště	71
Graf 14 Vyžaduje od vás zaměstnavatel (vedoucí, ředitel) zpětnou vazbu o absolvovaném vzdělávání?	72
Graf 15 Ve které oblasti se vy sama nejraději vzděláváte?	75
Graf 16 Jste spokojena s nabídkou seminářů, školení, kurzů?	76
Graf 17 Poměrové zastoupení kladů nabídky seminářů	76
Graf 18 Procentuální zastoupení motivace k dalšímu vzdělávání	77
Graf 19 Bariéry při dalším vzdělávání	78
Graf 20 Koláčový graf znázorňující výhody vzdělávacích akcí.....	79
Graf 21 Koláčový graf znázorňující nevýhody vzdělávacích akcí.....	79
Graf 22 Spokojenost s DVPP	80
Graf 23 Koláčový graf znázorňující spokojenost respondentů s dostupností a množstvím vzdělávacích akcí.....	80
Graf 24 Koláčový graf znázorňující, zda jsou poznatky efektivně využívány v praxi respondentů.....	81

Graf 25 Sloupcový graf znázorňující, jak respondenti využívají poznatky ze školení ve své praxi.....	82
Graf 26 Procentuální zastoupení přítomnosti počítače na pracovišti respondentů.....	83
Graf 27 Sloupcový diagram znázorňující přínosy dalšího vzdělávání	84

Seznam obrázků

Obrázek 1 Znázornění 5 základních prvků profesního rozvoje.....	31
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1 „Jak je předávána zpětná vazba vedení školy?“	73
Tabulka 2 V jakých oblastech pocítujete největší potřebu se vzdělávat s ohledem na Vaši profesi?	74
Tabulka 3 V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a v rozvoji organizace?	86
Tabulka 4 Jaká přidaná hodnota by měla být z absolvovaných vzdělávacích aktivit?.....	87
Tabulka 5 Jaké změny v obsahu vzdělávacích potřeb v rámci DVPP navrhuje ve vaší škole?	88
Tabulka 6 Jaké cíle byste stanovili v oblasti DVPP v dalším školním roce?	90

Seznam příloh

Příloha 1 Dotazník distribuovaný respondentům	109
Příloha 2 Výňatek z výroční zprávy zkoumané MŠ	119

Přílohy

Příloha 1 Dotazník distribuovaný respondentům

Dobrý den,

vítám Vás u dotazníku, který zkoumá míru vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizaci mateřských škol. Dotazník obsahuje celkem 27 otázek a zabere Vám zhruba 15 minut. V budoucnu tento dotazník poslouží také jako zpětná vazba pro vedení MŠ.

Děkuji za ochotu při vyplňování.

Kolik Vám je let *

- 20 a méně
- 21 - 30
- 31 - 40
- 41 - 50
- 51 - 60
- 61 a více

Máte dostatečnou kvalifikaci – vzdělání pro obor, do kterého jste byla přijata? *

- Ano
- Ne

Pokud jste na poslední odpověď odpověděl/a "Ne", jakým způsobem si kvalifikaci budete plnit?

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *

- Středoškolské
- Středoškolské odborné
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské bakalářské
- Vysokoškolské magisterské/inženýrské

Kolika třídní je mateřská škola ve které pracujete? *

- 1
- 2
- 3
- 4
- Více než 4

Jak je DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) realizováno v organizaci a je akceptováno od vedení MŠ? *

Kdo vám nejčastěji nabízí možnost dalšího vzdělávání? *

- Kolega
- Ředitelka
- Zástupkyně
- Já sama si vyhledávám
- Rodina

Účastníte se dalšího vzdělávání podle vašeho výběru, nebo vám je doporučeno, co právě je potřeba k rozvoji organizace a v čem jsou nutné změny ve vzdělávání? Případně, z jakého jiného důvodu. *

Zajímá se a aktivně sleduje vedení školy (vedoucí, ředitel) Vaše další vzdělávání a váš rozvoj? *

- Ano
- Ne

Máte ve škole svůj individuální plán? *

- Ano
- Ne

Vyžaduje od vás zaměstnavatel (vedoucí, ředitel) zpětnou vazbu o absolvovaném vzdělávání? *

- Ano
- Ne

Pokud ano, jakou formou je předávána zpětná vazba? Popište (příklad – na poradách, sdílení s kolegy, písemná reflexe ze školení, prezentace ostatní a jiné)

Jak často se účastníte dalšího vzdělávání? *

- Měsíčně
- Dvakrát za pololetí
- Jednou za pololetí
- Jednou ročně
- Jiné

Jaké formy dalšího vzdělávání jsou Vám nabízeny? *

- Kurzy
- Školení
- Vzdělávání na SŠ
- Vzdělávání na VŠ
- Výcvik
- Webinář
- Přednášky
- Workshopy
- Konference
- Mentoring
- Sdílení dobré praxe
- Jiné

A které z nich jsou pro Vás nejzajímavější? *

- Kurzy
- Školení
- Vzdělávání na SŠ
- Vzdělávání na VŠ
- Výcvik
- Webinář
- Přednášky
- Workshopy
- Konference
- Mentoring
- Sdílení dobré praxe
- Jiné

Jakého typu dalšího vzdělávání se nejčastěji účastníte? *

- Skupinové
- Samostudium
- Kolektivní
- Jednodenní
- Víkendovou
- Periodickou
- Na pracovišti
- Mimo pracoviště

Sekce "Jaký má přínos DVPP k rozvoji lidských zdrojů (jednotlivců) v organizaci a zda je zároveň v součinnosti s rozvojem celé organizace"

Domníváte se, že je další vzdělávání pedagogů důležité? *

- Ano
- Občas
- Příležitostně je potřeba
- Není vůbec potřeba

Ve které oblasti se vy sama nejraději vzděláváte? *

- V oblasti, která mě baví a je pro mě zajímavá
- Ve všech oblastech, ráda poznávám nové
- V oblastech, ve kterých cítím nejistotu a neznalost – beru vše jako výzvu a dokázání si jistoty v sebe samotnou
- V oblasti, která mi byla vybrána zástupkyní

Jste spokojena s nabídkou seminářů, školení, kurzů? *

- Ano
- Ne

Můžete se konkrétněji rozepsat v čem ano a v čem ne?

Jsou pro Vás semináře /školení/kurzy přínosem? *

- Ano
- Částečně
- Spíše ne
- Není vůbec přínosné

Co Vás motivuje k dalšímu vzdělávání? *

- Nové dovednosti a poznatky
- Povinnost dalšího vzdělávání
- Doplnění kvalifikace
- Uznání a ocenění od nadřízených
- Jiné

Co Vám nejvíce brání ve Vašem vzdělávání? *

- Nechuť
- Nedostatek volného času
- Nabídka a pestrost DVPP
- Zastupování – nedostatek personální kapacity
- Jiné

Vyhovuje Vám dostupnost a množství nabízených vzdělávacích akcí v rámci Vašeho oboru, z hlediska místa konání? *

- Ano
- Ne

Považujete dopravní obslužnost z místa Vašeho pracoviště za dostatečnou? *

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne

V jakých oblastech pociťujete největší potřebu se vzdělávat, s ohledem na Vaši profesi? Vyjmenujte. *

Jaká oblast ve vzdělávání Vás nejvíce zajímá? *

- Pedagogika
- Psychologie
- Management
- Konfliktní situace
- Děti s podpůrným opatřením
- Environmentální
- Hudební
- Výtvarně pracovní
- Jazyková
- Dramatická
- Jiné

Na samotné kvalitě vzdělávacích akcí mi vyhovuje: *

- Odbornost školitele
- Užitečnost pro využití v praxi
- Profesionální přístup školitele
- Jiné

A naopak, co mi na vzdělávacích akcí nevyhovuje? *

- Neodbornost odborníků
- Nevyužitelnost
- Neprofesionální přístup školitele
- Jiné

V čem shledáváte hlavní přínos dalšího vzdělávání v rozvoji sebe a celkově i v rozvoji organizace? *

- Rozšíření odborných znalostí
- Porovnání zkušeností s ostatními pedagogy
- Osobní rozvoj
- Kariérní růst
- Navázání nových kontaktů
- Sdílení podobných témat s kolegy

Jak byste celkově hodnotili další vzdělávání pedagogických pracovníků? *

- Hodně spokojena
- Průměrně spokojena
- Málo spokojena
- Nespokojena

Poznatky získané na seminářích/školení využiji následně ve své praxi: *

- Ano
- Ne

Získané poznatky jsou efektivně využívány v rámci své profese. *

- Ano
- Ne

Získané poznatky jsou efektivně využívány v rámci své profese. *

- Ano
- Ne

Jak jsou tyto poznatky využívány: *

- Zapojuji je do praxe plně
- Zapojuji poznatky jen částečně
- Zavádím metody do praxe hned
- Zavádím získané poznatky pouze individuálně a postupně - popř. jak:

Máte v pracovním prostředí volný přístup k počítači a internetu? *

- Ano
- Ne

Sekce "Jaké další profesní vzdělávání v organizaci schází a jaké jsou návrhy pro rozvoj DVPP v organizaci"

Jaké změny v DVPP na Vaší škole byste navrhla? *

Co by mělo být největším přínosem absolvovaných školení pro rozvoj Vás samotné a pro přínos školy? Prosím popište. *

Jakou přidanou hodnotu by si účastníci kurzu měli odnášet? (zkušenost, vědomosti, nové kontakty a další – popište, navrhněte)

*

Jaké kurzy byste Vy sama navrhla, aby byly přínosem pro vás i kolektiv? Formy, druh, obsah a jiné. *

Jaké jsou další plány profesního vzdělávání na Vaší škole? Návrh dalších nápadů v rámci vzdělávání, Prosím popište. *

Jaké cíle byste si Vy sama stanovila v oblasti DVPP v dalším školním roce. Např. druhy forem a metod vzdělávání, obsahy školení a jiné.

*

Byl pro Vás dotazník srozumitelný?

Ano

Ne

Chcete ještě něco dodat?

Kliknutím na "Dokončit průzkum" se dotazník uzavře.
Moc Vám děkuji za vyplnění dotazníku a přeji pěkný den.

Předchozí strana

Dokončit průzkum

Zdroj: <https://www.click4survey.cz/>

3. Vzdělávání pedagogických pracovníků

V souvislosti s krizovou koronavirovou situací ve státě byla většina plánovaných školení zrušena nebo přesunuta do online prostředí. Ve školní roce 2021-22 se pedagogové účastnili seminářů, kurzů nebo různorodých školicích setkání v prezenční nebo online formy za podpory Vzdělávacího centra Středočeského kraje a NIDV Praha a dalších vzdělávacích institucí s různorodými oblastmi vzdělávání:

Profesní únava a možnosti nápravy – říjen 2021

Malá věda – objevy a pokusy – říjen 2021

Polytechnika v MŠ – říjen 2021

Respirační onemocnění – říjen 2021

Jak dobře zvládnout inspekci – říjen 2021

Děti s potřebou podpůrných opatření v MŠ – listopad 2021

Hudebně pohybová výchova – listopad 2021

Oblastní workshop pracovní výchovy-Portfolio dítěte prakticky a smysluplně – listopad 2021

Nástroje včasné identifikace ohroženého dítěte – listopad 2021

Microsoft Office pro pedagogy – Word, Excel – listopad 2021

Kurz angličtiny jako druhého jazyka – prosinec 2021

Možnosti pedagogické práce s dětmi se speciál. vzdělávacími potřebami v MŠ – leden 2022

Environmentální vzdělávání hrou v MŠ – leden 2022

Hudební a taneční výchova – leden 2022

Na čem záleží, když mám strach – březen 2022

Jak nastavit distanční výuku v MŠ – březen 2022

Hodnoticí kritéria dobrého webu – březen 2022

Využití mediací ve školském prostředí – březen 2022

Poruchy příjmu potravy, výchova ke zdraví, extrémní stravovací návyky – duben 2022

Rodiče jdou do školy – duben 2022

Dítě s odlišným mateřským jazykem v podmínkách MŠ – květen 2022

Podnětné učební prostředí v MŠ – květen 2022

Sociokulturní specifika práce s cizinci – květen 2022

Komunikace – Na začátku přišlo slovo, hned po něm přišlo nedorozumění – květen 2022

Tvořivé přístupy k vytváření předmatematických představ – květen 2022

Péče o tělo a zdraví – červen 2022