

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Česká
zemědělská
univerzita
v Praze**

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Bakalářská práce

Autor: Monika Hovorková, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

2023

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma že, na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V dne

.....

(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Lucii Smékalové, Ph.D. et Ph.D. za odborné vedení, poskytnutí cenných rad a podporu. Dále bych chtěla poděkovat řediteli školy za možnost provedení průzkumného šetření ve škole a rozhovor, projektovému manažerovi školy za rozhovor a všem kolegům, kteří mi vyplnili dotazník. A v neposlední řadě také své rodině za podporu a trpělivost.

Abstrakt

Další vzdělávání pedagogických pracovníků bylo velmi zajímavé téma. Bakalářská práce se věnuje motivaci pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání na vybrané škole. V teoretické části je charakterizováno další vzdělávání pedagogických pracovníků, objasněna motivace a zásadní rozdíl mezi řízením a vedením lidí.

V praktické části je pohled na další vzdělávání z více úhlů. Průzkumné šetření bylo realizováno dotazníkovým šetřením od pedagogických pracovníků a dvěma individuálními rozhovory, s ředitelem školy a projektovým manažerem školy. Cílem bylo zjistit, zda na škole převažuje motivace vnitřní či vnější. Průzkumné šetření ukázalo zajímavé výsledky. Z výsledků šetření vyplývá, že pedagogičtí pracovníci jsou na škole vnitřně motivováni a vedení školy vytváří vhodné podmínky k dalšímu vzdělávání na bázi výběru a dobrovolnosti. Z dotazníků i rozhovorů dále vyplynulo, že ve škole panuje příjemná pracovní atmosféra a největším motivačním faktorem je spolupráce s kolegy. Překvapilo mě, kolik pedagogů nevědělo, že je další vzdělávání v jejich profesi povinné. Avšak většina pedagogů se dalšího vzdělávání účastní.

Klíčová slova

motivace, další vzdělávání, pedagogičtí pracovníci

Abstract

The further education of teaching staff was a very interesting topic. This bachelor thesis focuses on the motivation to further education of teaching staff at the school. The theoretical part characterizes the further education of teaching staff, clarifying motivation, and highlighting the fundamental difference between management and leadership.

The practical part contains views on further education from multiple perspectives. A survey was conducted by questioning the teaching staff and conducting two individual interviews, one with the principal and another with the project manager of the school. The goal was to determine whether internal or external motivation prevails at the school. The survey reached interesting results. From these results, it stems that the teaching staff has internal motivation and that the management of the school creates suitable conditions based on choice and voluntariness. Subsequently, it was found that a pleasant work atmosphere prevails at the school, and the most significant motivation factor is cooperation with colleagues. I'm surprised that many pedagogues don't know that further education is mandatory in their profession. However, most of the teaching staff is interested in further education.

Keywords

motivation, further education, teaching staff

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Cíl a metodika.....	10
2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	11
2.1 Náhled do historie vzdělávání učitelů	13
2.2 Vymezení pojmu další vzdělávání	14
2.3 Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	16
2.4 Druhy a formy vzdělávání.....	17
2.4.1. Institucionální vzdělávání	17
2.4.2. Neformální vzdělávání, samostudium, sdílení zkušeností.....	19
2.5 Pedagogičtí pracovníci	19
3 Motivace	21
3.1 Vymezení termínu motivace	21
3.2 Druhy motivace – dělení	23
3.3 Motivace pedagogických pracovníků na základních školách	24
3.3.1. Motivační faktory	24
3.3.2. Demotivující faktory.....	25
4 Řízení a vedení lidí.....	25
4.1 Styly vedení.....	27
4.1.1. Styly vedení dle podřízených.....	27
4.1.2. Styly vedení zaměřené na lidi nebo úlohy	28
PRAKTICKÁ ČÁST	30
5 Design průzkumného šetření	30
6 Cíl a záměr průzkumného šetření	30

7	Metody a sběr dat	31
7.1	Dotazník	31
7.2	Rozhovor	32
8	Výběr a charakteristika respondentů	32
9	Popis, analýza a interpretace respondentů	33
9.1	Rozhovor s projektovým manažerem školy	33
9.2	Dotazníkové průzkumné šetření	39
9.3	Rozhovor s ředitelem základní školy	48
10	Shrnutí průzkumného šetření	55
	ZÁVĚR	57
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	58
	SEZNAM GRAFŮ	64
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	65

ÚVOD

Téma *Další vzdělávání pedagogických pracovníků* jsem si vybrala, protože cítím od vedení a kolegů podporu v různých oblastech profesního rozvoje. A tak bych chtěla prozkoumat, jak to vidí ostatní kolegové. Zpočátku mé profesní dráhy jsem měla strach si z různých důvodů říct o pomoc. Například mi přišlo, že bych mohla kolegy zatěžovat mými (byť) profesními potížemi. Časem jsem ale zjistila, že říct si o radu nebo o pomoc není v naší škole nic neobvyklého. Také čím jsem ve škole déle, tím více zjišťuji, že je pro mě osobně ve škole ještě spousta neprobádaného. Stále ještě nacházím nové věci, které se ve škole dějí. Zjišťuji tím, že se mohu rozvíjet, vzdělávat se dále a že mě to může velmi bavit. Každá nová spolupráce s kolegy mě naučí něco nového a posune mě dále. Také bych ráda porozuměla školskému systému jako celku. Protože jsem slyšela rozdílné názory na různé rozvojové aktivity, které dlouhodobě na škole probíhají, zajímá mě, jak další vzdělávání a svůj profesní rozvoj kolegové vidí. Většinou se vídám jen s některou skupinou učitelů, se kterými na téma dalšího vzdělávání narazíme. Ale nevím, jak ho vnímají ostatní kolegové, se kterými nejsem v kontaktu. Zajímalo by mě, zda v nich vidí potenciál a efektivitu svého profesního rozvoje a jak vidí motivaci k jejich rozvoji a podporu od kolegů a vedení školy. Dále by mě zajímalo, zda si kolegové uvědomují svoji povinnost se v této profesi dále vzdělávat. S tím souvisí otázka, zda většina chce vyhovět pouze zákonu nebo se pedagogové chtějí do projektů a dalšího vzdělávání zapojovat sami i bez povinnosti, tedy s vlastní vnitřní motivací, a zda cítí potřebu zlepšit své profesní vědomosti a dovednosti.

Vybraná škola není pouze náhodně zvolena, ale je školou, kam jsem chodila jako dítě a po studiích jsem se na tuto školu vrátila, ale tentokrát z druhé strany, jako pedagogický pracovník. Jsem asistentkou pedagoga a vychovatelkou na prvním stupni ZŠ pátým rokem a stále cítím potřebu svého rozvoje.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Cíl a metodika

Cílem práce bylo zjistit, jaká je motivace pedagogických pracovníků na vybrané základní škole k dalšímu vzdělávání. Konkrétně, zda převažuje motivace vnitřní či vnější a jestli pedagogové upřednostňují vzdělávání individuální či skupinové. Zdali jim záleží na místě organizovaného vzdělávání.

V teoretické části této práce jsem definovala další vzdělávání a jeho typy, definovala pedagogické pracovníky a jejich povinnost ze zákona se vzdělávat. Důležité je také určit, co vše do dalšího vzdělávání spadá. Dále vymezit pojem motivace a její druhy a z čeho vychází. Nakonec jsem vymezila vedení lidí neboli také leadership.

V praktické části jsem se zaměřila právě na motivaci pedagogických pracovníků dále se vzdělávat na vybrané základní škole. Nejprve jsem popsala situaci na vybrané škole, jaké jsou na ní projekty, do kterých se pedagogové mohou či musí zapojit, které DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků) vedení podporuje více či méně. Pomocí dotazníkového šetření jsem se zeptala pedagogických pracovníků, co je samotné motivuje k dalšímu vzdělávání a jakou cítí ve škole podporu, od vedení a kolegů.

Proběhly dva rozhovory. Díky prvnímu rozhovoru s projektovým manažerem jsem zjistila projekty, do kterých byla nebo je škola zapojena vedoucí k profesnímu rozvoji. Druhým rozhovorem s ředitelem školy jsem se snažila zjistit, kterou motivaci vedení školy používá a motivuje tím pedagogický sbor k dalšímu vzdělávání.

2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

„Vzdělávání je soustavné objevování naší vlastní nevědomosti.“

Will Durant (americký historik, filozof a spisovatel)

Svět se rychle mění. Se světem se mění ale i školství. Posouvá nás jako společnost rozvoj informačních a komunikačních technologií, vývoj v ekonomické, politické, sociální i kulturní oblasti (Průvodce dalším vzděláváním, MŠMT, 2010). Už jen v posledních letech nastaly jisté změny, a to nejen ve školství.

Společnost mění také čtvrtá průmyslová revoluce, na kterou by se mělo připravit i ve školství tak, aby žáky připravilo pro budoucí zaměstnání. S tím souvisejí také informační a komunikační technologie, které se stále více využívají a propojují s realitou. Žáci se musí naučit nad věcmi jinak přemýšlet a kriticky analyzovat informace kolem nás. Měli by se měli naučit přemýšlet v souvislostech, stát se tvůrčími osobnostmi, mít technologické znalosti a mezilidské dovednosti, naučit se spolupracovat a řešit problémy a celoživotně se vzdělávat (Vejnarová, 2020; Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT, 2020). K rozmachu informačních a komunikačních technologií ve školství šokově přispěl také covid-19, kdy školství muselo rychle reagovat na situaci distanční výuky. Žákům, ale i učitelům najednou chyběly digitální kompetence a stále někteří žáci dohánějí výuku z doby, kdy se vzdělávali doma v podobě distančního vzdělávání. Ve školství se promítá vícero změn, například vzdělávání ukrajinských žáků integrovaných do českých škol jako důsledek válečné situace nebo v roce 2016 inkluze a inkluzivní vzdělávání (Výroční zpráva ČŠI, 2022; Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Všechny tyto aspekty mění dnešní školství. Proto je nejen vhodné, ale dokonce nutné se jistým způsobem na tyto změny připravit. A jednou z uskutečnitelných možností máme učení a vzdělávání (Průvodce dalším vzděláváním, MŠMT, 2010).

Díky rostoucím nárokům na učitelskou profesi se také připravoval kompetenční rámec absolventa učitelství a jeho finální podobu schválilo 3.října 2023 MŠMT (Kompetenční rámec absolventa učitelství, 2023). V dokumentu je popsán absolvent vysoké školy, a čím by měl být vybaven ještě před nástupem do škol na pozici učitele. Během jejich praxí ve školách bude také více zaměřeno na spolupráci provázejících

učitelů s fakultami vysokých škol. Kompetenční rámec připravovalo MŠMT spolu s vysokými školami připravující učitele. Chce totiž dostatečně podpořit učitele už před nástupem na pracovní pozice do škol. Nově od tohoto roku mají dle zákona č. 183/2023 Sb., kterým se mění zákon o pedagogických pracovnících a školský zákon, podporu ve školách od tzv. uvádějících učitelů. Uvádějící učitelé mají „na starost“ začínajícího učitele a měl by ho provádět v jeho profesních začátcích po dobu 2 let od jeho nástupu. Tato doba je nazývána jako adaptační období. Toto adaptační období učitelů nebylo v zákoně dříve více specifikováno. Uvádějícího učitele přiřazuje začínajícím učitelům vedení školy.

Určený uvádějící učitel vede začínajícího učitele po všech pracovních stránkách po celou dobu jeho adaptačního období. Vede ho metodicky, hodnotí s ním jeho přímou pedagogickou činnost a další činnosti, které s ní souvisejí, seznamuje ho s dokumentací a činnostmi školy.

Stále se zvětšující počet výchovných problémů žáků dělá učitelům velké potíže. Vzrůstá počet syndromu vyhoření učitelů, kteří jsou řazeni mezi zkušené učitele s praxí, odchodů začínajících učitelů nebo snížení zájmu o studium učitelství či nenastoupení do učitelské profese po získání kvalifikace.

Učitel by měl být průvodcem, který vede žáky na jejich cestě při vzdělávání, diagnostikem, který umí najít individuální předpoklady a potřeby každého žáka, facilitátorem, který žáky podporuje v jejich osobnostním rozvoji. Dále by také měl do hloubky zlepšovat vlastní práci s žáky, a přemýšlet o smyslu, cílech a výsledcích své práce. V neposlední řadě by měl být aktivní ve svém rozvoji, ve spolupráci s ostatními kolegy a podílet se na rozvoji školy.

Spolupráce s kolegy také vzrůstá „samovolně“ díky zavedení některých pedagogických pozic jako je například párový učitel nebo asistent pedagoga, ale i s dalšími pedagogickými odborníky. Aby byla spolupráce smysluplná, je potřeba, aby všichni směřovali stejným směrem (Tomková, Hejlová a kol., 2020).

Další vzdělávání pedagogických pracovníků určuje a řídí ministerstvo školství a tělovýchovy, které schvaluje akreditace.

DVPP je u nás součástí celoživotního vzdělávání a hlavním vzděláváním pro profesní rozvoj pedagogických pracovníků. DVPP slouží k udržení kvality a úrovně

vzdělávacího systému, ale také k jeho rozvoji. Proto je potřeba, aby si pedagogičtí pracovníci zvyšovali či rozšiřovali své vědomosti a dovednosti (Polášková, 2020).

Další vzdělávání se uskutečňuje podle předem schváleného plánu dalšího vzdělávání. Organizuje ho ředitel školy a při plánování dalšího vzdělávání by měl zahrnout zájmy pedagogických pracovníků, potřeby a rozpočet školy. Plán DVPP je součástí dokumentace školy. Více v kapitole Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

2.1 Náhled do historie vzdělávání učitelů

V období národního obrození byli samotní učitelé nespokojeni se svojí úrovní vzdělání a snažili se o jeho zkvalitnění. Na počátku 19.století se někteří učitelé rozhodli napsat knihy čili metodiky pro učitele, které ostatním učitelům sloužili jako učebnice a metodiky jazyků. Následně ve 30 letech 19.století K. S. Amerling, lékař a přírodovědec, kdy byl v čele učitelského snažení, pomohl učitelům s prvními kroky posunu k dalšímu vzdělávání. K. S. Amerling založil Budeč, který se z lidov ýchovného ústavu stal později převážně vzdělávací institucí. Revoluce roku 1848 zastavila svépomocné snažení učitelů a následně roku 1849 byla prodloužena docházka do preparand, kdy se prodloužila doba vzdělávání učitelů (Vališová, Kasíková, 2012, s. 28).

Následně v 70. letech 20. století se stal přelom díky konferenci OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), na které propojili ekonomiku se vzděláváním. Když investují do vzdělávání, lépe a více lidí se bude moci vzdělat, tím poté ekonomika bude moci růst (Kohnová, 2004, s. 12).

Poprvé bylo v určité formě další vzdělávání učitelů zavedeno tzv. velkým říšským zákonem v roce 1869 (školský zákon). Další vzdělávání učitelů probíhalo povinnými pravidelnými okresními učitelskými konferencemi, speciálními kurzy, studiem časopisů a knižní pedagogické literatury (Vališová, Kasíková a kol., 2011, 28-29).

Až s rokem 1985 přišla veliká změna ve vzdělávání učitelů, kdy přestalo být vnímáno jejich vzdělání jako dostačující. Od tohoto roku bylo zavedeno další vzdělávání učitelů (Kohnová, 2004, s. 13).

Toho roku byla vydána vyhláška č. 61/1985 Sb., Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Vyhláška určovala pedagogickým pracovníkům další vzdělávání „v oblasti ideově politické, pedagogicko-psychologické, odborně předmětové, a to jako předpoklad zdokonalení pedagogické praxe“. Bylo řízeno řídicími orgány MŠMT.

Další vzdělávání probíhalo v podobě ideově politického vzdělávání, uvádění začínajících pedagogických pracovníků do praxe (prvního roku po nástupu do školy nebo školského zařízení), pomaturitního studia, postgraduálního studia, funkčního studia, průběžného vzdělávání. Tento výčet dalšího vzdělávání bylo povinnou součástí učitelské profese. Povinnost specializačního studia bylo pouze v případě splnění kvalifikace a rozšiřující studium bylo nepovinným vzděláváním. Školy a školská zařízení organizovali ideově politické vzdělávání, na nichž se řešily otázky školské politiky a bylo uskutečňováno šesti semináři a zakončeno besedou.

Tuto vyhlášku později nahradila vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, jak ji známe dnes.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících § 24 bod 1) udává povinnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Po dobu výkonu jejich povolání je jejich povinností se dále vzdělávat. Mají možnost se vzdělávat za účelem obnovení, udržení či doplnění jejich kvalifikace.

2.2 Vymezení pojmu další vzdělávání

„Tvrzení, že vzdělávání je celoživotní proces, nebylo ve čtyřicátých a padesátých letech tak zjevnou pravdou, jak ji chápeme dnes.“ Tomáš J. Baťa (český podnikatel)

Kohnová (2004, s. 12) cituje Popelovou, kde uvádí, že už J. A. Komenský (1592-1670) byl *pedagogem dospělých* a ve svém díle *De rerum humanarum emendatione consultatia catholica*, (v překladu *Obecná porada o nápravě věcí lidských*) zejména v jeho čtvrtém díle nazvané *Pampaedia*, vyšel s myšlenkou, aby se každý učil celý svůj život.

Další vzdělávání: „Angl. continuing education, further education. Termín má široký význam a zahrnuje různé formy vzdělávání a profesní přípravy osob (mládeže

a dospělých), které již prošly nějakým stupněm formálního škol. vzdělávání. Další vzdělávání je široce diferenciované vzhledem ke skupinám subjektů, poskytovatelů, obsahu a metod, financování aj.“ (Průcha, 43)

MŠMT (2023) definuje systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, který obsahuje programy, sloužící ke zvýšení či prohloubení kvalifikace, převážně v programech celoživotního vzdělávání. Toto vzdělávání je uskutečňováno vysokými školami nebo zařízeními pro další vzdělávání PP (pedagogických pracovníků). A že každý PP má povinnost se dále vzdělávat i po ukončení jeho studia.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je profesní vzdělávání v různých formách, kdy je cílem rozvoj pedagogických vědomostí a dovedností k jejich profesi. Všechny mají v podstatě stejný cíl – profesní rozvoj.

V teorii se objevují různé termíny vzhledem k pojmu další vzdělávání. Mezi tyto pojmy spadá například celoživotní vzdělávání neboli permanentní vzdělávání, vzdělávání dospělých a vzdělávání učitelů či pedagogů. Následně jsou tyto pojmy vysvětleny.

Celoživotní vzdělávání je podle Koláře a kol. (2012) „Společenský program reagující na základní potřebu společnosti i každého jednotlivce.“ Program zaměřující se na práci vzdělávacích institucí, systematické sebevzdělávání, systém pro permanentní vzdělávání a systém zvyšování kvalifikací a rekvalifikace.

Celoživotní vzdělávání, někdy též celoživotní učení „Angl. Lifelong learning/education; recurrent education, česky též permanentní vzdělávání.“ Tento termín označuje vzdělávání během celého života člověka. Člověk se musí učit celý život. Je ale nutné lidi k celoživotnímu učení motivovat (Průcha, 33).

Vzdělávání dospělých „Angl. adult education, český obvyklý ekvivalent je výchova a vzdělávání dospělých.“ Termín je úzce spojován s celoživotním vzděláváním jako učící se společnosti. Je důležité pro pracovní trh a rozvoj kultury a vědy (Průcha, 369-370). Cílem vzdělávání dospělých už historicky bylo kompenzování nedostatků vzdělávacích možností pro nižší vrstvy společnosti. Dnes se dává důraz na profesní rozvoj neboli odborné vzdělávání, vzdělávání s cílem zvýšit nebo prohloubit si kvalifikaci. Součástí je také neformální vzdělávání realizované vysokými školami.

Vzdělávání učitelů je součástí vzdělávací politiky státu a skládá se z pregraduální přípravy učitelů a celoživotního vzdělávání a sebevzdělávání. Pregraduální vzdělávání je uskutečňováno na vysoké škole a celoživotní vzdělávání po jejím studiu. Důležité je propojování teoretických vědomostí s praktickými činnostmi dovedností učitele (Kolář a kol., 2012).

2.3 Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je povinným dokumentem veřejné školy, za který zodpovídá ředitel školy. Před jejím vydáním musí být projednán odborovou organizací. Tento dokument se plánuje na jeden celý školní rok, který se plánuje na jeho počátku a na konci školního roku se vyhodnocuje. Na závěr je zahrnut do výroční zprávy školy.

Obsahem plánu by měly být informace o aktuálním stavu rozvoje školy, plán na následující školní rok s obsahem, způsobem a jeho cíli, jednotlivými aktivitami, školeními, semináři vedoucí k rozvoji pedagogických pracovníků. Dále na jak dlouhou dobu jsou konkrétní cíle vzdělávání plánovány. Cíle by měly být vymezeny jak s dlouhodobým hlediskem (kam škola směřuje), tak na jednotlivé roky, ale také na konkrétní školní rok. Dále by obsahem mělo být specifikováno, jakým způsobem se na škole bude DVPP zajišťovat, informace ohledně možnosti uzavření kvalifikační dohody a informace o povinnostech a možnostech zvyšování a prohlubování kvalifikace. V plánu by také mělo být, kdy a za jakých podmínek pedagogové mohou čerpat studijní volno. (Polášková, 2020).

Plán školy DVPP je tvořen na základě směřování školy, směřování pedagogického sboru jako celku, ale i jednotlivých pedagogických pracovníků. Ale také vychází z vyhodnocení plánu z minulého školního roku. Ředitel školy je povinen dle tohoto plánu DVPP během školního roku organizovat (Puškinová, 2014).

Do plánu se tedy promítají cíle jednotlivých pedagogických pracovníků. Každý pedagogický pracovník si s ředitelem školy nebo s pověřeným vedoucím pracovníkem zvolí na daný školní rok svůj cíl, který ho posune v jeho pedagogickém rozvoji (Manuál ped. rozvoje ped. prac., NIDV, 2017).

2.4 Druhy a formy vzdělávání

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů nám říká, že „pedagogický pracovník je povinen si prohlubovat odbornou kvalifikaci.“ Znamená to tedy, že se každý pedagogický pracovník musí dále vzdělávat ve své profesi, kterou vykonává.

Dle § 24 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, pedagogičtí pracovníci mají několik možností, jak se mohou dále vzdělávat:

- a) vzdělávací instituce s udělením akreditace, kterými jsou vysoké školy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a další (absolvent dostane osvědčení účasti o dalším vzdělávání).
- b) samostudium, neformální vzdělávání nebo sdílení zkušeností.
- c) další vzdělávání pro zdravotnické pracovníky, kteří vyučují na zdravotnických studijních oborech.

DVPP podle bodu a) jsou to vzdělávací instituce, které mají akreditaci. Po absolvování programu pracovník dostane osvědčení a ukončují se závěrečnou zkouškou.

Vyhláška č. 291/2023 Sb., kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání, která je účinná od 1.10.2023, upravuje a zpřehledňuje systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. PP si může svoji kvalifikaci zvýšit či prohloubit následujícím dalším vzděláváním.

2.4.1. Institucionální vzdělávání

Další vzdělávání pro pedagogické pracovníky mohou organizovat:

- a) vysoké školy
- b) zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- c) další vzdělávací instituce

Ve všech těchto zařízeních si pedagogičtí pracovníci mohou získat či rozšířit svoji kvalifikaci. Avšak tyto zařízení musí mít schválenou akreditaci od ministerstva školství a tělovýchovy (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, 2023).

Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků organizují další vzdělávání pro pedagogické pracovníky a také podporují školy a školská zařízení v oblasti metodiky a řízení. Další jejich činností je poskytování informací o nových postupech ve vzdělávání a pomáhají s koordinací podpůrných a rozvojových programů pro školy (Polášková, 2020).

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, vymezuje pojmy prohlubování a zvyšování kvalifikace.

Prohlubování kvalifikace

Prohlubováním kvalifikace se rozumí obnovení, udržování či doplňování kvalifikace, většinou v podobě průběžného vzdělávání, ve formě seminářů a kurzů. Prohlubování kvalifikace není překážkou v práci, tudíž „zaměstnanci náleží plat“.

Vyhláška č. 291/2023 Sb., upravující vyhlášku č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, která platí od října tohoto roku, rozšiřuje průběžné vzdělávání pro jeho zpřehlednění. Tato vyhláška upravuje průběžné vzdělávání, které „je zaměřeno na teoretické a praktické otázky související s procesem vzdělávání a výchovy, na výkon práce pedagogických pracovníků a na jejich jazykové vzdělávání.“

Jedná se tedy o průběžné vzdělávání během výkonu práce pedagogického pracovníka, které mu kvalifikaci prohlubuje, udržuje nebo obnovuje.

Zvyšování kvalifikace

Zvyšování kvalifikace je myšleno získání či rozšíření kvalifikace. Tj. získání kvalifikace, kterou pedagogický pracovník potřebuje ke své sjednané práci. Jedná se tak o pedagogického pracovníka, který ještě nemá odbornou kvalifikaci a je nutné ji do stanoveného času získat. V tomto případě jde o potřebu zaměstnavatele, aby pracovník kvalifikaci získal. Je to studium, které směřuje „ke splnění kvalifikačních předpokladů“ a „ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů“. Zvyšování kvalifikace „je překážkou v práci na straně zaměstnance“. „Zaměstnanci náleží náhrada platu“. Jde o zvýšení kvalifikace k dosažení vyššího stupně vzdělání, které má akreditaci. Studium se ukončuje závěrečnou zkouškou.

Existuje tzv. kvalifikační dohoda, kterou uzavírá zaměstnavatel se zaměstnancem. Uzavírá se v případě, kdy si zaměstnanec bude zvyšovat kvalifikaci. Pokud by zaměstnanec dal výpověď dříve, než byla smlouva stanovena, musí zaměstnavateli nahradit náklady na jeho zvýšení kvalifikace. Platí též v případě, kdy by zaměstnanec podal výpověď před zvýšením této kvalifikace. Zaměstnavatel nemá právo požadovat tyto náklady, pokud by zaměstnanec u zaměstnavatele zůstal, ale ke zvýšení kvalifikace by nedošlo.

2.4.2. Neformální vzdělávání, samostudium, sdílení zkušeností

Dalším druhem vzdělávání je neformální vzdělávání. Jedná se též o organizované vzdělávání, ale mimo ucelený vzdělávací systém. Jde o ucelený systém hodnot pomocí rozvoje zkušeností, dovedností a postojů. Pedagogičtí pracovníci se touto formou většinou vzdělávají dobrovolně.

Formální vzdělávání se uskutečňuje ve stanovený čas a formě a má jasné „cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení“ a jsou legislativně vymezeny. Reflektuje politické, ekonomické, sociální a kulturní potřeby společnosti a vzdělávací tradici“ (Průcha a kol., 79).

Pro další vzdělávání podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, odstavce 7) náleží pedagogickým pracovníkům tzv. studijní volno. Studijní volno je vždy počítáno na školní rok v podobě 12 pracovních dnů. Během jeho čerpání je vyplácena náhrada platu. Ta je vyplácena ve výši, která odpovídá platu. Počet 12 pracovních dnů je počítán na celý úvazek. Při zkráceném úvazku je také snížena poměrná část studijního volna. Ředitel školy určuje dobu tohoto volna. Nevyčerpané studijní volno na konci roku zaniká.

2.5 Pedagogičtí pracovníci

Tato kapitola upřesňuje, kdo je vlastně pedagogický pracovník. Povolání pedagogických pracovníků upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Pedagogický pracovník je zákonem definován jako pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost, která zahrnuje přímou vyučovací, výchovnou,

sociálněpedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost působící na vzdělávaného. Pedagogický pracovník je zaměstnancem školy či školského zařízení prostřednictvím právnické osoby, státu či je ředitelem školy. Dále je pedagogickým pracovníkem také zaměstnanec v sociálních službách, který vykonává přímou pedagogickou činnost. A musí zároveň být plně svéprávný a bezúhonný, mít k vykonávaným činnostem odbornou kvalifikaci, být zdravotně způsobilý a prokázat znalost českého jazyka.

Pedagogickým pracovníkem je:

- a) *„učitel,*
- b) *pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,*
- c) *vychovatel,*
- d) *speciální pedagog,*
- e) *školský logoped,*
- f) *psycholog,*
- g) *pedagog volného času,*
- h) *asistent pedagoga,*
- i) *trenér,*
- j) *metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,*
- k) *vedoucí pedagogický pracovník.“*

Školský logoped písmene e) je přidán nově až od 1.9.2023 do seznamu pedagogických pracovníků.

3 Motivace

„Pokud si budeme myslet, že to dokážeme, dokážeme to! Pokud si budeme myslet, že ne, budeme mít nakonec pravdu.“

George Meredith (britský romanopisec a básník)

Motivace není důležitá pouze pro učení, ale pro vše, co v životě děláme. Kdybychom nebyli motivovaní, ničeho bychom v životě nedosáhli. Dodává nám určitý „drive“, aktivuje nás k nějaké činnosti.

Je důležitá pro člověka k celoživotnímu vzdělávání. Začíná už během jeho dětství, a to z jeho rodiny, i na základní škole a vyvíjí se během studijních let. Už v jeho dětských letech záleží, jak na něj učitelé působí a jak je vnímá. Žáci si mají osvojit strategie učení, formuje se jejich motivace k celoživotnímu učení, učí se tvořivě myslet, komunikovat a spolupracovat, učí se být ohleduplní k ostatním, uvědomit si své schopnosti, dovednosti a vědomosti pro jeho další vzdělávání (Školský zákon, § 44).

3.1 Vymezení termínu motivace

Motivace je „souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:

1. spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii;
2. zaměřují toto jednání určitým směrem (snaha něčeho dosáhnout anebo něčemu se vyhnout);
3. udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků;
4. navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání, vlastních úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 158)

„Motivace je proces, v němž se utváří vnitřní determinace cíle, síly a trvání chování. To jsou základní parametry motivace chování, jehož průběh a způsob vyjádření určitým vzorcem je determinován kognitivními procesy“ (Nakonečný, 2014, s. 20).

Motivace je proces, vývoj aktivace vyvinutí určité množství energie a snahy směřovat k určitému cíli, udržení energie a následný prožitek z dosažení cíle.

Opakem motivace je demotivace. Je to určitá ztráta zájmu o učení. Člověk, který ztratil motivaci k učení nebo konkrétní téma. „Demotivaci může způsobit řada vnějších

i vnitřních faktorů: dlouhodobější absence úspěchu v učební činnosti, nevhodné způsoby řízení učebních činností...“ (Kolář a kol., 2012).

Motivy

„Motiv je jakýkoliv vnitřní činitel, který člověka nebo jiný organismus vede k aktivitě.“ (Říčan, 2009, s. 177)

Slovo motiv se v odborném jazyce užívá jako důvod. V psychologii lze ale chápat toto slovo také jako potřeba. Potřeba je základní druh motivu. Když člověk cítí potřebu, skrývá se za ní nedostatek či přebytek něčeho v jeho životě. Pro uspokojení této potřeby je důležitý motiv, který ho sune vpřed. Potřeby jsou biologické, kulturní a psychické (Kolář a kol., 2012, 103).

„Motivem rozumíme činitel, který působí v dané chvíli, např. hlad, nebo také trvalou vlastnost daného člověka, např. potřebu bezpečí, jež je u některých lidí silná a projevuje se v určitých situacích“ (Říčan, 2009, s. 177). Dosažení citového stavu může být také motivem činnosti. Když člověk například zažije výhru ve hře nebo pocit úspěchu. Člověk chce tedy dosáhnout nějakého cílového stavu, který je pro něj příjemný, tzv. pocit libosti. Ale někoho naopak může uspokojovat i pocit nelibosti tím, že se chce naopak něčemu vyhnout (Říčan, 2009, s. 179).

Říčan (2009, s. 177) připodobňuje organismus k automobilu, jež rozděluje na čtyři části – energii (motor), cíl (o co usiluje), směr (volant jako pohyb) a na zbylá zařízení (kola, brzdy, nárazníky), které pomáhají k rychlému, účelnému a bezpečnému pohybu. Organismus rozděluje na dvě tyto části, kterými jsou motivy a kompetence. Motiv pochází z latinského slova „*motus*“ znamenající pohyb. Takže něco, co vede k pohybu a směřuje k cíli určitou silou. Kompetenci myslí inteligenci, paměť, koncentraci pozornosti, kreativity a další. Jako má cíl automobil, ke kterému směřuje, u organismu je cílem stav uspokojení motivu nebo též dosažení situace.

Dělí motivy na primární a sekundární. Primárními motivy jsou biologické a psychologické.

Biologické potřeby dělí na pozitivní a negativní. Mezi pozitivní spadá potřeba jídla, nápoje, oděvu, které když člověk získá, je jeho potřeba uspokojena. Naopak negativní

potřeba je ta, která vznikne uniknutím objektu či stavu, např. bezpečí, klid pro spánek, zbavit se bolesti.

Primární psychologické potřeby jsou formovány učením a vychází z biologických potřeb. Psychologické potřeby bývají méně naléhavé, je možné je tedy oddálit, na rozdíl od potřeb biologických.

Maslow (2015, s. 8) tvrdí, že lidé, kteří po celý život byli uspokojováni základními potřebami, schopněji mohou odolat neuspokojeným potřebám v budoucnu. Protože dřívější uspokojení základních potřeb jim pomohlo vybudovat se v silnou osobnost.

„Chování je určováno několika třídami determinant, z nichž jednou je motivace a druhou síly prostředí. Studium motivace nepopírá studium situačních determinant, ale doplňuje ho“ (Maslow, 2021, s. 54).

3.2 Druhy motivace – dělení

Motivaci můžeme dělit na dva základní druhy motivace, a to na vnitřní a vnější.

J. Plamínek (2015, s. 16-17) tyto druhy představuje jako stimulace (vnější) a motivace (vnitřní). Pod vnější motivací, tedy stimulací, si můžeme představit například finanční ohodnocení. Naopak při vnitřní motivaci vychází motiv z člověka, z jeho vnitřního přesvědčení. Tyto dva druhy mohou působit vzájemně.

Vnější motivace neboli stimulace, je motivace zvnějšku. Je poměrně účinná, ale pouze do doby, dokud je podporována vnějším motivem. Dělí se na pozitivní a negativní. Pod pozitivní si můžeme představit finanční ohodnocení, případně slíbené povýšení. Naopak negativní motivace je nám nařízena nějakým trestem. Když například dítěti sebereme hračku, protože zlobilo, dítě se bude snažit být hodné, aby hračku zpět dostalo. Vnější motivační faktory mohou mít sice silný účinek, ale většinou není dlouhotrvající a obvykle rychle klesá.

Vnitřní motivace je účinná v případě, kdy jedinec chce sám něčeho dosáhnout. Jedinec má z výsledku mnohem větší uspokojení. Když je člověk vnitřně motivován, dosáhne uspokojení pravděpodobně rychleji a bude mít z uspokojení větší citový prožitek. Při vnitřní motivaci je mnohem jednodušší člověka motivovat. Zaměstnanec samotná práce baví a chce ji vykonávat s vyšším úsilím, než je potřeba.

3.3 Motivace pedagogických pracovníků na základních školách

„Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“ Jan Amos Komenský (citáty.net, 2023)

Aby učitelé mohli motivovat své žáky k celoživotnímu učení, musí se sami také vzdělávat, jak říká citát od J. A. Komenského.

Základem pro učící se organizaci, ve které se všichni vzdělávají, tedy nejen žáci, ale také jejich učitelé, je schopný ředitel, který kvalitně a pedagogicky vede své pedagogické pracovníky k rozvoji osobnosti učitele. A to po stránce profesní, ale i osobnostní. Ředitel školy by měl umět připravit takové podmínky k rozvoji, aby byl jeho pedagogický sbor motivovaný a připravený na změny. Takový pedagogický sbor, který bude zvládat vytvářet podmínky pro své žáky a bude je umět sám motivovat (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT, 2020).

„Potřeba bezpečí bývá u zdravého a spokojeného jedince dospělého člověka v naší kultuře převážně uspokojená. Mírumilovná, hladce fungující, stabilní, dobrá společnost zpravidla dává svým členům zažívat dostatek bezpečí...“ Maslow (2021, s. 64) potřebu bezpečí zmiňuje v závislosti na základní potřebě. Když jsou tyto potřeby uspokojeny, člověk se poté necítí ohrožen ve svém okolí. Když tuto potřebu bezpečí převedeme na pracoviště, kde se člověk cítí dobře, lépe se pak zaměřuje na další potřeby.

3.3.1. Motivační faktory

Každého může motivovat něco jiného. Pro někoho uspokojení znamená úspěch, uznání, pro jiného radost ze spolupráce s kolegy, pro dalšího například finanční odměna. Každý jsme jiný a každý má rozdílné potřeby. Dalším důležitým faktorem motivace nemusí být pouze finanční odměna, ale také cesta k dosažení cíle.

Mezi silné motivační faktory patří (Armstrong, 2020, s. 42-51):

- Pracovní prostředí (pracovní podmínky, pocit bezpečí)
- Uznání a ocenění (pozitivní a rychlá zpětná vazba)
- Profesní růst (většina lidí se chce rozvíjet)
- Odpovědnost a samostatnost (důvěra sama v sebe)

- Úspěch (silný citový stav)
- Finanční odměna (jednorázová je účinná)

3.3.2. Demotivující faktory

Někdy se může motivace ztratit a člověk nemá chuť ke změně, protože mu chybí vnitřní motivace z důvodu vyčerpání. Když se sejdou například problémy v rodině, problémový žák... Člověk poté ztrácí jistotu a nevěří si.

Je spousta překážek, které mohou člověka demotivovat (PRPP, NIDV, 2021):

- Strach nebo nedůvěra ve vlastní schopnosti
- Nedostatečné informace o cílech
- Strach z nových věcí
- Nespravedlivé hodnocení
- Nevhodné načasování

4 Řízení a vedení lidí

„Asi víš, že mám dva syny,“ řekl Neúspěch Úspěchu.

„Vím, že děti jsou naděje a radost,“ odpověděl Úspěch opatrně.

„A taky velká starost,“ posmutněl Neúspěch.

„Jeden umí, ale nechce, kdežto druhý by chtěl, ale neumí. Nevzal bys je do učení?“

„Jen jednoho,“ řekl Úspěch, „toho, který neumí. Ten, který nechce, se bude muset ještě nějakou dobu učit u Tebe.“

(Plamínek, 2018, s. 67)

Je ale nutné rozlišovat dva pojmy, kterými jsou řízení a vedení lidí. Armstrong (2020, s. 10) cituje Kottera (1991), který definuje rozdíl mezi řízením a vedením lidí následovně „Manažeři plánují, organizují a řídí rozpočet, zatímco lídři určují směřování, řídí změny a motivují.“

U nás se místo termínu vedení lidí můžeme často setkat také s pojmem leadership, který je převzatý z angličtiny. Dle Adaira (2006, s. 49) je anglické slovo *lead*, přeložen jako vést, *leader* jako vůdce a *leadership* znamená vůdcovství. Vzniklo ze slova *laed*,

což znamená silnice nebo pěšina, odvozeno od slova *laeden*, které znamená cestovat či jít. Leader byl tedy člověk určující směr, který byl v čele nebo převzal vedení. Udávání směru je jeho základní vůdcovskou schopností.

Pojem leadership se objevil až v druhé polovině 20.století a do té doby byl součástí managementu. Odlišuje se zejména tím, že vedoucí pracovník spolupracuje se svými podřízenými, bere je spíše jako své spolupracovníky než podřízené. Trojanová cituje Adaira (2009), kteý rozlišuje termín leadership od managementu. Leadership popisuje jako umění a popisuje ho jako srdeční záležitost leadera. Management popisuje jako vědu spojenou se statistikou a metodickými pokyny. Také udává, že manažerem může být někdo jmenován, ale leaderem se teprve musí stát, až nabude potřebné znalosti, dovednosti a pokud jeho osobnost a charakter budou ostatními uznávány (Trojanová, 2014, s. 9). „Vedení lidí spočívá v rozvíjení vize budoucnosti, srozumitelném vysvětlení této vize, motivaci a nasměrování lidí a snaze o jejich zapojení do procesu. Lídři vědí, kam chtějí směřovat, a jejich cílem je zajistit, aby všichni členové týmu chtěli jít stejným směrem.“ (Armstrong, 2020, s. 23). Adair vytvořil tři základní úlohy lídra, kterými jsou jasné definování úkolů, jejich plnění k dosažení cíle a udržování pracovních vztahů. Lídr má dle něj tři úkoly, aby zajistil správný chod svého týmu. Je potřeba, aby zajistil potřeby plnění úkolů, individuální potřeby jedinců s potřebami týmu a zajistil týmového ducha týmu. Všechny tyto tři úkoly jsou provázané a je třeba myslet na všechny pro správný vývoj k dosažení cíle.

Ředitel školy vykonává několik rolí zároveň. Vykonává roli manažera, lídra a vykonavatele. Jako vykonavatel plní například školní vzdělávací program tím, že sám vyučuje, tedy koná přímou pedagogickou činnost. Další rolí je lídr, který je zodpovědný za vizi organizace a motivuje k ní své podřízené. Zde Trojanová (2014, s. 10) cituje Pola s Lazarovou (2014) „být modelem žádoucích vlastností a současně stimulovat a podporovat takové chování u druhých.“ To znamená, že lídr by měl jít příkladem, například se sám vzdělávat, a podporovat vzdělávání svých podřízených. Do této role spadá si vybrat vhodný styl vedení, se kterým se ředitel ztotožní, řešení konfliktů, rozvoj pracovníků, motivace a komunikace (Trojanová, 2014, s. 9-12).

Plamínek uvádí v roli lídra tři úlohy. První úlohou je definování strategického rámce, druhou je jeho prodej (tedy prosazení) a posledním jeho kontrolu a podporu při jeho uskutečňování (Plamínek, 2018, s. 158).

A v poslední roli, tedy manažera, vykonává ředitel základní manažerské funkce, kterými je plánování, organizování, výběr pracovníků, vedení a kontrola. Dále jsou to také analýza, rozhodování a implementace (Trojanová, 2014, s. 9-12). U manažera udává Plamínek čtyři faktory při jeho výběru do funkce, kde potvrzuje, že nejdůležitějším faktorem je schopnost jednání s lidmi. Zbýlými faktory jsou orientace v oboru a podnikání, počítačová gramotnost a jazyková výbava (Plamínek, 2018, s. 160).

4.1 Styly vedení

„Vůdce je ten, kdo zná cestu, jde po ní a ukazuje ji.“ John C. Maxwell (americký autor)

Styly vedení můžeme dělit z několika hledisek. Zpočátku bylo vedení zaměřeno na osobnost vedoucího pracovníka, jeho vlastnosti. Později se přešlo na postoj vedoucího pracovníka ve vztahu k podřízeným. Můžeme je dělit na styly vedení dle podřízených (nebo na styly dle zralosti podřízených, které jsou velmi podobné), kde závisí na direktivnosti vedoucího a participaci podřízených a na styly vedení zaměřené na lidi nebo úlohy (Trojanová, 2014, s. 73-81).

4.1.1. Styly vedení dle podřízených

Každý z následujících stylů vedení dle podřízených, kromě autoritářského, má své výhody a nevýhody. Záleží na vizi školy, respektive na potřebách školy. Dále záleží, o jaký druh činnosti se jedná. (Trojanová, 2014, s. 74)

- Autoritářský styl – striktní stanovení vize a vyžadování naplňování této vize, někdy nazýván také vykořisťovatelský, „Dělej, co se ti řekne.“ (Armstrong, 2020).
- Autoritativní styl – striktní stanovení vize a vyžadování naplňování této vize, nedbá na názory podřízených, ředitel školy podřízené do vedení nezapojuje, ale bere je jako vykonavatele svých příkazů, které při dosažení cíle kontroluje

- Konzultativní styl – demokratický styl vedení, vedoucí pracovník konzultuje své názory s podřízenými a přihlíží k nim, motivující pro podřízené, náročnější pro vedoucího, ředitel školy podřízené do vedení částečně zapojuje
- Participativní styl – demokratický styl vedení, ředitel školy je ochoten přijmout i jiný názor či vizi, motivující pro podřízené, náročnější pro vedoucího, ředitel školy podřízené do vedení zapojuje
- Delegativní styl – demokratický styl vedení, někdy označován také jako liberální styl, tvorba vize s podřízenými či delegování její tvorby na podřízené, velmi motivující pro podřízené, protože se mohou podílet na rozhodování, ředitel školy na podřízené některé činnosti deleguje

Pokud ředitel školy míří k delegování některých činností, může mu pomoci Školící proces o pěti krocích od Johna Maxwella (Trojanová, 2014, s. 76-77), kdy podřízené pracovníky postupně zapojuje:

1. Kompetence („Dělám to já.“)
2. Předvádění („Dělám to já a ty jsi se mnou.“)
3. Odborné vedení („Děláš to ty a já jsem s tebou.“)
4. Přesouvání pravomoci (Děláš to ty.“)
5. Reprodukce (Děláš to ty a někdo je s tebou.“)

Prvním krokem je kompetence, kdy ředitel je kompetentní k určité činnosti. Druhý krok představuje názornou ukázkou a podřízený jeho činnost sleduje. Při třetím kroku vedou činnost společně. Poté ředitel na podřízeného přesune určitou pravomoc a posledním krokem je reprodukce, kdy má za činnost zodpovědnost.

Dále existují také styly vedení dle zralosti podřízených, ale ty se velmi podobají stylům dle účasti podřízených.

4.1.2. Styly vedení zaměřené na lidi nebo úlohy

Styly vedení zaměřené na lidi a úlohy se zabývá manažerská mřížka od Blaka a Moutonové (1964), která rozlišuje, na které aspekty se lídr zaměřuje více. Pokud se zaměřuje primárně na lidi, lídr dává důraz na potřeby lidí, fungují mezi pracovníky mezilidské vztahy, ale plnění úkolů a cíle jsou v pozadí. Pokud se lídr zaměřuje primárně na úkoly, je to v podstatě o autoritativní přístup. Zaměřuje se na dosažení

cíle tím, že dává příkazy podřízeným. Pokud ředitel dává organizaci volný průběh, kdy nemá zájem jak o lidi, tak ani o úlohy, v organizaci nejsou rozděleny žádné odpovědnosti a je pasivní, jedná se o minimální úsilí vedoucího ve firmě či škole. Opakem je zaměření na lidi, i úlohy s co největším úsilím. V takovém případě mluvíme o týmovém přístupu. Je to ideální vedení pro efektivnost organizace. Cíle jsou dosahovány a pracovníci jsou spokojeni, protože se podílí na jejich dosahování. Jedná se o střední management, kdy se lidé podílí na dosahování cílů společně. V některých případech se musí zajít i do krajních způsobů vedení, které to vyžaduje. Nemůžeme říci, že by byl některý ze stylů nejlepší bez kombinace jiných (Trojanová, 2014, s. 79).

PRAKTICKÁ ČÁST

Celé průzkumné šetření na škole bylo provedeno se souhlasem ředitele školy.

„Vedení školy, zastoupeno ředitelem školy, souhlasí s použitím a zpracováním informací získaných od pedagogických pracovníků školy a z jejího dění ohledně dalšího vzdělávání pro bakalářskou práci. Při němž bude zachována anonymita všech respondentů. Cílem práce je zjistit, jakým způsobem vedení školy motivuje pedagogické pracovníky. Zda u nich převažuje motivace vnitřní či vnější, jestli se pedagogové vzdělávají raději individuálně či skupinově a jaká je motivace k dalšímu vzdělávání.“ Podepsáno 9.10.2023 ředitelem školy.

5 Design průzkumného šetření

Sběr dat proběhl dotazníkovým šetřením a dvěma rozhovory pro získání informací z různých stran. Po sběru těchto různých dat byla použita metoda zakotvené teorie technikami kódování a poznámkování na vyhledání všech různých souvislostí mezi dotazníkovým šetřením a rozhovory. Kódování je jádro zakotvené teorie a „představuje analytické operace, které rozbíjejí data do fragmentů – indikátorů – a ty potom rozřazují k příslušným konceptům“ (Šed'ová, 2007).

Nesmíme zapomenout na možné zkreslení dat. Musíme brát v úvahu, že ne všechny výsledky mohou být přesné a je zaručena jejich kvalita. Tím, že základní školu znám, se mohu zaměřovat na pouze některé jevy či informace. A naopak mi může chybět náhled zvenku. Dle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2007) jsem v průzkumném šetření v roli „domorodce“. Domorodec je výzkumník, který je členem zkoumající skupiny. Zde je riziko nedostatečného odstupu od zkoumající skupiny a nedostatečného pohledu zvenčí.

6 Cíl a záměr průzkumného šetření

Průzkumné šetření je zaměřeno na motivaci pedagogických pracovníků k jejich dalšímu vzdělávání na základní škole. Cílem bylo více proniknout do dalšího vzdělávání a k motivaci ke vzdělávání. V průzkumném šetření bylo stěžejní zjistit, zda šlo u pedagogů o motivaci vnitřní či vnější. Během sběru dotazníků proběhly dva rozhovory k doplnění situace ohledně dalšího vzdělávání na škole. Také mě zajímá,

podle čeho si vybírají DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků) a zda vnímají efektivně vzdělávání uvnitř školy.

- Převažuje motivace vnitřní či vnější k profesnímu rozvoji?
- Jaké jsou rozhodující faktory pro DVPP?
- Jsou pedagogičtí pracovníci na vybrané škole motivováni k dalšímu vzdělávání? Které motivační faktory jsou na škole pro pedagogické pracovníky nejvíce motivující?
- Cítí ve škole od kolegů a vedení podporu?
- Vědí pedagogičtí pracovníci, že je další vzdělávání jejich povinností?

7 Metody a sběr dat

Průzkumné šetření bylo provedeno smíšenou metodou. Zvolila jsem kombinaci dotazníkového šetření a rozhovorů.

7.1 Dotazník

Chráška (2016, s. 158) cituje Gavoru (2000), který definuje dotazník následovně: „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“ Mezi výhody dotazníkového šetření je získání většího množství dat za kratší dobu. Další výhodou dotazníkového šetření je anonymita respondentů (Chráška, 2016, s. 34). Dotazníkové šetření jsem zvolila z důvodu zjištění více informací od co nejvíce respondentů, pedagogických pracovníků školy. Od pedagogických pracovníků získaná data posloužila k analýze, kde je prezentována jejich motivace k dalšímu vzdělávání. Dotazníkové šetření mohlo být ovlivněno tím, že se ve škole známe, například to mohlo ovlivnit počet vyplněných dotazníků.

Dotazník obsahoval celkem 24 položek, které byly rozděleny do 4 sekcí. První byla uvedením do tématu, které se týkalo preferencí jejich dalšího vzdělávání. Poslední otázka se týkala jejich motivace. Druhá sekce rozšiřovala položky v první sekci a zaměřovala se na motivaci a podporu kolegů. Třetí přecházela k podpoře od vedení a efektivnost společného profesního učení. V závěrečné čtvrté sekci bylo posledních 6 položek zjišťující demografické údaje respondenta.

Obsahovaly převážně uzavřené, některé polouzavřené položky a jednu otevřenou. Uzavřené otázky obsahovaly jak dichotomické, tak polytomické položky. Když nepočítáme demografické položky, bylo 13 položek uzavřených. Poté obsahovaly 4 polouzavřené položky, z toho jednou bylo řazení jednotlivých kritérií.

Pro dotazníkové šetření byl zvolen nástroj Survio.cz, který nabízel více možností pro tvoření otázek než MS Forms, který respondenti znají. Dotazníky byly rozeslány formou e-mailu v říjnu 24.10.2023 ve večerních hodinách na pracovní e-mailové adresy pedagogických pracovníků. Uzavření dotazníků proběhlo ve středu 1.11.2023.

7.2 Rozhovor

Rozhovor, nebo také interview, „shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta“ (Chráska, 2016, s. 176). Slovo interview je složeno ze dvou slov inter a view, znamenající mezi a pohled, názor.

V tomto průzkumném šetření byly zvoleny dva individuální polostrukturované rozhovory. Tyto rozhovory sloužily k získání a doplnění rozvoje pedagogických pracovníků, abychom mohli sledovat i jiný pohled, tedy shora. Respondentem prvního rozhovoru byl ředitel školy a druhým projektový manažer školy. Rozhovory byly realizovány se souhlasem respondentů a následně anonymizovány.

Oba rozhovory, s ředitelem školy i manažerem, byly uskutečněny osobně v úterý 31.října 2023. S ředitelem školy v dopoledních hodinách a s projektovým manažerem školy v odpoledních hodinách ve stejný den. Z rozhovorů byly použity z důvodu rozsáhlosti jen některé části rozhovoru, které byly pro výzkum nejzásadnější.

8 Výběr a charakteristika respondentů

Pro průzkumné šetření byly zvoleny dva individuální rozhovory a dotazníkové šetření. Šetření probíhalo na vybrané základní škole, která má sídlo na Praze 4. Základní škola se nachází v jedné z městských částí na jejím kraji. Škola má kapacitu přes 800 dětí na prvním i druhém stupni. Má přes 100 zaměstnanců pedagogických, i nepedagogických.

Základní škola je fakultní školou Univerzity Karlovy v Praze, pilotní školou projektu Pomáháme školám k úspěchu a tréninkovou školou Učitel naživo a Ředitel naživo.

Pilotní škola je školou, na které „se provádí pilotážní výzkum nebo se ověřují nové vzdělávací programy“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 201). Tréninkovou školou je škola, která se stala dlouhodobě spolupracující s programem Učitel naživo a do které chodí budoucí učitelé 2.stupně na praxe (Učitel naživo, online).

Respondenty dotazníkového šetření byli pedagogičtí pracovníci vybrané základní školy. Kontakty na pedagogické pracovníky byly získány na webových stránkách základní školy a poté rozeslány na e-mailové adresy s přímým odkazem na webovou stránku dotazníku s prosbou o jeho vyplnění.

Dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících byli možnými respondenty na této škole podle § 2, písmen a) učitel, c) vychovatel, d) speciální pedagog, f) psycholog a h) asistent pedagoga.

Mezi učitele, dle písmene a) se řadí všichni učitelé, kteří vyučují na 1. i 2. stupni ZŠ. V dotazníkovém šetření byly rozděleny do dvou skupin dle stupně, na kterém vyučují. Do skupiny učitelů prvního stupně spadají také pároví učitelé.

Speciální pedagog a psycholog spadají v dotazníku pod školní poradenské pracoviště (ŠPP). Vychovatelé a asistenti pedagoga jsou samostatnými skupinami.

9 Popis, analýza a interpretace respondentů

Nejdříve je uveden rozhovor s projektovým manažerem školy, se kterým nahlédneme do kultury vybrané školy a na realizované projekty v ní. Následuje analýza dotazníkového šetření, a nakonec tuto kapitolu doplní rozhovor s ředitelem školy.

9.1 Rozhovor s projektovým manažerem školy

Rozhovor trval 20 minut a uskutečnil se v kabinetu respondenta. Projektový manažer na škole působí šestým rokem.

Kterých projektů jsme se jako škola zúčastnili, související s dalším vzděláváním?

„Dlouhodobě jsme zapojeni do takzvaných šablon. Šablony, to je vlastně výzva nebo projekty, které financuje ministerstvo školství, částečně ze státního rozpočtu, částečně

z prostředků Evropské unie, v rámci svých operačních programů. To byl program *Vývoj, výzkum, vzdělávání*. Teď je to operační program Jan Amos Komenský. Školy si napíší zjednodušený projekt, kde si vybírají z předvybraných, přednastavených aktivit a mají nějaký alokovaný rozpočet, třeba podle počtu žáků. Vyberou si aktivity a jednou z těch aktivit bylo i vzdělávání. Ať už jako prostředky na to, aby lidé šli na kurzy DVPP nebo i nějaké méně formalizované vzdělávání, spíše jako společné profesní učení, například spolupráce mezi pedagogy v nějakém uceleném cyklu, tandemová výuka s tím, že si učitelé připravili nějaký cyklus a pak si to vyhodnocovali a bylo to financované z toho projektu. Do toho jsme zapojeni už po čtvrté, vždy jsou to projekty na 2-3 roky, vypisuje to ministerstvo. Je to vlastně taková plošná podpora, kterou ministerstvo dává školám prostřednictvím projektů.“

Jakým způsobem jsou projekty prováděné?

„Kromě těch šablon jsme pak byli dlouhodobě zapojeni i do velkého projektu Rozvoje demokratické kultury, který jsme si napsali už bez předvolených aktivit, ale bylo to v rámci výzvy od pražského magistrátu. A zase polovinu z toho financovala Evropská unie, polovinu magistrát. V rámci výzvy jsme si napsali projekt, který byl zaměřený na rozvoj demokratické kultury v tom slova smyslu, že jsme posilovali spolupráci mezi učiteli, interní lídrovství i přesouvání kompetencí a odpovědnosti na některé pedagogy, ze kterých se stali takzvaně interní průvodci demokratickou kulturou. Takže poskytovali podporu nějaké užší skupině pedagogů se stejným profesním zájmem. A v rámci toho se navzájem vzdělávali, inspirovali a zároveň ti vedoucí profesních skupin neboli hnízd vedli svým členům plány osobního pedagogického rozvoje. Takže s nimi vedli nějaké rozvojové, případně mentorské rozhovory. Které zase sloužili k tomu, aby se ti podpoření pedagogové dále rozvíjeli v oblasti, která je zajímavá, nastavovali si své vlastní cíle, naplňovali je a reflektovali s vedoucím hnízda, té profesní skupiny. To je velký projekt, který měl dvě fáze. Byly to dva projekty, které na sebe navazovaly. Realizovali jsme ho celých pět let, dnes nám projekt končí. Jak je to provázané, cílem, aby to bylo provázané s potřebami školy. Ale tam často narážíme na to, že škola má nějaké potřeby, chtěla by se posouvat někam dál, ale ty projekty zase nabízí pouze nějakou konkrétní formu podpory. A my se musíme snažit to napasovat, aby to fungovalo. Takže to pak tu provázanost s tím reálným životem škole trochu komplikuje. Ale mezi s sebou ty projekty nejsou také úplně 100% provázané.

Všechny nějakým způsobem hledáme cestu, aby naplňovaly vizi školy. To je vždy to hlavní, po čem pátráme, jestli nám to pomůže posouvat dál ve směru, který máme nastavený. A jak bychom to do toho mohli nějak napasovat, nasměrovat. Každý projekt funguje sám a musí vlastně fungovat odděleně.“

Demokratickou kulturu jsi popsal. Jaká je zásadní změna předtím, než začala a jak je to teď?

„Konkrétně u toho projektu Rozvoje demokratické kultury došlo určitě k nějaké systematizaci toho systému vzájemné podpory nebo toho společného profesního učení na té symetrické úrovni, kolega a kolega. Kde jeden sice zastává roli interního průvodce, ale pořád jsou to kolegové, kteří společně diskutují nad těmi důkazy o učení. A to se dělo, to se děje dlouhodobě. Vnímám, že to je nastavená učící se kultura školy, ale díky tomu projektu, že měli prostor, měli na to úvazek a byli za to pravidelně odměňováni, tak se do toho mohli interní průvodci více ponořit a plánovat více systematicky a byli více k dispozici. Také to přineslo, a to nám také vychází i z interní i externí evaluace toho projektu, že vlastně pedagogové ve škole vnímají pozitivně, že ta hnízda fungují také systematicky. Setkávala se vlastně v loňském roce na měsíční bázi. Měla jasně připravený program. Ti vedoucí vlastně facilitovali průběh setkání a byly z toho konkrétní výstupy, které si ideálně každý mohl využít k vlastnímu dalšímu rozvoji. Takže ta systematizace a určitě to, že ty prostředky umožnily vlastně i snížit učitelské úvazky těm, kteří se dostali do role, kteří podporují učení svých kolegů.

Ještě projekt Pomáháme školám k úspěchu. To je vlastně největší, nejdelší projekt. Do tohoto projektu jsme zapojeni od roku 2011, myslím. Cílem projektu je podporovat veřejné školy v tom, aby zlepšovaly své učení a naplňovali vizi projektu. *Což je tedy, žáci se učí naplno a s radostí, svoje učení si řídí.* To jsou hlavní dvě věci z motta. Projekt se proměňoval. Je to projekt financovaný, narozdíl od těch všech ostatních, soukromými zdroji, nadací Kelner Family Foundation. A to naše zapojení do projektu se hodně měnilo. Začínali jsme tam jako jedna z těch zapojených škol, pak jsme přešli do toho, že jsme získávali podporu, abychom zlepšovali výuku u nás ve škole. Pak jsme se dostali v posledních letech do role, té významnější projektové, na kterou byly navázány další školy v naší lokalitě, kde jsme poskytovali zejména podporu

připojeným školám, předávali nějaké know-how a sdíleli s nimi. A od letošního nebo možná už loňského roku jsme tam zapojeni na stejné úrovni jako další školy v naší lokalitě. Ty školy spolu pravidelně vyjíždějí, sdílejí společně a plánují výuku, zejména s ohledem na téma projektu, které je rozvoj čtenářské gramotnosti a kritické myšlení.“

Zdá se ti efektivnější skupinové nebo individuální vzdělávání?

„To se dá říct velmi těžko, s ohledem na to, že každý má své preference, své potřeby. Mě osobně rozhodně více vyhovuje skupinově, když je tam nějaký prostor na reflexi a prožitek toho vzdělávání je sdílený. Ale přijde mi důležité i respektovat, že ne každý to tak má. Proto jsme se letos snažili věci, které vznikly v rámci projektu Demokratická kultura usadit a zasadit do života školy i poté, co projekt skončí. Aby byla ta možnost se zapojit i do těch skupinových věcí. Ale pokud to někdo nevyhledává, tak si svůj rozvoj může plánovat individuálně. Letos bylo možné se do hnízd nebo nově shluklých učicích se skupin zapojit na dobrovolné bázi. Kdo té možnosti využil, tak ji využil, a měl díky tomu i možnost si vybrat svého vedoucího plánu osobního pedagogického rozvoje, někoho z kolegů. Kdo ji nevyužil, tak to bylo vnímáno jako signál pro vedení školy, že dotyčný člověk chce na svém rozvoji více pracovat spíše individuální cestou.“

Mohl bys, prosím, popsat ještě to společné profesní učení?

„Chceme, aby pod ten pojem spadlo v podstatě vše, co se tady děje. Je to soubor aktivit, do kterých spadají věci jako společné plánování, ročníkové nebo oborové, při kterém se vlastně navzájem učíme od sebe. Rozvíjíme se tím, že spolu sdílíme a společně plánujeme výuku a hledáme, jestli výuka má opravdu dopad na učení žáků. Kromě těchto dvou věcí tam spadají ta hnízda, což jsou odbornostní skupiny, které společně pracují s určitým cílem, často ve vztahu k nějaké gramotnosti.

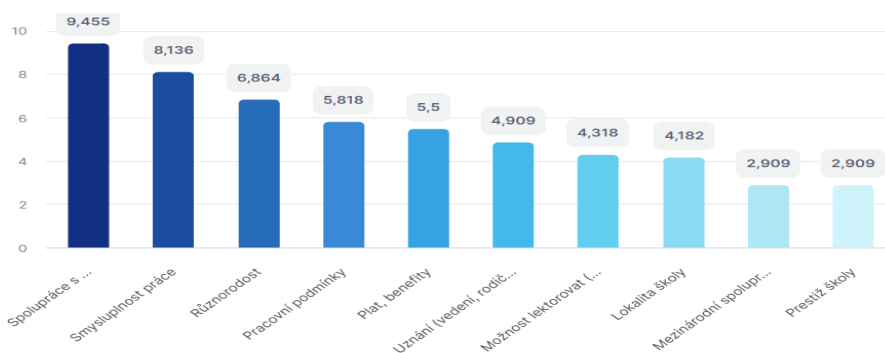
Kromě toho jsou pak učící se skupiny, ty jsou spíše koncipované jako iniciativy zespona nahoru, kdy učitelé, které zajímá určité téma, spolu na symetrické úrovni spolupracují na setkáních, probírají téma více do hloubky a dávají si jisté výzvy, které chtějí ve své výuce vyzkoušet zavést. Pak se na dalším setkání opět reflektují, navazují na to a sdílejí poznatky. Je to v podstatě o intenzivním rozvoji jedince, učitele víceméně samostatně, ale pod zastřešujícím tématem. A s tím, že na těch setkáních dochází k rozvoji a plánování toho, kam se člověk může posunout dál. Přijde mi, že

přišel nový model schopnosti si svůj rozvoj plánovat, držet se určitých kroků a naplňovat je. A měl bych být schopen si je vyhodnotit. Takže mi to přijde jako vyšší dívčí v tomto ohledu. To už vyžaduje vyšší úroveň samostatnosti v tom, jak se rozvíjet. Není to o tom si odsedět nějaký seminář a nějakou schůzku, ale už tam člověk musí přicházet s tím, že má zájem se do toho pustit. Na tom mě právě i příjemně překvapilo, že je to více než vlastně polovina lidí, kteří se do toho vrhli, co se zapojili do učících se skupin. To je docela velký počet. A uvidíme, jak to bude fungovat. Až se to bude opět vyhodnocovat. Je to zase něco nového.“

Co bys řekl k těmto výsledkům?

„Vnímám, že spolupráce s kolegy je velký tahák tím, že je tady nastavená kultura té spolupráce, že tady spolupracujeme a nesoupeříme. Je normální spolu sdílet ty dobré věci. Pracovní kolektiv je dejme tomu sestaven, že by tady nebyl vyloženě někdo, kdo prudí, mi přijde. Je to vážně znát, tento pocit mám jen v naprostých výjimkách. Ti lidé opravdu, přijde mi, táhnou za jeden provaz. To je motivující a přispívá to k tomu, že výuka má určitou kvalitu.“

Graf 1 Motivační faktory (a)



Zdroj 1: Survio.cz z vlastního šetření

Poznámka autora

Pro doplnění rozhovorů upřesňuji společné profesní učení, projekt Pomáháme školám k úspěchu a plán osobního pedagogického rozvoje.

Společné profesní učení (SPU)

Společným profesním učením se na škole rozumí osmitýdenní cyklus, který se snaží naplnovat vizi „Žáci se učí naplno a s radostí, své učení řídí a respektují sebe a druhé“. Pro naplnění této vize se každý týden uskutečňuje pro pedagogické pracovníky určitá forma vzdělávání. Mezi tyto formy vzdělávání patří *hnízda, učící se skupiny (UsS)/společné profesní učení, předmětové plánování, ročníkové plánování, interní DVPP pro každý stupeň zvlášť, porady* pro celý pedagogický sbor. Každý týden se pedagogové schází v různých skupinách, které mají vytyčený určitý cíl. V rámci hnízd si zpravidla pedagogové tvoří svůj plán osobního pedagogického rozvoje (POPR).

PŠÚ – Pomáháme školám k úspěchu

Nadace The Kellner Family Foundation finančně podporuje studenty gymnázia Open Gate a české studenty bakalářských studií na zahraničních univerzitách. Také individuálně finančně podporují další jednotlivce a organizace. Třetím z jejich větších projektů je Pomáháme školám k úspěchu (PŠÚ), která vznikla roku 2009. Nadace v rámci tohoto projektu pomáhá učitelům veřejných základních škol. Do projektu se v minulém školním roce 2022/2023 zapojilo 3000 pedagogů ze 112 veřejných základních škol. Základním školám, které se do projektu zapojí, pomáhá prostřednictvím finančních prostředků a pomáhá zavádět nové přístupy do výuky. Projekt se blíže zaměřuje na rozvoj čtenářství a pisatelství, který má žákům posílit důvěru ve čtení a podporu jejich myšlení a sebevyjádření. Učitelé zapojení do tohoto projektu sdílejí mezi sebou své hodiny, společně je plánují, realizují a následně vyhodnocují a tvoří tím profesní skupinu (The Kellner of Family Foundation, 2022).

Od roku 2008 jsme pilotní školou projektu PŠÚ. Během tohoto projektu se postupně přecházelo z řízení lidí k vedení lidí.

PPRŠ a POPR

Pod zkratkou PPRŠ je schovaný název “Projekt pedagogického rozvoje školy“ někdy také „Plán pedagogického rozvoje školy“ (ČŠI portál, 2023). Druhá zkratka POPR navazuje na PPRŠ a znamená “Plán osobního pedagogického rozvoje“. Díky POPRům má vedení přehled, kam každý pedagogický pracovník směřuje a co je jeho cílem pro daný školní rok. Na konci roku se cíl vždy vyhodnocuje.

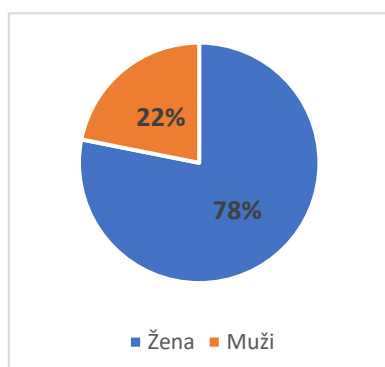
9.2 Dotazníkové průzkumné šetření

Bylo rozesláno 92 dotazníků pedagogickým pracovníkům vybrané školy. Z rozeslaných 92 dotazníků se vrátilo 32 vyplněných dotazníků, procentuálně je to 29,44 %. Všechny dotazníky jsou vhodné pro následující analýzu dat. Dotazník trval respondentům vyplnit obvykle mezi 5-10 minutami, některým trvalo vyplňování i déle než 10 minut.

Údaje z dotazníkového šetření bylo ručně přeneseno a zpracováno v kancelářském softwaru Excel od MS office.

Pro zpracování některých otázek v dotazníku (6, 7, 11, 15, 16) byla použita metoda vážený průměr. Je používán pro jeho univerzálnost. Je podobný aritmetickému průměru, ale liší se od něj tím, že při váženém průměru dáváme hodnotám různé váhy. Váženého průměru dosáhneme tak, že sečteme součiny počtu konkrétní varianty

Graf 2 Pohlaví



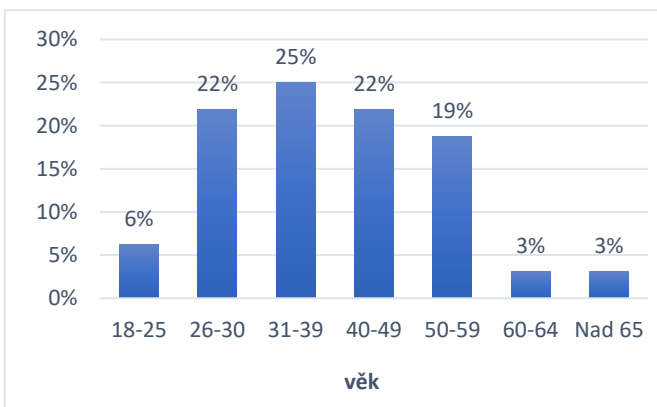
odpovědi a její váhy. Poté vydělíme součtem všech vah variant odpovědi (Matematika.cz, 2023). U otázky číslo 16 bylo postupováno stejně jako u otázky číslo 6, ale bez konečného dělení.

Z celkového počtu 32 vyplnilo pedagogických pracovníků 25 žen a 7 mužů. V procentech je to 78 % žen a 22 % mužů.

Nemáme sice tak veliký vzorek, ale obecně z výzkumů vyplývá, že mužů je v učitelské profesi velmi málo. Zde si můžeme všimnout, že dotazník vyplnila pěkná čtvrtina mužů a tři čtvrtiny žen.

Graf 3 Věk

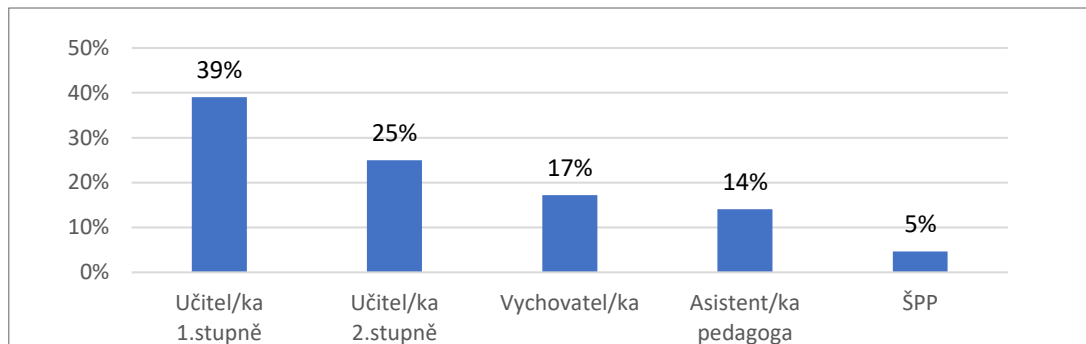
Graf č. 3 sleduje věk respondentů. Nejvíce dotazník vyplnili pedagogičtí pracovníci ve věku mezi 26–59 let. Když věk respondentů zprůměrujeme tak, že nejdříve zprůměrujeme jednotlivá věková rozmezí



a poté výsledná čísla opět zprůměrujeme, vyjde nám číslo 40,3 let.

Někteří pedagogičtí pracovníci mají více úvazků a pracují na dvou pozicích zároveň. Například měli možnost zvolit dvě pozice, na kterých pracují. Proto u respondentů, kteří mají dvě pozice, byla snížena hodnota z jedné celé na polovinu, abychom dostali správný celkový výsledek, který činí 32.

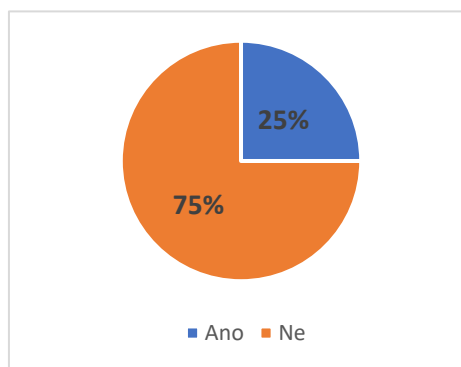
Graf 4 Pracovní pozice



U pracovních pozic nastala úprava při vyhodnocování dotazníku, protože někteří PP měli dvě pozice. Největší skupinou respondentů dle pozice ve škole jsou učitelé a učitelky 1. stupně, procentuálně 39 %, dále učitelé a učitelky 2. stupně, 25 %. Menšími skupiny pedagogických pracovníků v našem průzkumném šetření jsou vychovatelé a vychovatelky 17 %, asistenti a asistentky pedagoga 14 % a školní poradenské pracoviště 5 %. Z každé této skupiny nám někteří respondenti odpověděli. Údaje zhruba odpovídají vzhledem k tomu, jaké je na základní škole rozložení pozic.

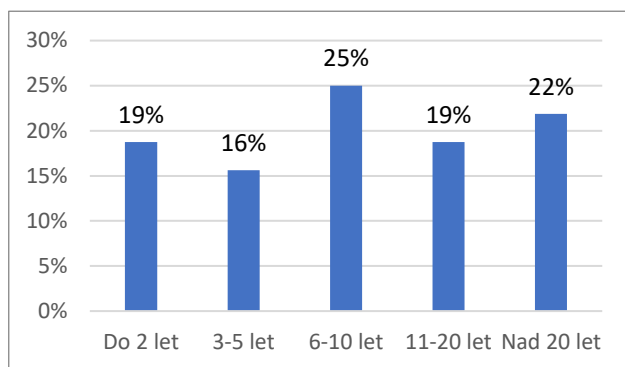
Graf 5 Studium při zaměstnání

Když se podíváme na dosažené vzdělání pedagogických pracovníků, VŠ magisterské má 59 %, VŠ bakalářské 9 %, VOŠ 6 %, SŠ 22 % a za jedinou zvolenou odpověď jiné se schovává „Ing – ekonomické zaměření (magisterské studium – 5leté)“. Pod všemi třemi absolventy vysoké školy bakalářského studia jsou zahrnuti



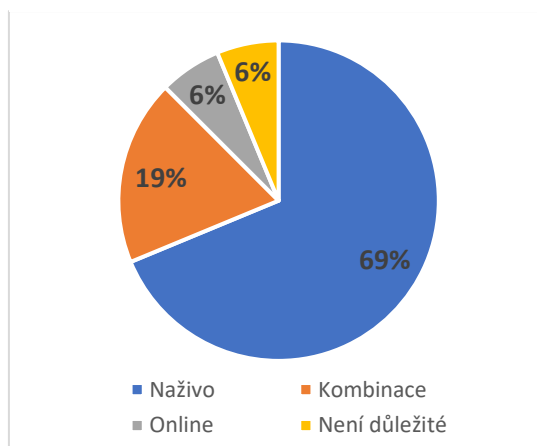
2 učitelé do 30 let a třetí respondent mezi 31-39 let, kteří stále studují při zaměstnání a zvyšují si tím svoji kvalifikaci. Z celého počtu studuje při zaměstnání 25 % respondentů, což je přesně čtvrtina celkového počtu, což je 8 respondentů mezi lety 18-49, nejvíce však mezi 26-30 let.

Graf 6 Délka praxe



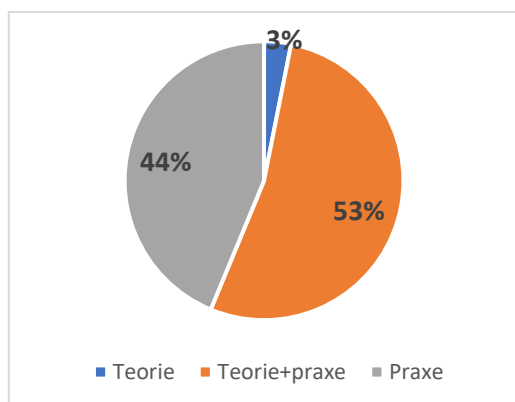
následovně. U následujícího grafu preferují PP výrazně další vzdělávání naživo, tedy osobně. Tuto variantu volilo 69 % respondentů. Některým by vyhovovala také kombinace osobního a online prostředí, preferovalo by 19 % respondentů. Online prostředí zvolilo 6 % a pro stejné množství respondentů není důležité, zda je kurz naživo osobně nebo online. U dalšího grafu se jednalo

Graf 7 Preference 1



o preferenci teorie či praxe. I když jsem si myslela, že praxe bude převládat, zajímalo mě, v jakých hodnotách se mi tato informace potvrdí. 53 % respondentů zvolilo možnost teorie a praxe, 44 % zvolilo pouze praxi, tedy praktickou část a pouze teorii

Graf 8 Preference 2



zvolilo 3 % respondentů. Spojení teorie s praxí je důležité. Teorie je důležitá, ale jako samotná nepostačuje. Havel a Janík (2004, s. 10), kteří se zabývali přípravou budoucích učitelů, tvrdí, že samotná teorie, která se převede do praktického konání, bývá doprovázena šokem. A naopak absolvování pouze praktické činnosti může být pouze napodobováním. Z toho vyplývá,

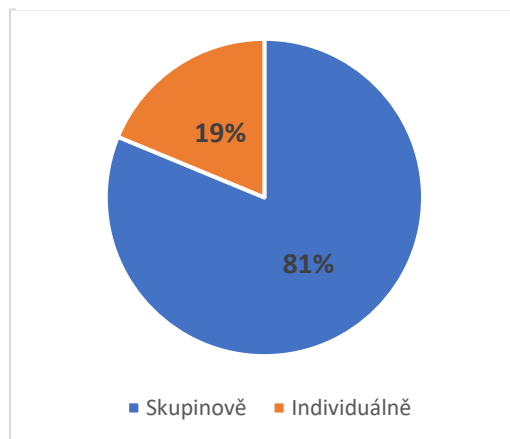
že pro nejlepší učení je nejvhodnější kombinovat teorii s praxí.

Graf č. 5 nám ukazuje délku praxe respondentů. Vyplývá z něj, že praxe je velmi různorodá a žádná nepřevyšuje.

Když se podíváme na následující grafy, kde respondenti vybírali preferované další vzdělávání, které by jim vyhovovalo, vybírali by

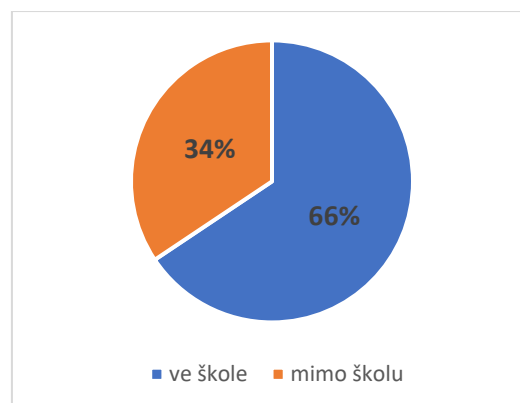
Další graf ukazuje preferenci dalšího vzdělávání skupinově, s kolegy nebo individuálně. 81 % vybralo možnost skupinově s kolegy a zbylých 19 % zvolilo individuální vzdělávání. Pokud respondenti rozuměli skupinovému vzdělávání s kolegy tak, že raději se spolu kolegové dohodnou a vzdělávají se společně, můžeme říci, že kolegové mají mezi sebou na pracovišti dobré vztahy. U grafu č. 10 respondenti

Graf 10 Preference 3



vybírali preferenci místa dalšího vzdělávání. Mohli zvolit, zda preferují další vzdělávání ve škole či mimo školu. Možnost vzdělávání ve škole má 66 % a mimo školu 34 %.

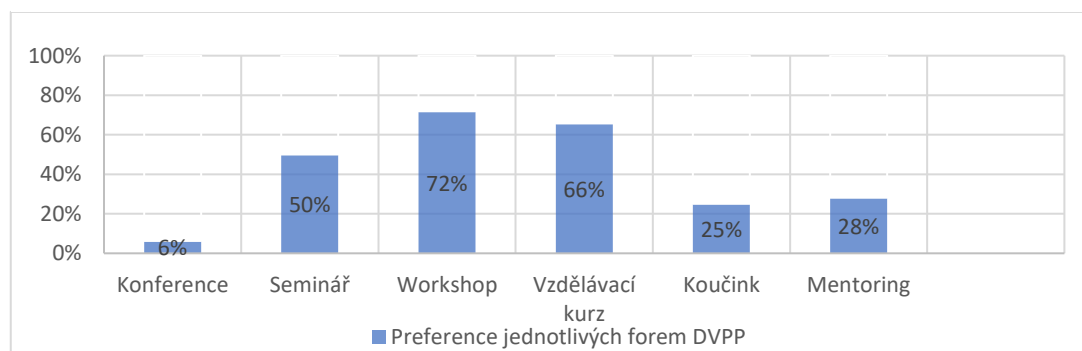
Graf 9 Preference 4



Když si vezmeme výsledky grafů 7, 9 i 10, to znamená, že respondenti preferují vzdělávání osobně, s kolegy a ve škole, nemáme důvod tvrdit, že by ve škole bylo prostředí nevhodné pro vzdělávání se. Naopak to vypovídá o přátelské atmosféře uvnitř školy.

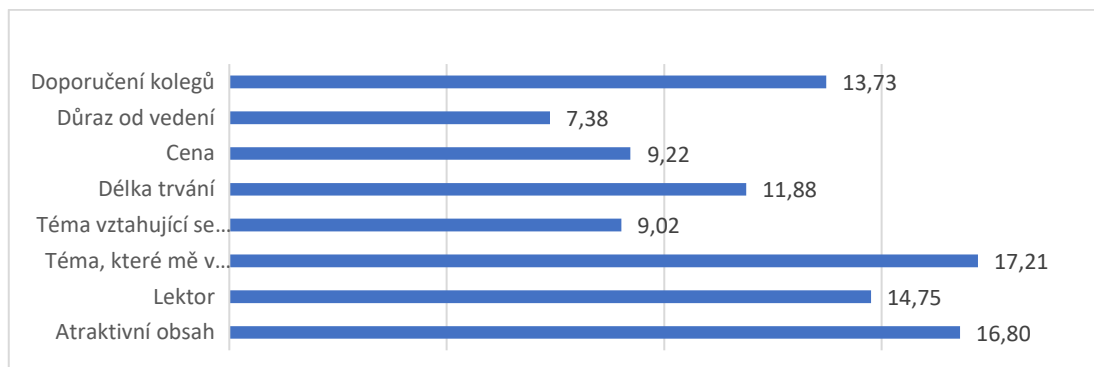
Respondenti měli možnost zvolit několik možností odpovědi preferované formy vzdělávání. Tento graf ukazuje procentuální zvolení respondentů určitou formu vzdělávání. 100 % má tedy každá forma zvlášť a graf ukazuje pouze procentuální volbu respondentů. Když se podíváme například na konferenci, tuto možnost vybralo

Graf 11 Formy vzdělávání



6 % respondentů. Tudiž nejoblíbenějšími formami vzdělávání je workshop se 72 %, vzdělávací kurz se 66 %, seminář s 50 % a z méně oblíbených je mentoring, koučink a konference.

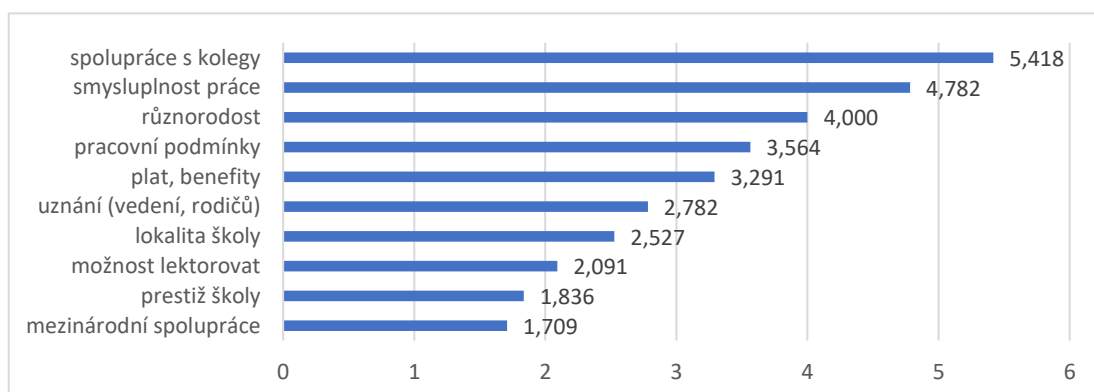
Graf 12 Kritéria výběru DVPP



Graf č. 12 ukazuje, dle kterých kritérií si pedagogičtí pracovníci vybírají DVPP. U této položky respondenti volili důležitost kritérií pro zvolení jejich dalšího vzdělávání. Nejvíce respondenti vybírají dle tématu, které je zrovna zajímavá (17,2) a atraktivního obsahu (16,8). Dále dost dbají na to, kdo DVPP lektoruje (14,8) a na doporučení svých kolegů (13,7). Posledními byla cena, téma vztahující se k vizi školy a důraz od vedení. Tyto tři aspekty jsou zrovna vztažené ke škole. Z toho vychází, že si PP vybírají hlavně podle své preference a neohlíží se na školu.

U grafu č. 13 respondenti řadili jednotlivé motivující faktory a dávali jim tak určité hodnoty. Tato položka byla vyhodnocena váženým průměrem, který je popsán na

Graf 13 Motivační faktory (b)

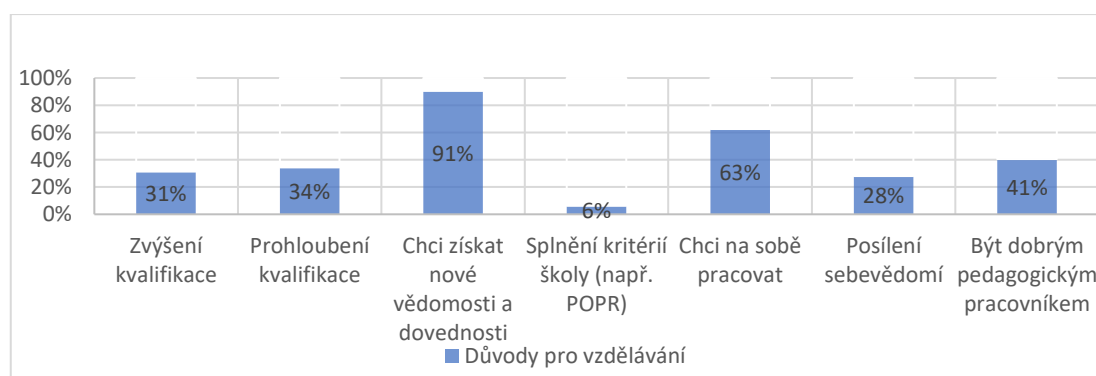


začátku této kapitoly. Zde se opět ukazují vztahy mezi kolegy a atmosféra. Mezi nejlépe hodnocené motivační faktory na této škole patří spolupráce s kolegy, smysluplnost práce, různorodost práce, pracovní podmínky. Až na pátém místě se

ukazuje plat a benefity. Dále jsou to uznání vedení nebo rodičů, lokalita školy, možnost lektorovat, tedy stát se odborníkem, prestiž školy a na posledním místě mezinárodní spolupráce. Zde se opět ukazuje, že ve škole působí příjemná pracovní atmosféra, která nám na grafu ukázala především spolupráce s kolegy.

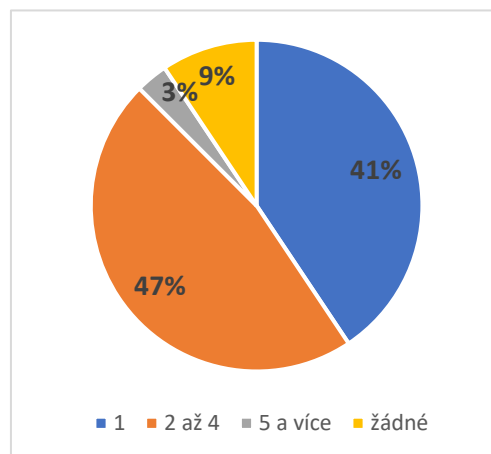
Tato položka se ptala na důvody dalšího vzdělávání. Respondenti měli možnost vybrat více odpovědí. Graf č. 14 byl vyhodnocován stejně jako graf č. 11. Velmi převažuje získávání nových vědomostí a dovedností. Kdybych tento průzkum opakovala, tuto variantu bych rozdělila na samotné dvě varianty, vědomosti a dovednosti. Dohromady tuto variantu zvolilo 91 %. To znamená, že 91 % respondentů tohoto průzkumného šetření se vzdělává z důvodu získávání nových vědomostí a dovedností. 63 % respondentů také vybralo, že na sobě chce pracovat. Další 4 důvody nejsou od sebe tolik procentuálně odlišné. Dalšími jsou být dobrým pedagogem s 41 %, prohlubovat si kvalifikaci 34 %, zvyšovat kvalifikaci 31 %, což je o 6 % více než si právě kvalifikaci zvyšuje, a posílení sebevědomí 28 %. Na posledním místě z nabízených možností je splnění kritérií školy, které zvolili pouze 2 respondenti. Tito dva respondenti vybrali všechny možnosti z nabídky, takže se nevzdělávají pouze z důvodu splnění kritérií školy. Všichni se tedy chtějí profesně rozvíjet a žádný z respondentů tedy neplní pouze splnění kritérií dané školy.

Graf 14 Důvody vzdělávání



Další položka se ptala, kolika DVPP realizovaných vzdělávacími institucemi absolvují. 47 % absolvuje mezi 2-4 a 41 % absolvuje 1 DVPP. Jsou tu ale další 3 respondenti, kteří neabsolvují žádné externí další vzdělávání. A jeden respondent, který je velmi aktivní, absolvuje ročně přes 5 DVPP.

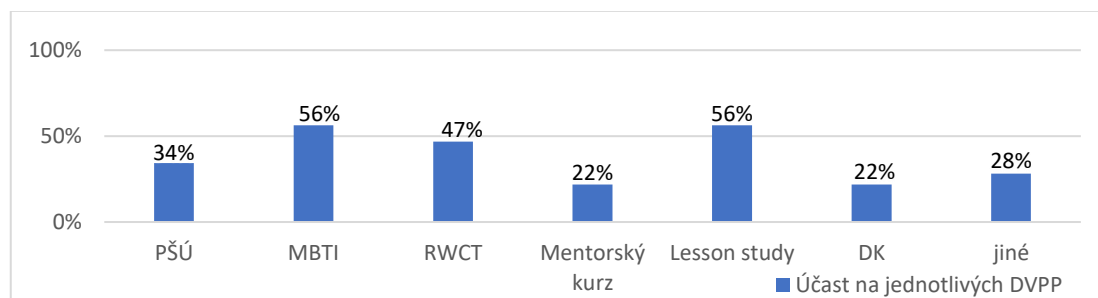
Graf 15 DVPP za školní rok



Graf č. 16 ukazuje DVPP, které respondenti absolvovali. Odpovědi DK a Lesson study byli pouze v rámci školy. Ostatní jsou

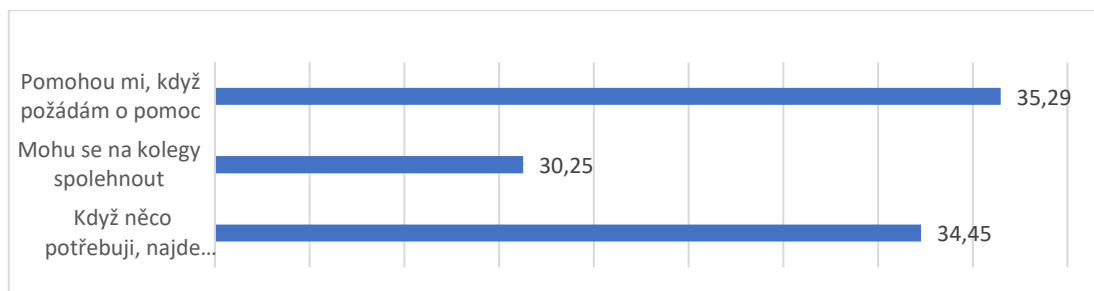
institucionálními kurzy. Nejvíce pedagogové absolvovali kurz MBTI (typologie osobnosti) a vyzkoušeli si s kolegy lesson study. Obě tato DVPP absolvovalo až 56,3 % respondentů. Dalším je kurz RWCT – kurz kritického myšlení, které absolvovalo 46,9 %. Dalším celkem zapojujícím kurzem je projekt PŠÚ (Pomáháme školám k úspěchu) s 34,4 %, do kterého je škola zapojena dlouhá léta. Méně absolvovanými, ale i přesto celkem významné číslo je Mentorský kurz a zapojení v DK (demokratická kultura) jako průvodce nebo interní průvodce.

Graf 16 Absolvované DVPP

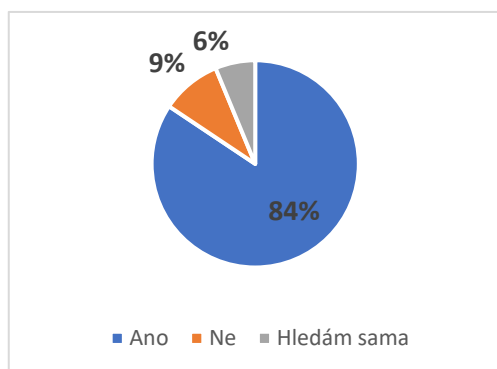


Graf č. 17 sleduje vnímanou podporu od kolegů. Respondenti vybírali na škále Vždy – Většinou – Někdy – Nikdy. Výsledky jsou zpracované váženým průměrem a součtem výsledných hodnot dostaneme 100 %. Respondenti museli každou položku ohodnotit. Podporu kolegů vnímá převážná většina pozitivně. Odpověď Nikdy nevolil žádný respondent. Většina volila odpověď vždy nebo většinou. Vypovídá to o přátelském pracovním prostředí, kde si kolegové navzájem pomáhají.

Graf 17 Podpora kolegů



Graf 19 Informovanost o nabídkách DVPP



Další dva grafy (19, 20) pozorují vnímání podpory či tlaku od vedení vzhledem k DVPP. Týká se případu, kdy chtěl pedagogický pracovník na určité DVPP a vedení ho nepodpořilo. Pouze 2 respondentům se stalo, že je vedení v jejich dalším vzdělávání nechtělo podpořit.

Vedení může mít několik důvodů, proč pedagoga nepodpořit. Někdy ho může omezovat nedostatek financí nebo nevhodný čas DVPP, či vysoká nemocnost kolegů a tím pádem složitá zastupitelnost. Ředitel školy vytváří na každý školní rok plán DVPP. Z tohoto důvodu může někdy pedagogy „tlačit“ do určitého dalšího vzdělávání, kam škola směřuje.

Pětina lidí má pocit, že na ně byl vyvíjen tlak pro další vzdělávání. Otázkou je, které DVPP

Následující graf ukazuje informovanost pedagogických pracovníků o nabídkách dalšího vzdělávání. Až 84 % respondentů odpovědělo, že jsou dostatečně informováni o nabídkách DVPP. Pouze 9 % odpovědělo, že nejsou dostatečně informováni a 6 % odpovědělo, že si další vzdělávání hledají sami.

Graf 18 Chybějící podpora



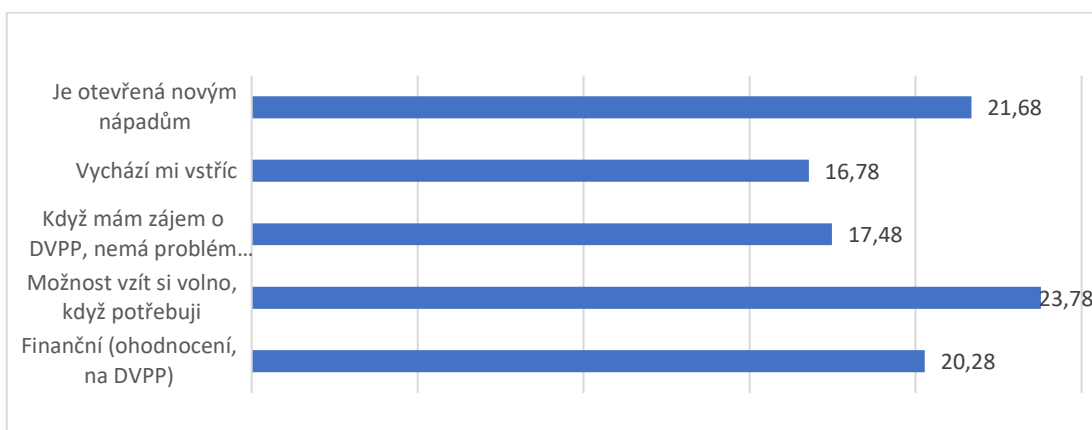
Graf 20 Tlak od vedení



respondenti měli na mysli. Zda institucionální nebo ve odehrávající se ve škole v rámci profesního rozvoje učení.

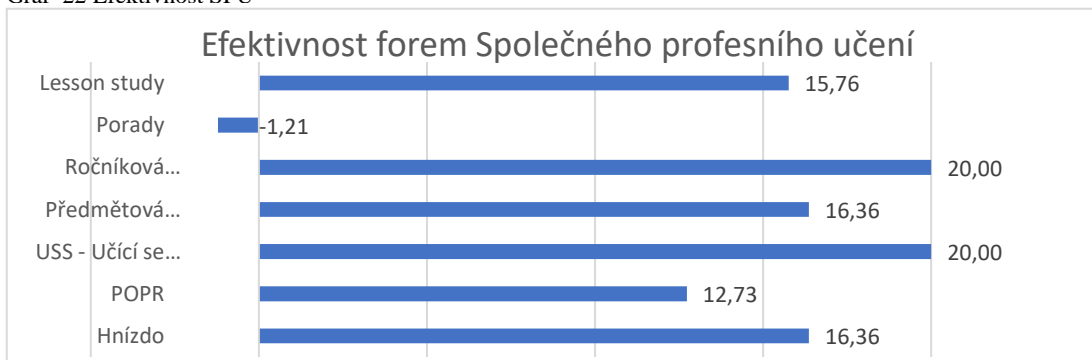
Graf č. 21 ukazuje vnímanou podporu od vedení. Nejlépe hodnotili respondenti to, že je jim vedením většinou dovoleno volno v dobu, které oni chtějí. Vedení je otevřené k novým nápadům. Souvisí to také se stylem vedení, kdy vedení dává možnost pedagogům spolurozhodovat.

Graf 21 Podpora vedení



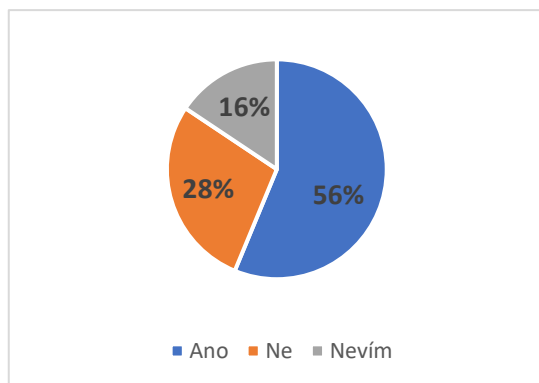
Zajímalo mě, jak respondenti vnímají efektivnost forem společného profesního učení ve škole. Nejhůře na tom byly společné porady, které vnímají někteří jako spíše neefektivní nebo neefektivní. Tyto odpovědi převažovali nad efektivním či spíše efektivní. Porady jsou nejhůře hodnocené. Efektivnost porad je častým neladem zaměstnanců. Uřídit efektivní poradu není vůbec jednoduchá záležitost.

Graf 22 Efektivnost SPU



Naopak nejefektivnější s hodnotou 20 respondenti vnímají Učící se skupinu (USS) a Ročníkové skupiny, též s hodnotou 20. Dalšími třemi, stále také dobře hodnoceny jsou hnízda (16,4), Předmětová skupina (16,4) a Lesson study (15,8). POPR (Plán pedagogického osobního rozvoje) je už s menší hodnotou (12,8).

Graf 23 Povinnost DVPP



Zajímalo mě, jestli pedagogičtí pracovníci ví, že během jejich profese se musí dále vzdělávat. Jak můžeme vidět z grafu, 56,3 % respondentů ví, že je jejich povinností se vzdělávat. 28,1 % respondentů si myslí, že to jejich povinnost není a 15,6 % odpovědělo, že neví.

Poslední otázka byla otevřená a respondenti se mohli sami vyjádřit k dalšímu vzdělávání PP.

„Doplňující vzdělávání je pro mě stejně důležité jako samotné učení. Bez seberozvoje bych tuhle práci nedokázala dělat.“

„Mám pak pocit, že jsem dobrý učitel a sebevědoměji vystupuji před rodiči.“

„Učitel se musí vzdělávat celý život, aby reagoval na změny kolem.“

Z odpovědí respondentů vyplývá, že je pro ně vzdělávání a seberozvoj důležité. Cítí se před žáky i před rodiči žáků sebevědoměji.

9.3 Rozhovor s ředitelem základní školy

Celý rozhovor s ředitelem školy trval 50 minut a probíhalo v jeho přirozeném prostředí, ředitelně školy. Rozhovor je upraven a zkrácen.

Ředitel této základní školy je ve funkci ředitele už přes 30 let. A tvrdí, že ho pracovním životem provází šestiletá období, která nejsou pouze funkčními obdobími, ale každé nové období mu přinese určitou novou výzvu.

Dokázal bys říct, jaký je věkový průměr pedagogických pracovníků na naší škole?

„U nás je relativně nízký. Já mám pocit, že se pohybuje kolem 41 let.“

Jakými prostředky informuješ pedagogické pracovníky o DVPP?

„Tak jednak chodí nekonečné množství e-mailů... My se lišíme proti běžným školám v tom, co jsme letos hodně zviditelnili a nazvali společné profesní učení, tak to je vlastně, ať chceme nebo nechceme, další vzdělávání. Už jen to, že se učitelé často schází, sdílí zkušenosti, že máme hnízda, že se teď některá hnízda proměnila v učící se skupiny, že párově s někým učíš. To je vše velice efektivní další vzdělávání.“

A dokonce efektivnější, než když jdu někam na kurz. A tady u nás je učící se kultura opravdu hluboce zakořeněná, má velký význam a oslovuje většinu lidí tady ve škole. A máš tady pořád ve škole dost lidí, na které se můžeš obrátit. A to je oproti jiným školám velký rozdíl.

Na naší škole je hodně lidí, kteří mají buď mentorský nebo lektorský výcvik z minulosti, část lidí prošlo systemickým vedením. A to jsou vše kroky systematického vzdělávání, které jistým způsobem podporuje profesní růst učitelů. Už jen to, že se jinak zamýšlím nad tím, jaké kladu otázky třeba dětem ve výuce, svým kolegům, že se zamýšlím nad tím, jak sebeřídít svoji práci nebo podporovat práci někoho jiného. Další věc, která má také hluboké kořeny tady u nás, je kritické myšlení. Už i naši učitelé otvírají kurzy kritického myšlení. Dlouhodobým cílem je, aby všichni tady ve škole prošli výcvikem. V kurzech čtením, psaním kritického myšlení RWCT. Protože to jsou kurzy, které nás obohacují metodologicky. A zase jsou hodně propojené s tou praktickou výukou. Já jednorázové kurzy z toho důvodu nemám rád.

Stále jdeme jedním směrem. A ten jeden směr je o rozvoji jak učitelských dovedností, a jsme u RWCT, porozumění dětem, to jsme u typologie osobnosti MBTI, mentorský a lektorský výcvik, třídní management. A jsem u toho, jak pracovat s lidmi, jak jim klást otázky, jak otevírám myšlení. To je hlavní proud, který osobně já jako ředitel tady ve škole podporuji a snažím se pro to vytvářet určité podmínky. Teď zrovna na mentorském výcviku je ze školy 12 lidí. Je to pátek odpoledne, sobota. To je pro některé učitele v České republice nepochopitelné, že by učitel šel na kurz v pátek odpoledne a v sobotu.“

Takže se zaměřuješ spíše na sdílení zkušeností a rozvoj ve škole?

„Hm, hm... A nesmíme zapomenout na projekt Pomáháme školám k úspěchu, který nás dlouhodobě obohacuje a navazuje hodně na kritické myšlení v oblasti čtenářství, pisatelství, sebeřízení učení. A co je zajímavé, i když se všichni nezapojí do dalšího vzdělávání, tak už jen to, že většina něco dělá, tak ovlivňuje ty další. Je to budování kultury zaměřené na učení každého, každého žáka, každého učitele. Budování té kultury je dlouhodobý proces. My jsme třeba letos startovali osmitýdenní cyklus... Z těch 80 lidí snad 8 není více zapojených.“

Takže si myslíš, že náš pedagogický sbor je jako motivovaný?

„Rozhodně. Jako většina lidí ano. Člověk, který je nastartovaný ke své osobní změně, musí být vnitřně motivovaný. Ta vnější motivace tě může v něčem podpořit, dostaneš peníze nebo se ti vytvoří časový prostor. Tam je to mé osobní rozhodnutí *Já se chci zlepšovat*, tvé přesvědčení „Já to potřebuji“. A pokud to nenastane, tak tě těžko někdo bude do něčeho nutit. Proto já jsem dávno opustil ten mód řízení. A na to navazuje i to, co se nazývá badatelský cyklus profesního učení, na které se přišlo díky projektu Pomáháme školám k učení. V badatelském cyklu vzhledem k cílům k učení. Ty máš taky nějaký svůj cíl učení, sleduješ, jestli to, co děláš funguje nebo nefunguje. Když to funguje, bingo, můžeš se zaměřit na něco jiného. Když to nefunguje, tak tam někde vzniká moje vzdělávací potřeba. A jsme u těch mentorů, třeba mi někdo může pomoci odhalovat. Nebo na ni přicházím sám. To je vlastně nekonečný cyklus. Dokonce dnes víme, že to není cyklus, ale spirála. Protože člověk se zlepšuje, děti se zlepšují, tak to neustále narůstá. A ten cyklus je to v tom slova smyslu, že to ověřování, to zjišťování, kde jsem. Jestli se někde objevuje ta moje vzdělávací potřeba. A spirála proto, protože to zlepšování ze mě dělá člověka na jiné úrovni. Na tom taky je založeno hodně to, co se tady ve škole děje a co se děje v projektu Pomáháme školám k úspěchu. My ty věci děláme teď na té úrovni, jak je nejlíp umíme. Když se podívám na historické materiály, když jsme vstupovali do projektu, v roce 2011, tak naše uvažování o tom, jak tehdy probíhala výuka a jak dnes probíhá výuka, tak se v něčem hodně liší. A jsem právě u té mentorské podpory a podpory druhých. Nebo to, že společně učíme, že se jdu podívat někomu do hodiny. To je také další vzdělávání. To je daleko neefektivnější další vzdělávání a s někým rozebírám výuku, která právě proběhla. A hledám od těch cílů učení k těm důkazům učení, jestli opravdu to učení nastalo.“

Ty už jsi o tom vedení mluvil, ale jestli by se to dalo ještě trochu více popsat? Jaký máš styl vedení?

„Já jsem si prošel od devadesátých let do teď několika modely vedení. Kolem roku 2005 se začalo hovořit více o lídrovství, leadershipu. A například se vstupem do projektu Pomáháme školám v roce 2011. Já jsem záhy porozuměl jedné věci, že je potřeba od sebe silně odlišovat řízení lidí a vedení lidí.

A jsme přesně u té vnitřní motivace. Jestliže já chci někoho získat pro jeho rozvoj, motivovat ho pro jeho rozvoj, moje leaderovské povinnosti jsou ve vytváření

podmínek pro rozvoj ostatních lidí. Takže tam je někde to leaderovství zakořeněné a já se dnes hodně podílím na vzdělávání ředitelů a zástupců, neustále se přitom učím, protože každá ta příprava výcviku znamená porozumění něčemu, těm potřebám těch lidí, které učíme. A tam opravdu to lídrovství, dnes se hodně akceptuje ještě pedagogické lídrovství. Ne být leaderem lidí, ale leaderem pedagogů, si s sebou nese kontext rozumět výuce. To je ten proces té proměny, od ředitele, který řídí v toho pedagogického lídra, který dokáže ovlivňovat směr té organizace, jeho vývoj.

Kritické myšlení, typologie osobnosti, věci, které děláme v rámci mentoringu, třídního managementu, podpora asistentů, podpora vychovatelů. To jsou věci, které jdou stejným směrem.“

Jakými nástroji je na škole DVPP uskutečňováno, o tom jsme už mluvili a které vnímáš jako nejefektivnější?

„To nejefektivnější je opravdu to vzájemné, to společné profesní učení. To, že se to neděje odděleně, izolovaně. Společné profesní učení si s sebou nese i ty formy sdílení, formy spolupráce v různých hnízdech, učících se skupinách, v ročníkových týmech, v předmětových týmech, to vše má pomáhat vzájemnosti a spolupráci. A navíc ta kultura, která u nás ve škole je, je kulturou pomoci a podpory. Aspoň takhle to vnímám hodně u učitelů, že to funguje, ne že by si někdo zavřel dveře a „*Já ti neprozradím, jak já to dělám*“. Takhle to u nás podle mě nefunguje. Možná že v některých jedinečných případech není taková otevřenost. Ale myslím si obecně, že jsme tady ve škole otevření.“

Jaké motivační nástroje používáš na pedagogické pracovníky? Z té vnější motivace.

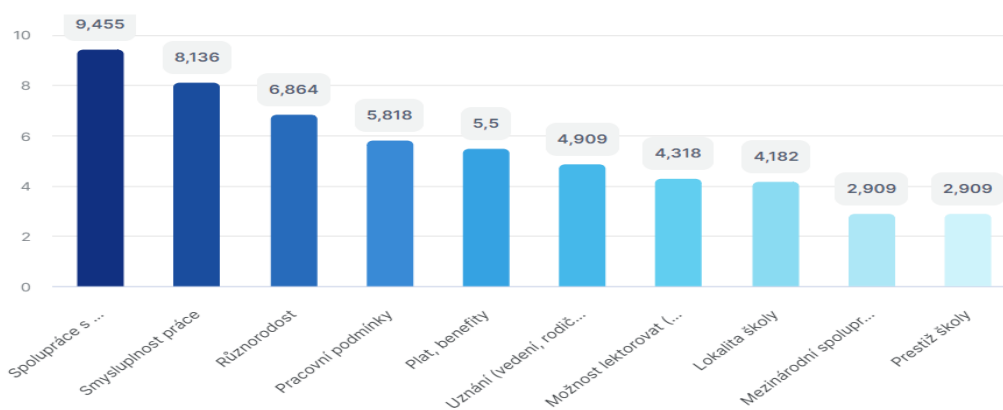
„To je nějaký komplex věcí, které se ve škole nějakým způsobem dějí. Jsou školy, kde se ty procesy více řídí. A já jsem od přírody člověk, který je více intuitivní a v řízení jsem hodně liberální. A říkám si, že člověk, který má prostor, tak toho mám podporovat. A myslím si, že to pomáhá a že to pomohlo zejména i v počátku, nastavit tady určitou kulturu. My jsme podporovali excelenci a kvalitu. A to se rozkřikne. Ten, kdo vede výuku kvalitně, ten, kdo s dětmi dělá různé projekty, kdo se rozvíjí a podporuje jiné učitele. To já podporuji. A v tom je ta vnější motivace, ale ona má dopad na proměnu té kultury, takže dnes se ví, že standardem naší školy není to, že já

ve dvanáct hodin odcházím domů. Ale kolikrát tady potkáš lidi v 5 hodin odpoledne, kteří ještě něco dělají.

Ty aspekty té kultury, která podporuje učení, tak musí být založené na dobrovolnosti, bezpečí, zlepšování. A peníze nejsou dobré, ony ti v tom nepomáhají. A můžou způsobovat u někoho nelad. Jsou tu lidi, kteří v říjnu věnovali neuvěřitelnou práci, čas přípravě projektu, aby jiní lidi z toho mohli mít časem benefit. A mohli si jet na stáž do zahraničí. Tak ty potřebuješ těm lidem zaplatit tu práci, kterou udělají a současně, co je pro ně důležitější, ty peníze nebo to, že současně to okolí ví, že si toho člověka ceníš.“

Tady je graf, co pedagogické pracovníky nejvíce motivuje. Zatím mi je vyplnilo jen 22 PP. Myslíš, že to odpovídá nebo bys čekal jiné výsledky?

Graf 24 Motivační faktory (c)



Zdroj 2 Survio.cz z vlastního šetření

„Rozhodně co se týká mě osobně, jako člověka, tak tady ta spolupráce a smysluplnost naprosto potvrzuje, o čem se bavíme. Ano vím, že řada lidí si cení toho, že pracuje tady v naší škole. A vidíš to, je úplně na konci sloupce. Jméno naší školy je hodně známé, hodně spojované s určitou kvalitou. Ale více si cení těch osobních faktorů. Tady máš aspekty té silné, zdravé kultury. Spolupráce, smysluplnost, to jsou vše pracovní podmínky, benefity vychází až na polovině té stupnice. Zajímavé.“

Snažíš se více o individuální nebo skupinové vzdělávání, to je tedy spíše to skupinové?

„Co jsme letos startovali? Nechávali jsme obrovskou vůli... každému, aby se nějakým způsobem zapojil, do čeho chce. Ta obrovská vůle vychází z toho, co kdo chce. Ale co víme, já potřebuji ve většině případů mít možnost sdílet zkušenosti s někým jiným.“

Tady jsi vlastně už odpověděl, že se snažíš v té škole o to vzdělávání než mimo školu.

„Většina lidí má opravdu vzdělávání tady ve škole a jak říkám, to je vzdělávání, které už je nastavené na té kultuře organizace. Většina té kultury je postavena na vzájemnosti, na společném profesním učení, které funguje tady ve škole.“

Které to vzdělávání jsme přitáhli do školy, které tu probíhají?

„S projektem Pomáháme školám k úspěchu jsme zjistili, že je potřeba rozvíjet komunikační dovednosti, zpětnou vazbu, to má vše blízko k mentoringu, lektorování, systemickému vedení, podpoře třídních učitelů. Když si budeš rozebírat vizi, *žáci se učí naplno a s radostí, své učení řídí, respektují sebe i druhé*. Jak to vlastně nastane, že tato vize funguje. Když si budeš rozebírat ta jednotlivá slova, žáci se učí naplno, co já jako učitel, čemu potřebuji rozumět, jak mám vést výuku, aby se žáci učili naplno. A v tom máš obrovský obsah vzdělávání.

A teď v té roli leadera školy, ty musíš stále hlídat tu kulturu a držet ji. Tam je někde ta má pozice dnes, kdy bych měl umět podporovat to, co se v té škole děje. Ale s tím leadershipem souvisí ještě jedna důležitá věc. Já musím umět to leadership decentralizovat, předávat. A předávat ho na co nejnížší úroveň. Nejen, že mám své formální zástupce a každý má své kompetence. Ale dneska tady máme 15 lidí, kteří ve škole vytváří podporu svým kolegům. Projednávají POPRY, vedou hnízda, facilitují učící se skupiny. To jsou lidi, kterým dáváš plnou odpovědnost za to, že to funguje. Ale podporu má dostat každý jednotlivý učitel, každý vychovatel, každý jednotlivý asistent a přebírat kus odpovědnosti, toho lídrovství. Minimálně v tom, co on dělá. A to je ta kultura zaměřená na učení každého a kultura zaměřená na zlepšování fungování organizace. Každý z nás je součástí toho celku. A já nemluvím o sobě, ale mluvím o nás, o organizaci. Mluvím o tom, jak vzájemně vycházíme. To je známka té zlepšující se kultury. Už jenom to, že už nemyslím jenom na sebe. Ale myslím na celek. A proto ti ty grafy vychází tak jak vychází, protože tohle je tam potvrzené.“

Myslíš si, že pedagogové ví, že další vzdělávání je povinné ze zákona?

My jsme to letos na začátku roku znovu připomínali a řekli jsme: *Máte velkou vůli se zapojit do čeho chcete a kdo nechcete, tak my zlé vedení chceme, abyste se vzdělávali, protože to je vaše povinnost, a rádi vám pomůžeme v individuální podpoře z vedení školy, abyste se rozvíjeli.* Tam jsme už udělali takové ohrožení pro někoho, což asi není úplně ideál. A jsme zase v té kultuře, lidé už respektují tu kulturu učení. A ten, kdo se do ní nenapouje, tak se vlastně sám vyčleňuje. A proto vytváříme podmínky, a to je to, co naplňuje literu zákona. Snažíme se, aby každý na naší škole se vzdělával, ale ideálně, aby to šlo cestou vnitřní motivace člověka ke svému zlepšování, ne cestou nařízeného vzdělávání, které musím absolvovat, protože osvědčený ředitel ví nejlépe, co já potřebuji.“

Zajímavé je, že zatím vychází, že polovina PP ví, že povinné je a polovina buď neví nebo si myslí, že není.

„Mnoho lidí si neuvědomuje že to, co tady funguje v rámci učící se kultury, je vlastně další vzdělávání. To, že já se s někým pravidelně setkávám v hnízdě, v učící se skupině, společně plánujeme hodiny, loni si téměř všichni vyzkoušeli lesson study. To je vzdělávání. Já to nevnímám jako neúspěch, že to někteří lidé neví, ale přitom jsou do toho zapojeni. Vidíš, vy tu povinnost máte, nikdo vám o tom neříká a vy to sami vyhledáváte.“

10 Shrnutí průzkumného šetření

„Motivace je založena na potřebě růstu. Je to vnitřní motor, jehož přínosy se projevují po dlouhou dobu. Protože nejvyšší odměnou je osobní růst, lidé nemusejí být pobízeni rostoucími odměnami.“ (Herzberg, 1991)

Kombinací dotazníkového šetření a rozhovorů byl získán náhled do prostředí této školy z různých úhlů. Z úhlu projektového manažera školy, pedagogických pracovníků a ředitele školy.

Zpočátku jsem byla zklamaná, že jsem měla pouze malý vzorek respondentů pro mé průzkumné šetření. Očekávala jsem, že mi dotazník vyplní více respondentů. Odpovídali převážně respondenti mezi 31-59 lety. A přestože odpověděli i starší ročníky, tak jejich motivace ke vzdělávání je dostatečná. Dotazníky vypovídají o velmi dobrém kolektivu vzhledem k výsledkům spolupráce u převážné většiny týmu a také o dobrých podmínkách k dalšímu vzdělávání.

Věkový průměr z dotazníkového šetření zprůměrovaný vychází na 40,3 let. Z rozhovoru od ředitele školy jsme se dozvěděli, že věkový průměr PP ve škole je kolem 41 let. Když porovnáme výsledky tohoto šetření s šetřením od ČŠI, zjistíme, že na této škole je věkový průměr pedagogického sboru nižší než celkovým průměrem učitelů ZŠ v Praze. Zprůměrováním učitelů prvního a druhého stupně ZŠ v Praze vychází na 46,45 let (Zpráva, ČŠI, 2019).

Většina pedagogů preferuje skupinové vzdělávání s kolegy, naživo, na půdě školy. Tím se výborně shoduje se společným profesním učením, které probíhá právě na půdě školy po různých skupinách PP.

Většina dotazovaných je dostatečně motivována pro další vzdělávání. Hlavními důvody jsou, že chtějí získávat nové vědomosti a dovednosti a pracovat na sobě. V rozhovoru mi ředitel školy potvrdil, že určitě motivovaný pedagogický sbor má. Jak vychází z dotazníku, PP jsou motivováni vnitřně. Vedení školy vytváří vhodné podmínky pro jejich vzdělávání. Ředitel školy vede tým, jak sdělil, snaží se o převážně liberální styl vedení, který je lépe motivuje. To se ukazuje také z tabulek č. 13 a 14. Také deleguje podporu a určité činnosti na nižší úroveň.

Vedení školy na další vzdělávání a profesní rozvoj dbá, a proto mě překvapily odpovědi některých respondentů. Téměř polovina z PP neví, že je jejich povinností se v této profesi dále vzdělávat. Na druhou stranu ředitel školy v závěru vyhodnotil, že je to vlastně dobrá zpráva. Jeho pedagogičtí pracovníci se vzdělávají, a přitom neví, že je to jejich povinností. Tady je opět potvrzena vnitřní motivace lidí ve škole.

Z obou rozhovorů vychází, že jsou pracovníci vedeni k samostatnosti, odpovědnosti a sdílení s druhými, což se škole celkem daří. Systém dalšího vzdělávání, zaveden v této škole, dle výsledků je pro pedagogické pracovníky velmi motivující. Přátelská atmosféra pedagogů se promítá i na žáky. I pro žáky je příjemnější se učit v přátelském prostředí, kde se dospělí vzájemně podporují.

Dalším faktorem pro další vzdělávání je, že vedení vychází z individuálních cílů a snaží se všem vytvořit podmínky pro jejich individuální profesní rozvoj. Tím napomáhá k motivaci se zapojit do rozvoje a zvolit si zaměření, které nás zajímá. Další vzdělávání je na dobrovolné bázi ve smyslu výběru zaměření, našeho profesního rozvoje.

Ředitel školy má vizi dlouhodobého cíle rozvoje zaměstnanců. Tímto cílem je, aby všichni prošli kurzy kritického myšlení (RWCT), mentorského kurzu, kurzu RWCT, které pomáhají k naplňování vize, aby se žák učil naplno a s radostí a své učení si řídilo. Necelá polovina respondentů kurz RWCT absolvovala, což je celkem dobrým výsledkem.

ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma „Další vzdělávání pedagogických pracovníků“ se zabývala samotným dalším vzděláváním pedagogů a jejich motivací k jejich profesnímu rozvoji.

Cílem práce bylo zaměřit se na motivaci pedagogických pracovníků k DVPP. Důležitá je motivace pedagogů, ale i motivace vedení, jakým způsobem další vzdělávání vnímá a podává. Dotazníkovým šetřením i rozhovory bylo zjištěno, že to, co celý pedagogický sbor posouvá vpřed, je spojení vnitřních motivací jednotlivých lidí, tedy každého z nás, pro vzájemnou spolupráci. Důležitým faktorem je zabezpečení vhodných podmínek pro rozvoj pedagogů. Tím se nám potvrzuje záměr Strategie vzdělávací politiky od MŠMT. V učící se organizaci se lépe rozvíjí pedagogové a následně i žáci. Z velké části samozřejmě záleží na osobnostech jednotlivých lidí, ale také na stylu vedení a způsobu podávání informací, tedy opět narážíme na komunikační schopnosti.

U nás ve škole je učící se organizace funkční. Dlouhodobé projekty nás posouvají obecně v komunikačních dovednostech, v oblasti kritického myšlení i pochopení druhých lidí v rámci typologie osobnosti.

Získala jsem ucelenější přehled o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků u nás na škole a mám zájem navštívit projekty, kterých jsem se do této doby ještě nezúčastnila. Zjistila jsem, že ve školství bude vždy něco nového a že je důležité se neustále rozvíjet. Také jsem více nahlédla do dění školy a dalšího vzdělávání. Jako vychovatelka jsem totiž takové možnosti příliš neměla. Vychovatelky mají ztíženou situaci s ohledem na časový prostor, protože většina rozvoje u nás ve škole probíhala právě v odpoledních hodinách.

Myslím, že mě tato práce bude motivovat se dále vzdělávat. Zprv jsem nahlédla do největších dlouhodobých cílů školy, poznala jsem více možností vzdělávání a už v tuto chvíli pohlížím na další vzdělávání jinýma očima.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Legislativa

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů
- Zákon č. 183/2023 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 561/Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků
- Vyhláška č. 61/1985 Sb., ministerstva školství České socialistické republiky o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků

Odborná literatura

- ADAIR, John a Jana KALOVÁ. *Leadership: Učte se od velkých vůdců*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-1256-X.
- ARMSTRONG, Michael a Zdeněk GALANDR. *Vstříc úspěchu – Naučte se správně vést lidi*. Brno: Lingea s.r.o, 2020. ISBN 978-80-7508-621-1.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladová slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

- MASLOW, Abraham H. a Pavla LE ROCH. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1728-2.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přepracované vydání. Praha: TRITON, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace*. 3., rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5515-1.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Vedení lidí, týmů a firem*. 5., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0629-5.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. 6., aktualizované a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Vyd. 3., doplněné. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-560-8.
- TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-656-3.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Zahraniční odborná literatura

- MASLOW, Abraham H. *A Theory of Human Motivation*. BN Publishing, © 2015. ISBN 978-1-68411-317-0.

Periodikum

- POLÁŠKOVÁ, Lenka. Další vzdělávání pedagogických pracovníků v kostce. Poradce ředitelky mateřské školy: aktuální informace a praktické rady pro řízení mateřské školy. 2011-, roč. 9, č. 9, s. 32-33. ISSN 1804-9745.

Elektronické zdroje

- BRABENCOVÁ. Jan Amos Komenský – životopis. *Rozbor-dila.cz* [online]. [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: <https://rozbor-dila.cz/jan-amos-komensky-zivotopis/>
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. Výroční zpráva 2022. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. *Česká školní inspekce* [online]. © 2023 [cit. 2023-10-15]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%c5%99%c3%adl%20ohy/Dokumenty/Vyrocn%C3%AD-zprava_2021_2022_everze.pdf
- EVROPSKÁ KOMISE. Další vzdělávání ped. prac. pro předškol. a školní vzdělávání. EVROPSKÁ UNIE. *Evropská komise* [online]. [cit. 2023-11-06]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku-pro-predskolni>
- FRYČ, Jindřich a Zuzana MATUŠKOVÁ. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [online]. Praha: MŠMT, 2020 [cit. 2023-10-16]. ISBN 978-80-87601-47-1. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf
- HAVEL, Jiří a Tomáš JANÍK. *Pedagogická praxe v pregraduální přípravě učitelů* [online]. Brno: Katedra pedagogiky PdF MU a Centrum pedagogického výzkumu PdF MU ve spolupráci s MSD Brno, spol., 2004 [cit. 2023-11-05]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Jiri-Havel/publication/40330102_Pedagogicka_praxe_v_pregradualni_priprave_ucitelu_sbornik_z_mezinarodni_konference_konane_dne_24_unora_2004_na_Pedagogicke_fakulte_MU_v_Brne/links/00b4952

7b980ed2c51000000/Pedagogicka-praxe-v-pregradualni-priprave-ucitelu-sbornik-z-mezinarodni-konference-konane-dne-24-unora-2004-na-Pedagogicke-fakulte-MU-v-Brne.pdf#page=6

- MARŠÍKOVÁ, Michaela a Václav JELEN. *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření: ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ* [online]. In: . s. 89 [cit. 2023-11-13]. Dostupné z: file:///C:/Users/Monika/Downloads/Zprava_MiS3.pdf
- MŠMT. Další vzdělávání pedagogických pracovníků. MŠMT. *MŠMT ČR* [online]. © 2013–2023 [cit. 2023-11-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku>
- MŠMT. Neformální vzdělávání. MŠMT. *MŠMT ČR* [online]. © 2013–2023 [cit. 2023-11-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>
- MŠMT. Kompetenční rámec absolventa učitelství. MŠMT. *MŠMT ČR* [online]. © 2013–2023 [cit. 2023-10-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>
- NOVÁ MÉDIA, S. R. O. Vážený průměr - Matematika.cz. NOVÁ MÉDIA, S. R. O. *Matematika online* [online]. © 2022 [cit. 2023-11-04]. Dostupné z: <https://www.matematika.cz/vazeny-prumer/>
- *Průvodce dalším vzděláváním: V kontextu aktivit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. In: . s. 23 [cit. 2023-11-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/11567/download/>
- PUŠKINOVÁ, Monika. WOLTERS KLUWER. Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. WOLTERS KLUWER. *Řízení školy online* [online]. © 2023 [cit. 2023-10-28]. Dostupné z:

<https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/plan-dalsiho-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku.m-1591.html>

- SVOBODA, M. *Citáty slavných osobností* [online]. [cit. 2023-10-20]. Dostupné z: <https://citaty.net/>
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* [online]. Praha: Portál, 2007 [cit. 2023-11-05]. ISBN 978-80-7367-313-0. Dostupné z: <https://online.flexibooks.cz/9788026202738/3>
- TESÁREK, Leoš a kol. *Manuál profesního rozvoje pedagogických pracovníků* [online]. In: NIDV. s. 37 [cit. 2023-10-18]. Dostupné z: https://projekty.nidv.cz/media/materialy/projekty/strategicke_rizeni/Odborne_materialy_KA02/262_manual_profesniho_rozvoje.pdf
- THE KELLNER FAMILY FOUNDATION. *Rodinná nadace Kellnerových – Nadace The Kellner Family Foundation* [online]. ©2023 [cit. 2023-10-22]. Dostupné z: <https://www.kellnerfoundation.cz/>
- TOMKOVÁ, Anna, Helena HEJLOVÁ, Miroslav PROCHÁZKA a Marie NAJMONOVÁ. *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání* [online]. České Budějovice: Národní pedagogický institut České republiky, 2020 [cit. 2023-11-06]. ISBN 978-80-7394-980-8. Dostupné z: https://www.pf.jcu.cz/images/PF/veda-vyzkum/edicnicinnost/download/Spoluprace_ucitele_s_dalsimi_odborniky_v_realite_spolecneho_vzdelavani_2020.pdf
- UČITEL NAŽIVO, Z. Ú. *Učitel naživo* [online]. [cit. 2023-11-02]. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/>
- VEJNAROVÁ, Marta. *Průmyslová revoluce 4.0 a její dopady na vzdělávání* [online]. Brno, 2020 [cit. 2023-11-06]. Dostupné z:

<https://is.muni.cz/th/gmqbl/Vojnarova-Marta-DP.pdf>. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Pavel Pecina, Ph.D.

- Výroční zpráva 2022. In: THE KELLNER FAMILY FOUNDATION. *Rodinná nadace Kellnerových – Nadace The Kellner Family Foundation* [online]. [cit. 2023-10-27]. Dostupné z: https://www.datocms-assets.com/58599/1689839960-tkff-vz-2022_web.pdf
- ZIEGLER, R. a J. ŠTYBNAROVÁ. *Plán pedagogického rozvoje školy* [online]. In: . s. 19 [cit. 2023-10-15]. Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/Files/Get/89c4e661-422b-497f-8aa9-5ddc3be1cc87>
- ZŠ A MŠ MENDELOVA. Co je to PPRŠ a POPR? ZŠ A MŠ MENDELOVA. *ZŠ s MŠ Mendelova* [online]. 2017 [cit. 2023-10-21]. Dostupné z: (<https://www.mendelova.cz/aktivity/pomahame-skolam-k-uspechu/co-je-to-pprs-a-popr.76>)

Další zdroje

- Vnitřní dokumenty školy

SEZNAM GRAFŮ

GRAF 1 MOTIVAČNÍ FAKTORY (A).....	37
GRAF 2 POHLAVÍ	39
GRAF 3 VĚK	39
GRAF 4 PRACOVNÍ POZICE	40
GRAF 5 STUDIUM PŘI ZAMĚSTNÁNÍ.....	40
GRAF 6 DÉLKA PRAXE	41
GRAF 7 PREFERENCE 1.....	41
GRAF 8 PREFERENCE 2.....	41
GRAF 9 PREFERENCE 4.....	42
GRAF 10 PREFERENCE 3.....	42
GRAF 11 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ.....	42
GRAF 12 KRITÉRIA VÝBĚRU DVPP.....	43
GRAF 13 MOTIVAČNÍ FAKTORY (B).....	43
GRAF 14 DŮVODY VZDĚLÁVÁNÍ.....	44
GRAF 15 DVPP ZA ŠKOLNÍ ROK	45
GRAF 16 ABSOLVOVANÉ DVPP	45
GRAF 17 PODPORA KOLEGŮ	46
GRAF 19 CHYBĚJÍCÍ PODPORA.....	46
GRAF 18 INFORMOVANOST O NABÍDKÁCH DVPP	46
GRAF 20 TLAK OD VEDENÍ.....	46
GRAF 21 PODPORA VEDENÍ	47
GRAF 22 EFEKTIVNOST SPU	47
GRAF 23 POVINNOST DVPP	48
GRAF 24 MOTIVAČNÍ FAKTORY (C).....	52

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

DK – Demokratická kultura

MBTI – Myers-Briggs Type Indicator (typologie osobnosti)

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

POPR – Plán osobního pedagogického rozvoje

PP – pedagogičtí pracovníci

PPRŠ – Plán pedagogického rozvoje školy

PŠÚ – Pomáháme školám k úspěchu

RWCT – Reading and Writing for Critical Thinking (program Čtením a psaním ke kritického myšlení)

ŠPP – školní poradenské pracoviště

USS – Učící se skupina

ZŠ – Základní škola