

**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Filozofická fakulta**

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**METODY VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE PEDAGOGICKÝCH  
PRACOVNÍKŮ**

**Methods of Education and Development of the Pedagogical Staff**

Bakalářská práce

**Ivana Břusková**

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zuzana Hrnčířková, Ph.D.

Olomouc 2014

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 31. března 2014

### **Poděkování**

Mé poděkování patří PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za cenné rady, náměty a odborné vedení při zpracování závěrečné bakalářské práce, mým kolegům z ročníku oboru Školský management za podporu a také všem ředitelům ostravských mateřských škol, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

## OBSAH

Úvod.....	6
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
<b>1 Personální práce a její úloha v organizacích .....</b>	<b>9</b>
1.1 Vývoj pojetí personální práce.....	9
1.2 Personální strategie, personální politika.....	11
1.3 Personální úkoly a činnosti.....	11
<b>2 Personální práce v oblasti školství.....</b>	<b>13</b>
2.1 Personální činnosti v rezortu školství.....	13
2.2 Odpovědnost za personální práci ve školství .....	14
2.3 Outsourcing personální práce ve školství.....	15
<b>3 Vzdělávání jako jedna z nejdůležitějších personálních činností.....</b>	<b>17</b>
3.1 Oblasti vzdělávání .....	17
3.2 Přístupy ke vzdělávání.....	19
3.3 Systematické vzdělávání pracovníků v organizaci.....	20
3.3.1 Výhody systematického vzdělávání zaměstnanců.....	20
3.3.2 Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků.....	21
3.4 Další vzdělávání pedagogických pracovníků .....	25
3.5 Legislativní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků .....	27
<b>4 Metody vzdělávání pedagogických pracovníků .....</b>	<b>28</b>
4.1 Metody vzdělávání na pracovišti („on the job“).....	29
4.2 Metody vzdělávání mimo pracoviště („of the job“).....	33
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>38</b>
<b>5 Výzkumné šetření.....</b>	<b>39</b>
5.1 Cíl výzkumu .....	39
5.2 Výzkumné otázky .....	39
5.3 Charakteristika respondentů .....	39
5.4 Popis výzkumného nástroje.....	39
5.5 Organizace a průběh výzkumného šetření.....	40
<b>6 Analýza získaných dat .....</b>	<b>41</b>
6.1 Interpretace zjištěných dat a výsledků.....	41
6.2 Závěr výzkumu .....	56
6.3 Návrhy a doporučení do praxe .....	58

<b>Závěr.....</b>	<b>59</b>
<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>60</b>
<b>Seznam obrázků a grafů.....</b>	<b>62</b>
<b>Seznam zkratk.....</b>	<b>64</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>65</b>
<b>Dotazník pro ředitele mateřských škol.....</b>	<b>66</b>
<b>Anotace.....</b>	<b>71</b>
<b>Annotation.....</b>	<b>72</b>

## Úvod

Žijeme ve zrychlené a neustále měnící se době, která klade na člověka stále větší požadavky. Nároky na schopnosti člověka se neustále mění a zvyšují, a proto je důležité po celou dobu pracovní kariéry se systematicky vzdělávat a rozvíjet. Vzdělávání se stává celoživotním procesem. Dnešní znalostní společnost, která směřuje k celoživotnímu učení, klade nové a vyšší nároky na pracovníky ve školství, které jsou spojovány zejména s jejich dalším vzděláváním a rozvojem.

V průběhu studia oboru Školský management jsem si uvědomila, že lidé pro organizaci představují nejcennější zdroj, který je zapotřebí systematickým vzděláváním a rozvojem zhodnocovat. Vzdělaní zaměstnanci, kteří dokážou diskutovat o své práci, vzájemně si předávat své zkušenosti a rozvíjet získané znalosti ve své práci, se stávají pro organizace stále žádanějšími a vzácnějšími.

Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků je jedna z hlavních personálních činností každého ředitele školy. Podle školského zákona ředitel školy vytváří podmínky pro vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků a je povinen pečovat o jejich odborný rozvoj.

Ve školství pracuji 17 let jako učitelka mateřské školy. Posledních pět let zastávám funkci zástupkyně ředitele v mateřské škole, která je dvoutrídni, rodinného typu v malé obci. Zkušenosti s personální prací ředitele školy mám malé, a proto důvodem výběru tématu závěrečné bakalářské práce byla právě jedna z personálních činností – vzdělávání a rozvoj pracovníků.

Jedna z vytvořených podmínek pro vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků je dobře vypracovaný plán dalšího vzdělávání. Koubek (2007) zdůrazňuje, že nejdůležitějším krokem plánování vzdělávání pracovníků je správně zvolená vzdělávací metoda. Jakým způsobem se vzdělávání pedagogických pracovníků realizuje? To je jedna z otázek, na kterou by měl odpovědět plán dalšího vzdělávání. Zvláště otázce, jakým způsobem se vzdělávání pedagogických pracovníků realizuje, jsem se rozhodla věnovat ve své bakalářské práci.

Cílem této práce bude zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků. Přes studium odborné literatury, legislativy, provedení dotazníkového šetření se dostaneme k návrhům a doporučením.

Práce bude rozdělena do dvou částí. Teoretická část bude představovat vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků jako nejdůležitější personální činnost ředitelů škol. Důraz bude kladen na systematické vzdělávání a jednotlivé metody vzdělávání pedagogických pracovníků. Na základě teoretických východisek bude vypracován dotazník.

Ve výzkumné části bude vymezen objekt a předmět zkoumání, popsán výzkumný nástroj a průběh výzkumného šetření a charakterizováni respondenti. Šetření by mělo dát odpověď na výzkumné otázky, které se týkají metod vzdělávání pedagogických pracovníků na pracovišti a mimo pracoviště nejčastěji využívanými ostravskými mateřskými školami.

Ze získaných informací bude možné vyvodit návrhy a doporučení, které mohou sloužit ke zkvalitnění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ředitelům ostravských mateřských škol a tímto zajistit kvalitní výuku, která pomůže získat konkurenční výhodu.

## **TEORETICKÁ ČÁST**

V teoretické části bude představována personální práce v obecné rovině, dále pak v oblasti školství. Jedna z nejdůležitějších personálních činností ředitelů škol je vzdělávání pedagogických pracovníků, které bude popisováno v třetí kapitole. Důraz je kladen na systematické vzdělávání a jednotlivé metody vzdělávání pedagogických pracovníků, které budou obsahem čtvrté kapitoly. Cílem této části je najít teoretická východiska pro oblast vzdělávání pedagogických pracovníků. Cílem celé práce je zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků.



## **1 Personální práce a její úloha v organizacích**

Pojem personální práce není jednoznačně vymezen. V obecné rovině vyjadřuje filozofii a přístup organizace k řízení a vedení lidí. V běžném životě zahrnuje vykonávání personálních činností personalistou nebo je součástí náplně práce vedoucích pracovníků (Dvořáková, 2012). Podle Koubka (2011) nacházíme v odborné literatuře a praxi tyto termíny – personální práce, personalistika, personální administrativa (správa), personální řízení a nejnověji řízení lidských zdrojů. V praxi se mezi těmito termíny rozdílů moc nedělají, bývají mnohdy považovány za synonyma. Zastřešujícím názvem, jak uvádí Prášilová (2006) je pro tyto termíny personální práce.

Koubek (2011, s. 14) se domnívá, že z hlediska teoretického je tomu poněkud jinak: *„Termíny personální práce (personalistika) se používají spíše jako nejobecnější označení této činnosti, zatímco termíny personální administrativa (správa), personální řízení a řízení lidských zdrojů se používají spíše k charakterizování vývojové úrovně a koncepce personální práce“.*

### **1.1 Vývoj pojetí personální práce**

Amstrong (2007) a Koubek (2007) se shodují na těchto vývojových fázích personální práce:

#### **Personální administrativa**

Představuje historicky nejstarší pojetí personální práce. Toto pojetí mělo výlučně pasivní a podpůrnou roli. Zaměřovala se na administrativní práce se zaměstnáváním lidí, pořizováním, uchováváním a aktualizací dokumentů a informací, které se týkaly zaměstnanců a jejich činností.

#### **Personální řízení**

Tato vývojová fáze se začala objevovat již před druhou světovou válkou v organizacích s dynamickým a progresivním vedením.

Vedení si začalo uvědomovat, že lidská pracovní síla je nevyčerpatelným zdrojem prosperity a konkurenceschopnosti. Začala se prosazovat aktivní role personální práce (skutečné personální řízení).

Vznikaly personální útvary nového typu, kde se rozvíjely metody personální práce, a formulovala se personální politika organizace. Personální práce se stala záležitostí specialistů.

Personální útvary měly pravomoc k relativně autonomnímu rozhodování. Personální práce zůstala orientována výhradně na vnitřní organizační problémy, i přes znatelný pokrok ve vývoji. V této vývojové fázi mělo personální řízení spíše charakter operativního řízení.

### **Řízení lidských zdrojů**

Představuje nejnovější koncepci personální práce, která se stává součástí strategického řízení organizace. Ve vyspělém zahraničí se začala formovat v průběhu 50. a 60. let. Personální práce se zaměřuje nejen na samotné řízení, ale také na rozvoj lidských zdrojů. Vyjadřuje význam člověka, lidské pracovní síly, jako nejdůležitější motor činnosti organizace. Personální práce se vyvíjí od administrativní činnosti ke koncepční, která je skutečně řídicí. Personální práce v tomto novém pojetí přestává být záležitostí personalistů samotných, ale stává se součástí každodenní práce každého vedoucího pracovníka.

Koubek (2011, s. 14) tvrdí, že řízení lidských zdrojů především „...klade důraz na strategický aspekt personální práce...“ Personální práce zahrnuje všechno, co se týká člověka a jeho činností, které vykonává ve své organizaci.

Amstrong (2007, s. 27) definuje řízení lidských zdrojů jako „...strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají – lidí, kteří v organizaci pracují a kteří individuálně i kolektivně přispívají k dosažení cílů organizace“.

Tureckiová (2009, s. 21) dospěla jednoznačně k závěru: „Uvedené rozdělení lze v zásadě přijmout, ovšem s vědomím, že dále blíže specifikované a charakterizované fáze vývoje personalistiky nelze chápat jako chronologické ve smyslu nahrazování jednoho přístupu či obsahu novým, ale mnohem spíše jako postupně na sebe „nasedající“ typy činností, jimiž se v současnosti zabývající různí nositelé personální práce v organizaci, s koncepční a metodickou podporou profesionálů v oboru (personálních specialistů a manažerů)“.

Podle Tureckiové (2009) od vzniku poslední vývojové fáze řízení lidských zdrojů neexistuje v rámci personální práce další komplexní přístup, který by ho významně ovlivnil.

V tomto pojetí personální práce v organizacích se dále rozvíjejí tyto oblasti: rozvoj lidských zdrojů, rozvoj lidského kapitálu a péče o sociální a rozvojové potřeby pracovníků.

## **1.2 Personální strategie, personální politika**

Podle Koubka (2011) personální strategie představuje dlouhodobé, obecné a komplexní cíle. Kucharčíková a Vodák (2007, s. 35) tvrdí, že hlavním úkolem personální strategie je „...stanovení dlouhodobých cílů v oblasti řízení práce s lidskými zdroji a určení základních přístupů k jejich dosažení“.

Koubek (2011) zdůrazňuje, že nezbytnou součástí personální strategie jsou také představy o metodách a cestách, jak dosáhnout těchto dlouhodobých cílů.

Koubek (2011, s. 23) personální politiku organizace představuje pravidly, jimiž se všichni pracovníci při každém rozhodování řídí. Jsou to zásady, které se nějakým způsobem dotýkají přímo nebo nepřímo oblasti práce a lidského činitele.

Je velmi důležité, aby s těmito pravidly byli seznámeni všichni pracovníci organizace a zároveň aby tato pravidla byla dodržována. „Tato pravidla mohou mít všeobecnou platnost, ale mohou být i dílčí a týkat se jednotlivých personálních činností“.

## **1.3 Personální úkoly a činnosti**

Podle Koubka (2011, s. 15-16) organizace by měla plnit stanovené cíle, být výkonnou organizací a zlepšovat své postavení na trhu. To je hlavním úkolem řízení každé organizace. K plnění těchto úkolů napomáhá i personální práce tím, že:

- „hledá nejvhodnější spojení člověka s pracovními úkoly a neustále toto spojení vyladuje;
- usiluje o optimální využívání pracovníků;
- formuje pracovní skupiny (týmy), usiluje o efektivní způsob vedení lidí a zdravé mezilidské vztahy;

- *zajišťuje personální a sociální rozvoj pracovníků;*
- *dbá na to, aby se dodržovaly všechny zákony týkající se oblasti práce, zaměstnávání lidí a lidských práv“.*

Dále Koubek (2011) vysvětluje, že k zajištění těchto úkolů je zapotřebí provádět řadu **personálních činností**. Personální činnosti je potřeba vykonávat jak ve velké organizaci, tak i ve střední nebo v malé firmě.

Koubek (2011) uvádí, že každá organizace (velká, střední i malá) musí mít promyšlenou a připravenou koncepci všech personálních činností.

Koubek (2011, s. 17-18) představuje tyto personální činnosti:

- *„vytváření a analýza pracovních míst;*
- *personální plánování;*
- *získávání, výběr a následné přijímání pracovníků;*
- *hodnocení pracovníků;*
- *rozmíst'ování (zařazování) pracovníků a ukončování pracovního poměru;*
- *odměňování;*
- *vzdělávání a rozvoj pracovníků;*
- *pracovní vztahy;*
- *péče o pracovníky;*
- *personální a informační systém“.*

Takto komplexně pojatý systém personálních činností v organizaci popisuje také Armstrong (2007).

## 2 Personální práce v oblasti školství

V této kapitole bude nastíněna personální práce a její aplikace do podmínek školní praxe.

Personální práce je spojena s vedením zaměstnanců a je součástí řízení školy. Řízení a rozvoj lidských zdrojů bylo v rezortu školství delegováno na ředitele škol a ostatní vedoucí zaměstnance ve školství. Jeho pracovní pozice je propojena s prací manažerskou a s prací personalisty. Šikýř (2012) vysvětluje, že personální práce nabízí vedoucím zaměstnancům využívat schopnosti svých podřízených k dosahování strategických cílů školy. Vedoucí zaměstnanec nevykonává pouze jednotlivé personální činnosti jako je výběr, hodnocení, odměňování nebo vzdělávání zaměstnanců, ale především stanoví personální strategii a personální politiku.

Podle Šikýře (2012, s. 22) ředitel školy tvoří personální strategii školy tak, aby byla v souladu se strategií školy. Strategie školy znázorňuje dlouhodobou koncepci řízení školy, která určuje strategický cíl s ohledem na současný stav školy. Ze strategie školy vychází komplexní personální strategie, jež formuluje dlouhodobou koncepci řízení a vedení zaměstnanců. Z komplexní personální strategie většinou vycházejí specifické personální strategie, které se zaměřují na dílčí personální činnosti. *„Podmínkou je, že tyto specifické personální strategie jsou vytvářeny a uskutečňovány jako systém, který směřuje k realizaci strategických cílů školy“.*

### 2.1 Personální činnosti v rezortu školství

Podle Šikýře (2012) je důležité, aby došlo k souladu mezi strategií, organizační strukturou a systémem personálních činností:

- **strategie** – s ohledem na zhodnocení silných a slabých stránek školy, posouzení příležitostí a hrozeb z vnějšího prostředí, škola potřebuje dlouhodobou koncepci řízení;
- **organizační struktura** – k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu škola vyžaduje vhodné formální uspořádání zaměstnanců;
- **systém personálních činností** – škola si žádá optimální systém výběru, hodnocení, odměňování a vzdělávání zaměstnanců.

Podle Šikýře (2012, s. 19): „*Systém personálních činností ovlivňuje výkon školy tím, že ovlivňuje výkon zaměstnanců. Dosažení očekávaného výkonu školy vyžaduje takový systém personálních činností, který škole umožní ovlivňovat všechny podstatné determinanty výkonu zaměstnanců, to znamená jejich schopnosti, motivaci a podmínky k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu*“.

V rezortu školství Šikýř (2012) zahrnuje do systému personálních činností:

- **výběr** – vedoucí pracovník zajišťuje schopné zaměstnance k vykonávání práce ve škole;
- **hodnocení** – vedoucí pracovník hodnotí výkon zaměstnanců;
- **odměňování** – vedoucí pracovník spravedlivě odměňuje výkon zaměstnanců a motivuje je k další práci ve škole;
- **vzdělávání** – vedoucí pracovník vytváří podmínky pro vzdělávání zaměstnanců.

Vytvořenou podmínkou pro vzdělávání zaměstnanců je dobře vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Koubek (2007) zdůrazňuje, že nejdůležitějším krokem plánování vzdělávání zaměstnanců je zvolená metoda. O metodách vzdělávání pedagogických pracovníků bude podrobněji popsáno ve čtvrté kapitole. Cílem této práce je zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků.

## **2.2 Odpovědnost za personální práci ve školství**

Podle Syslové a kol. (2012) ředitel školy má nejen práva, ale i celou řadu povinností, které vyplývají ze Školského zákona. Předpokládá se, že bude ovládat manažerské dovednosti, ale bude mít také rozhled o podstatných právních předpisech, kterými se činnost příspěvkové organizace řídí. Ředitel školy odpovídá za veškerou personální práci, musí být také ekonomem, protože finanční prostředky bývají rozvojovým, ale i omezujícím činitelem.

Šikýř (2012) vysvětluje, že ředitel školy (vrcholový management) může delegovat pravomoci a odpovědnost za personální práci i střednímu managementu školy, tedy všem vedoucím zaměstnancům, kteří v organizační struktuře řídí podřízené

zaměstnance (např. vedoucí učitelka, vedoucí školní jídelny, vedoucí vychovatelka apod.).

Ředitel školy se rozhodne, které personální činnosti zahrne do náplně jejich funkce. Ve školách s velkým počtem zaměstnanců je přijatelné založit funkci personalisty, který by zajišťoval veškeré činnosti související s personalistikou.

Šikýř (2012, s. 37) uvažuje o zřízení funkce personalisty ve větších školách, „...*který by odborně podporoval vedoucího zaměstnance při řízení a vedení ostatních zaměstnanců*“. Personalista může zajišťovat metodické, koncepční, administrativní, ale i poradenské činnosti, které souvisí s personalistikou ve škole. Zde se nabízí možnost využívat cizí zdroje pro některé personální činnosti ve škole.

### 2.3 Outsourcing personální práce ve školství

Podle Šikýře (2012, s. 37) se v oblasti školství ve stále větší míře setkáváme s personálními činnostmi, které jsou nakupovány od externích dodavatelů, tzv. outsourcing. „*Outsourcing personálních činností představuje využívání cizích zdrojů pro zajištění vybraných personálních činností, jež organizace až dosud zajišťovala vlastními zdroji*“. Cimbalníková (2010) se zmiňuje, že tato moderní manažerská technika se využívá především v oblasti mzdové agendy, kterou nejčastěji pro školy zpracovávají specializované firmy. Jinou outsourcovanou personální činností je i další vzdělávání zaměstnanců, které je zajišťováno krajským zařízením nebo národním institutem pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Šikýř (2012) prezentuje tyto důvody, které vedou k využívání outsourcingu:

- **úspora nákladů či minimalizace rizik** - organizací jsou využívány ty personální činnosti, které jsou spojeny s velkými náklady pro jejich zajištění nebo jsou rizikem neúspěchu (např. zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci);
- **přístup ke znalostem** - organizace využívá ty personální činnosti, které jsou technicky a personálně náročné pro jejich zajištění (např. správa personálního informačního systému);
- **zaměření na hlavní personální činnosti** - organizace využívá vedlejší personální činnosti, které jsou uskutečňovány nepravidelně (např. získávání zaměstnanců). Vlastní zdroje využívá na hlavní personální činnosti, které jsou

prováděny systematicky (hodnocení zaměstnanců) a mají velký význam pro vedoucí pracovníky, zaměstnance a celou organizaci.

Koubek (2007) a Šikýř (2012) dospěli k názoru, že outsourcing může vést ke snížení nákladů personální práce, a to konkrétně v tom, že se sníží náklady na zaměstnance provádějící tuto práci v organizaci.

Šikýř (2012, s. 38) uvádí: *„Ačkoliv může být personalistika ve škole zajišťována personalisty nebo poskytovateli personálních služeb, stále platí, že většina pravomocí a odpovědností spojených s řízením a vedením zaměstnanců musí náležet řediteli školy a ostatním vedoucím zaměstnancům, kteří jsou oprávněni a povinni řídit a vést podřízené zaměstnance“.*



### 3 Vzdělávání jako jedna z nejdůležitějších personálních činností

Podle Koubka (2007, s. 252) člověk musí své znalosti a dovednosti nepřetržitě rozšiřovat a prohlubovat, aby mohl fungovat jako pracovní síla a byl zaměstnatelný, neboť v moderní společnosti se zvyšují nároky na znalosti a dovednosti člověka a tyto požadavky se neustále mění. V minulosti si člověk po celou dobu své ekonomické aktivity vystačil pouze s tím, co se naučil v průběhu přípravy na povolání. „Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem“. Nejdůležitějším úkolem personální práce je péče o formování pracovních schopností zaměstnanců organizace. Jsou to veškeré organizované a podporované aktivity ve spojitosti s prací, kterou zaměstnanec vykonává, umožňované organizací v rámci její personální práce. Syslová a kol. (2012) zahrnuje formování pracovních schopností, zvyšování kvalifikace, vzdělávání nových zaměstnanců, prohlubování a rozšiřování pracovních schopností do jedné z personálních činností, kterou je vzdělávání zaměstnanců. Zajišťovat vzdělávání svým zaměstnancům je v zájmu každého vedoucího zaměstnance.

Podle Šikýře (2012, s. 145): „*Smyslem vzdělávání zaměstnanců je utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu*“.

#### 3.1 Oblasti vzdělávání

Koubek (2007) a Šikýř (2012) rozlišují v rámci vzdělávání tyto oblasti:

- oblast všeobecného vzdělávání;
- oblast odborného vzdělávání;
- oblast rozvoje.

**Oblast všeobecného vzdělávání** zajišťuje stát. Pro život ve společnosti dochází u člověka k formování základních znalostí, schopností, dovedností a vlastností.

**Odborné vzdělávání** zajišťuje stát, který zabezpečuje základní přípravu na povolání. Člověk získává speciální znalosti, dovednosti a vlastnosti k vykonávání určitého povolání.

Odborné vzdělávání zajišťuje nejen stát, ale také zaměstnavatel, který zabezpečuje:

- zaškolení, orientaci či adaptaci na nové prostředí, na jiné nebo specifické pracovní místo;
- doškolení nebo prohlubování kvalifikace; požadavky na pracovní místo se neustále mění a člověk musí průběžně získávat nové znalosti, dovednosti a vlastnosti;
- přeškolení, rekvalifikace; člověk získá zcela nové znalosti, dovednosti a vlastnosti k tomu, aby se uplatnil na jiném pracovním místě.

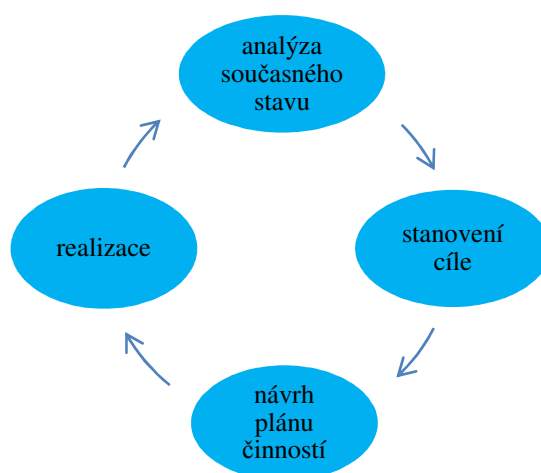
### **Oblast rozvoje**

Amstrong (2007, s. 470) definuje rozvoj takto: „*Rozvoj je vývojový proces, který umožňuje progresivně postupovat ze současného stavu znalostí a schopností k budoucímu stavu, v němž je zapotřebí vyšší úrovně dovedností, znalostí a schopností*“. Má podobu vzdělávací aktivity, které připravují lidi pro náročnější, odpovědnější a širší úkoly pracovního charakteru. Pokud má být rozvoj maximálně efektivní, je nutné zvolit vyváženou kombinaci metod vzdělávání.

Podle Armstronga (2007) jednotlivci uskutečňují plánování osobního rozvoje za podpory manažerů. Jednotlivci na sebe berou odpovědnost za formulování a realizaci plánu, ale zároveň jim však musí být poskytnuta podpora ze strany jejich manažerů. Ve prospěch svého vzdělávání a rozvoje lidé navrhnou jednotlivé kroky, které jsou součástí plánu osobního rozvoje.

Následující obrázek znázorňuje jednotlivé fáze plánování osobního rozvoje: analýza současného stavu, stanovení cíle, návrh plánu činností, realizace.

**Obrázek 1: Plánování osobního rozvoje**



Zdroj: vlastní

Analýza současného stavu se uskutečňuje v rámci procesu řízení pracovního výkonu.

Stanovení cíle může zahrnovat rozšíření důležitých znalostí, přípravu na budoucí změny v současném postavení, rozvoj konkrétních schopností, zlepšování pracovního výkonu na stejném pracovním místě, zlepšení nebo získání dovedností.

Návrh plánu činností obsahuje, co a jak je třeba udělat. Plán činností zahrnuje také různorodé činnosti, které jsou přizpůsobené potřebám jedince. Může to být práce s mentorem, pozorování práce jiných lidí, studium doporučené literatury, pověření úkolem aj.

Realizace znamená podnikání naplánovaných kroků.

Šikýř (2012) upozorňuje na to, že rozvoj zajišťuje zaměstnavatel ve spolupráci se vzdělávacími institucemi a za podpory státu. Člověk získává nové znalosti, schopnosti, dovednosti a vlastnosti, než vyžaduje jeho nynější pracovní místo. Jeho uplatnitelnost v organizaci nebo mimo organizaci bude vyšší.

### **3.2 Přístupy ke vzdělávání**

Podle Bělohlávka a kol. (2001) můžeme z historického pohledu sledovat následující etapy přístupů ke vzdělávání a rozvoji pracovníků v organizacích:

- v organizaci mají pracovníci za povinnost hlavně pracovat a zbytečně neztrácet čas na seminářích; ve škole se naučili vše, co potřebují ke své práci

a další vzdělávání není zapotřebí; výjimku tvoří pouze kurzy, které jsou důležité pro výkon profese;

- v organizaci se vzdělávání pracovníkům poskytuje jen na jejich vlastní návrh nebo podle bezprostředních potřeb;
- vzdělávání pracovníků v organizaci vychází ze systematického přístupu a ze strategie lidských zdrojů;
- koncepce učící se organizace je postavena především na práci v týmu a klade důraz na vzájemné sdílení zkušeností jednotlivců.

Cimbálníková (2010) zdůrazňuje, že koncepce učící se organizace patří mezi moderní strategie řízení a rozvoje lidských zdrojů.

Bakalářská práce se bude věnovat systematickému vzdělávání pracovníků, protože Koubek (2007, s. 261) představuje toto vzdělávání jako „...*jeden z nejvýznamnějších a nejefektivnějších nástrojů plnění všech hlavních úkolů personální práce...*“

### **3.3 Systematické vzdělávání pracovníků v organizaci**

Tureckiová (2009) upozorňuje na systematicky prováděné vzdělávání, které plní nejen funkci rozvojovou, vzdělávací a inovační, ale také funkci orientační, adaptační, integrační, motivační a retenční. Má vést k rozvoji nebo alespoň k udržení výkonnosti a také k rozvoji zaměstnanosti pracovníků v rámci vnější pracovní mobility. O uvedených funkcích vzdělávání se zmiňuje také Hroník (2007, s. 127), který cituje: „*Je zřejmé, že vzdělávací aktivita nenaplňuje všechny funkce stejnou měrou*“. Orientační a adaptační funkce působí hlavně v průběhu adaptačního procesu, funkce integrační a motivační je především v popředí během plného zapojení. Tyto funkce jsou rozpracované podle procesního a obsahového charakteru a jsou součástí základní funkce: zvyšování krátkodobé a dlouhodobé výkonnosti a rozvoj způsobilosti všeho druhu.

#### **3.3.1 Výhody systematického vzdělávání zaměstnanců**

Koubek (2007) popisuje systematické vzdělávání zaměstnanců jako velmi přínosné a zmiňuje se především o těchto výhodách:

- zlepšuje na pracovišti vztahy mezi zaměstnanci;

- zvyšuje motivaci zaměstnanců a zlepšuje jejich vztah k organizaci;
- je přínosem k rychlejšímu rozvoji pracovníků, čímž se zvyšuje příležitost na platový a funkční postup;
- přispívá ke zvýšení sociální jistoty u zaměstnanců;
- zvyšuje kvalitu zaměstnance i jeho případnou možnost uplatnění na trhu práce v organizaci a také mimo ni;
- obstarává organizaci vhodné a odborně připravené zaměstnance;
- umožňuje postupně formovat pracovní schopnosti zaměstnanců dle konkrétních potřeb dané organizace;
- zlepšuje kvalifikaci, znalosti a dovednosti zaměstnanců;
- je přínosem pro zlepšování pracovního výkonu a produktivity práce;
- náklady na jednoho vzdělávaného zaměstnance jsou v průměru nižší než při jiném postupu vzdělávání;
- přispívá k lepší předvídatelnosti v důsledku ztráty pracovní doby, která souvisí se vzděláváním.

### **3.3.2 Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků**

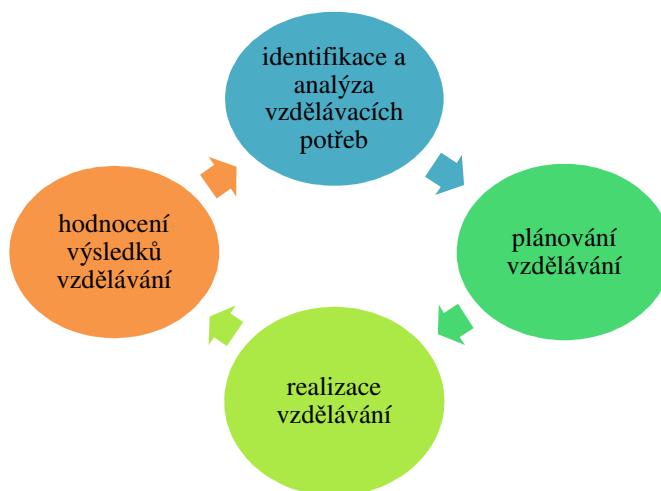
Podle Koubka (2007) dobře organizované systematické vzdělávání je nejeфекtivnějším vzděláváním zaměstnanců v organizaci. Je to cyklus, který je neustále opakující se a vychází ze zásad politiky vzdělávání. Sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o pečlivě vytvořené organizační předpoklady vzdělávání.

Kucharčíková a Vodák (2011) vysvětluje, že vzdělávání zaměstnanců v organizaci není krátkodobou záležitostí. Efektivně realizované vzdělávání představuje proces, který je dlouhodobý a skládá se ze čtyř fází cyklu. Základní cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců organizace má tyto fáze: identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacího procesu, hodnocení výsledků vzdělávání.

Mnozí autoři (Bělohávek a kol., 2001; Koubek, 2007; Tureckiová, 2009) představují ve svých odborných knihách shodné fáze cyklu jako Kucharčíková a Vodák (2011). Hroník (2007) se zmiňuje, že tyto stadia nalezneme u mnoha autorů, ale i řada organizací podle tohoto cyklu postupuje.

Je tedy zřejmé, že rozdělení cyklu systematického vzdělávání do těchto fází se všeobecně respektuje, a proto je zde uvedeno schéma cyklu systematického vzdělávání.

**Obrázek 2 Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků**



Zdroj: vlastní

Koubek (2007) zdůrazňuje, že klíčové postavení mají v rámci systematického vzdělávání zaměstnanců především tyto tři fáze – identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, vyhodnocování výsledků vzdělávání a hodnocení účinnosti vzdělávacího programu a použitých vzdělávacích metod. Vzdělávací metody budou představovány v kapitole 4, a proto si nejdříve přiblížíme fáze, které předcházejí těmto metodám.

### **Fáze - identifikace potřeby vzdělávání**

Šikýř uvádí (2012, s. 165): „*Potřeba vzdělávání znamená nesoulad mezi schopnostmi (znalostmi, dovednostmi a chováním) zaměstnanců a požadavky pracovních míst*“. V této fázi se shromažďují a využívají údaje z hlediska zaměstnance (specifické znalosti a dovednosti, odborná způsobilost aj.) a z hlediska pracovních míst (požadavky a podmínky vykonávané práce, odpovědnost, pravomoc).

Tyto údaje získáme na základě analýzy pracovních míst a hodnocení zaměstnanců. Identifikace potřeby vzdělávání pedagogů může vycházet z interní evaluace na základě hospitací, rozhovoru nebo také z evaluace externí (výsledky kontrol České školní inspekce).

Výsledkem identifikace potřeby je pak zjištěná potřeba zaměstnance. Tuto zjištěnou potřebu vzdělávání je pak nutné zpracovat do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

### **Fáze - plánování vzdělávání**

Podle Koubka (2007) se předběžné plány, vymezení prvních úkolů, určení priorit vzdělávání již objevuje ve fázi identifikace potřeby vzdělávání, která postupně přechází do fáze plánování vzdělávání. Šikýř (2012) upozorňuje, že v této fázi je zapotřebí zpracovat plán vzdělávání zaměstnanců, který nám pomůže odpovědět na následující otázky:

- co je cílem vzdělávání? (vyplývá z potřeby vzdělávání);
- kdo je cílovou skupinou? (vyplývá z potřeby vzdělávání);
- jakým způsobem se vzdělávání bude realizovat? (metody vzdělávání na pracovišti nebo mimo pracoviště);
- která instituce vzdělávání provede? (zaměstnavatel nebo externí dodavatel);
- kdo vzdělávání provede? (interní nebo externí);
- kde se vzdělávání uskuteční? (v organizaci nebo mimo organizaci).
- kdy vzdělávání proběhne? (v pracovní době, mimo pracovní dobu, časové období – hodiny, dny);
- jaké jsou požadavky na vzdělávání? (materiální a technické vybavení);
- jaké jsou náklady na vzdělávání? (rozpočtová stránka plánu);
- jakým způsobem a kdy se bude realizovat hodnocení vzdělávání? (metody hodnocení).

Většina autorů (Bělohlávek a kol., 2001; Koubek, 2007; Kucharčíková a Vodák, 2011) tvrdí, že dobře zpracovaný plán vzdělávání zaměstnanců by měl odpovědět na předchozí otázky. Tureckiová (2009) se ještě zmiňuje o možnosti doplňkového zařazení vzdělávacích akcí podle momentální potřeby zaměstnance či organizace. Upozorňuje také na to, že při zpracování vzdělávacího plánu by se k této možnosti mělo přihlížet. Vzdělávání mimo plán je vzdělávání „just in time“.

V kapitole 2 bylo již zmiňováno, že podle Koubka (2007) nejdůležitějším krokem plánování vzdělávání zaměstnanců je volba vzdělávací metody. O metodách vzdělávání, jejich použitelnosti a účinnosti bude podrobněji popsáno ve čtvrté kapitole a dále pak ve výzkumné části této práce.

Podle Šikýře (2012) plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zpracovává ředitel školy na základě příslušných právních předpisů. Do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se zařazuje samostudium, vzdělávání v rámci projektů a grantů a institucionální vzdělávání. Ředitel školy může k samostudiu pedagogických pracovníků doporučit odborné publikace ze školní knihovny, odborné časopisy – Učitelské noviny, Informatorium školy mateřské, Učitelské listy, Školství, Pedagogika, Moderní řízení apod., internetové zdroje a ostatní odborné materiály.

### **Fáze - realizace vzdělávání**

Podle Kucharčíkové a Vodáka (2011) je plán vzdělávání zaměstnanců a ostatních přípravných prací ukončen a je již vhodné začít s realizací konkrétních vzdělávacích akcí. Tureckiová (2009) se zmiňuje, že vzdělávací akce jsou uskutečněny tak, aby byly v souladu i identifikovanými potřebami vzdělávání a byly efektivním přínosem pro účastníky vzdělávání i celou organizaci.

Šikýř (2012) upozorňuje, že realizace vzdělávání spočívá k použití vhodné vzdělávací metody, a také že správně zvolená metoda pak umožní účastníkovi vzdělávání získat požadované znalosti a dovednosti.

Cílem této práce je zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků.

Nyní bude přistoupeno k závěrečné fázi cyklu systematického vzdělávání, vyhodnocování výsledků vzdělávání. Jak již bylo výše zmiňováno, dle Koubka (2007) má tato fáze klíčové postavení v rámci systematického vzdělávání.

### **Fáze - vyhodnocování výsledků vzdělávání**

Amstrong (2007) uvádí nejznámější Kirkpatrickovy (1994) čtyři úrovně vyhodnocování vzdělávání:

- první úroveň REAKCE hodnotí spokojenost účastníka se vzdělávací akcí např. formou dotazníku;
- druhá úroveň HODNOCENÍ POZNATKŮ hodnotí znalosti a dovednosti účastníků vzdělávací akce před a po uskutečněném programu např. formou testu;
- třetí úroveň HODNOCENÍ CHOVÁNÍ hodnotí změny v chování účastníka po návratu na pracoviště a jeho použití znalostí a dovedností v praxi;



- čtvrtá úroveň HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ hodnotí výsledky, dosažení hlavních cílů vzdělávání (např. zvýšení produktivity nebo snížení počtu úrazů).

Prokázat míru přínosu vzdělávání směřující k lepším výsledkům není vždy jednoduché. Armstrong (2007, s. 509) cituje Kirkpatricka (1994): „*Budte spokojeni alespoň s určitými známkami pozitivního dopadu, protože jasné důkazy je obvykle nemožné získat*“.

Šikýř (2012) vysvětluje, že vyhodnocení vzdělávání pedagogických pracovníků se nachází v těchto dokumentech školy: výroční zpráva a vyhodnocení plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Podle Bělohávků a kol. (2001) v této fázi cyklu se zhodnotí výsledky vzdělávacích akcí, které se pak porovnají s cíli vzdělávání. Z hodnocených výsledků se pak vychází pro další zpracování plánu vzdělávání zaměstnanců v organizaci.

Šikýř (2012) uvádí, že při vyhodnocování výsledků vzdělávání se sleduje:

- odezva účastníků vzdělávání;
- skutečná míra získání nových znalostí a dovedností a jejich využití v každodenní práci;
- použitelnost a účinnost zvolených metod.

### **3.4 Další vzdělávání pedagogických pracovníků**

Kohnová (2004, s. 59) charakterizuje další vzdělávání učitelů jako:

- „*systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu učitelské profesionální kariéry;*
- *celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a trvalý osobnostní rozvoj učitele;*
- *společensky zvláště významnou oblast vzdělávání dospělých;*
- *základní předpoklad transformace školství;*
- *nejefektivnější formu vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu*“.

Kohnová (2004, s. 60) uvádí definice jiných autorů, kteří přistupují k pojmu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků různým způsobem.

Odborné studie a mezinárodní analýzy z oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků poukazují na významnost dalšího vzdělávání uskutečňovaného pomocí sítě institucí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je charakterizováno tímto způsobem: „*Institucionalizované, na různých úrovních koncipované a řízené vzdělávání skupin učitelů v praxi, zaměřené na rozvoj vzdělávání a rozvoj školy jako vzdělávací instituce*“.

Avšak institucionalizace neznamena, že podmínkou je realizace v instituci, ale prostřednictvím institucionalizovaného systému.

Podle Kohnové (2004) je institucionalizovaný systém považován jako ideální ten, který by byl organizován na těchto úrovních:

- místní a okresní úroveň (školy, okresní střediska dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků);
- regionální úroveň (pedagogická centra, vysoké školy);
- centrální úroveň (instituce s informační, koordinační, koncepční a iniciační funkcí).

Tyto instituce by měly tvořit jednotnou síť institucí a služeb, které se vzájemně doplňují, posilují a nabízejí návaznost a dohromady tvoří ucelený program.

Z textu Kohnové (2004) vyplývá, že systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků není v žádoucím stavu.

Lazarová (2006) soudí, že Kohnová (2004) zdůrazňuje pět obecných cílů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

- osobnostní vývoj pedagogických pracovníků;
- vnitřní rozvoj škol;
- změny ve vzdělávání, zavádění inovací;
- zlepšování učebního a vyučovacího procesu;
- zlepšování profesních dovedností pedagogických pracovníků.

### 3.5 Legislativní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Zaměstnavatel je povinen pečovat o odborný rozvoj zaměstnanců. Zákoník práce zaměstnavateli dále ukládá zajistit prohlubování a zvyšování kvalifikace.

*„Prohlubováním kvalifikace se rozumí její průběžné doplňování, kterým se nemění její podstat, a které umožňuje zaměstnanci výkon sjednané práce, za prohlubování kvalifikace se považuje též její udržování a obnovování.“* Zákoník práce ukládá zaměstnanci povinnost: *„...prohlubovat si svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce“*. Zaměstnavatel má právo *„...uložit zaměstnanci účast na školení a studiu, nebo jiných formách přípravy k prohloubení jeho kvalifikace, popřípadě na zaměstnanci požadovat, aby prohlubování kvalifikace absolvoval i u jiné právnické nebo fyzické osoby“* (Zákoník práce č.262/2006 Sb., § 230, odst. 1, 2).

*„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci“*. Pedagogičtí pracovníci si mohou zvyšovat svou kvalifikaci v rámci dalšího vzdělávání. Podle zvláštního předpisu zvýšením kvalifikace se rozumí také její získání nebo rozšíření.

*„Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy“* (Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004, § 24, odst. 1, 2, 3, 4 písm. a), b)). Další vzdělávání pracovníků může probíhat na vysokých školách nebo ve vzdělávacích institucích na základě akreditace udělené ministerstvem. Další vzdělávání pedagogických pracovníků může také probíhat v rámci samostudia. Pracovníkům přísluší volno v rozsahu dvanácti pracovních dnů ve školním roce, pokud tomu však nebrání vážné provozní důvody (Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004, § 24, odst. 7).

Ředitel školy vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 164, odst. 1 e)).

## 4 Metody vzdělávání pedagogických pracovníků

V předchozí kapitole bylo uvedeno, že metody vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen PP) tvoří nejdůležitější součást plánování vzdělávání. K volbě správné vzdělávací metody se přistupuje podle potřeby vzdělávání, cíle vzdělávání a cílové skupiny účastníků vzdělávání (Šikýř, 2012). Amstrong (2007) uvádí, že by se neměla využívat jen jedna metoda vzdělávání, ale je důležité zvolit vhodnou kombinaci metod, které přinesou lepší výsledky ve vzdělávání, a zároveň vzbudí větší zájem vzdělávajících se lidí. Vhodnou kombinaci více metod rovněž doporučuje Kucharčíková a Vodák (2011), která vede k dosahování vyšší efektivity vzdělávání. Podle Bělohlávka (2001) vhodnou vzdělávací metodu volíme na základě těchto hledisek:

- dle povahy požadovaných kompetencí (znalosti, dovednosti, postoje, vlastnosti osobnosti);
- dle povahy účastníků vzdělávací akce (teoretici, praktici, aktivisté, napodobovatelé).

Teoretikům nejspíš bude vyhovovat výklad nebo studium odborné literatury. Praktici upřednostňují řešení problémů organizace a následnou diskusi o vzniklých problémech. Aktivisté preferují spíše cvičení a simulace, neboť jsou činorodí jedinci. Napodobovatelé se spokojí s názorným předvedením postupů.

Koubek (2011) zdůrazňuje pečlivost při výběru metod pro své zaměstnance. Je nutné vždy zvážit volbu metody např. podle zaměstnanců:

- metody vhodné k zapracování nových zaměstnanců;
- metody vhodné k doškolování zaměstnanců;
- metody vhodné k rozvoji zaměstnanců.

Ke vzdělávání nových zaměstnanců a pro doškolování současných zaměstnanců se nejčastěji využívají metody vzdělávání na pracovišti, při vykonávání práce („on the job“). Prášilová (2006) představuje metody vzdělávání na pracovišti jako bezplatné vzdělávání přímo na pracovišti. K tomuto vzdělávání se využívají interní vzdělavatelé nebo se využívají převzaté postupy z firemní praxe, kdy se zaměstnanci vzdělávají při plnění pracovních úkolů („on the job“).

Zároveň se využívá také metoda dalšího vzdělávání na pracovišti, která je specificky využívána v pedagogice, ale i ve školském managementu - hospitace.

Podle Koubka (2011) metody používané mimo pracoviště se využívají pro zapracování nových zaměstnanců, doškolování zaměstnanců, proto jsou vhodné i k rozvoji současných zaměstnanců. Jedná se o různé kurzy pořádané vzdělávacími institucemi. Zaměřují se na rozvoj znalostí a sociálních vlastností, ale modernější metody se orientují nejen na rozvoj znalostí, ale i na rozvoj dovedností.

Většina autorů (Kociánová, 2010; Koubek, 2011; Kucharčíková a Vodák, 2011; Šikýř 2012) se shoduje na tradičním rozdělení metod vzdělávání na pracovišti při výkonu práce (metody „on the job“) a na metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (metody „of the job“). Proto se práce bude dále věnovat tomuto rozdělení metod vzdělávání na pracovišti a mimo pracoviště.

#### **4.1 Metody vzdělávání na pracovišti („on the job“)**

Koubek (2011) se zmiňuje o výhodách a nevýhodách metod používaných ke vzdělávání na pracovišti.

Výhody:

- je levné, ovšem může vést ke snížení výkonu školitele, protože svou pozornost věnuje především vzdělávanému zaměstnanci;
- vzdělávání probíhá individuálně, a proto průběh může být přizpůsoben jednak specifickým schopnostem, tak i vlastnostem vzdělávaného zaměstnance;
- pro vzdělávaného zaměstnance jsou přínosem praktických znalostí, zkušeností a dovedností, které si osvojuje při vykonávání pracovních úkolů;
- zaměstnanec se učí v konkrétních podmínkách organizace.

Nevýhody:

- v organizaci nejsou vždy vhodní a schopní školitelé;
- chybí organizační podmínky k tomu, aby vzdělávání mohlo probíhat nerušeně;
- zaměstnanci organizace jsou sami plně vytížení a nemají čas se soustavně věnovat vzdělávanému zaměstnanci;

- školitel se musí věnovat vzdělávanému zaměstnanci, z toho důvodu je část práce školitele rozdělena mezi povinnosti jiných zaměstnanců, což může vést k určité nelibosti pracovníků.

Pro potřeby mé bakalářské práce zmiňuji tyto metody dalšího vzdělávání PP využívané na pracovišti na konkrétním pracovním místě a při vykonávání běžných pracovních úkolů:

### **Instruktaž při výkonu práce**

Tato metoda je podle Prášilové (2006) využívána u dílčích a jednodušších pracovních postupů. Její využitelnost ve škole je např., jak se zachází s didaktickou pomůckou a technikami, při ukázce zpracovávání administrativních materiálů či aplikace vyučovací metody. Šikýř (2012) konkrétně objasňuje metodu instruktaže, kdy zkušený školitel předvádí vzdělávanému zaměstnanci výkon určité práce, přičemž se vzdělávaný zaměstnanec učí pozorováním a napodobováním práce zkušeného školitele. Instruktaž je vhodná pro jednorázové zaučení či zaškolení nového zaměstnance, kdy zaměstnanec rychle a snadno získá znalosti, dovednosti a chování k dosahování požadovaného výkonu a k vykonávání sjednané práce.

### **Asistování**

Podle Šikýře (2012) zaměstnanec s potřebnými znalostmi a dovednostmi asistuje při výkonu práce zkušenému školiteli. Při tomto asistování si vzdělávaný zaměstnanec osvojí stanovený pracovní postup a je připraven vykonávat sjednanou práci samostatně. Spolupráce se zkušeným školitelem umožňuje vzdělávanému zaměstnanci dokonale zvládnout výkon sjednané práce, ačkoliv si zaměstnanec může osvojit i některé pracovní návyky, které nejsou vhodné. Využitelnost této metody je např. při spolupráci na projektu pod vedením zkušenějšího kolegy. Prášilová (2006) se zmiňuje o metodě asistování jako o velmi dobře použitelné metodě při praxi studentů ve škole, je totiž mnohem efektivnější než pouhý tzv. náslech.

### **Pověření úkolem**

Tuto metodu charakterizuje Šikýř (2012) takto: vzdělávaný zaměstnanec je pověřen svým školitelem splnit konkrétní úkol a poté musí zaměstnanec prokázat schopnost aplikace získaných znalostí, dovedností a chování.

Tato metoda vede vzdělávaného zaměstnance k odpovědnosti a samostatnosti při vykonávání sjednané práce. Prášilová (2006) upozorňuje na to, že vzdělávaný zaměstnanec má ke splnění úkolu potřebné kompetence i veškeré podmínky a je při plnění konkrétního úkolu sledován a poté i hodnocen. Metoda pověření úkolem je velmi dobře využitelná ve školním prostředí, kdy úkolem může být např. návrh a řešení malého projektu, vedení pracovního týmu aj.

### **Rotace práce (cross training)**

Podle Šikýře (2012) se při využití této metody zaměstnanec učí v průběhu postupného a dočasného přemísťování na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly a jinými pracovními podmínkami v organizaci nebo i mimo organizaci. Rotace práce má své výhody, kdy zaměstnancům rozšiřuje kvalifikaci a zlepšuje jejich přizpůsobivost. Prášilová (2006) vysvětluje, že tuto metodu škola využívá zcela běžně, např. při zastupování nepřítomného kolegy jiným kolegou. Zastupování za nepřítomné kolegy dávají možnost nahlédnout do problematiky jejich odbornosti nebo jejich stylu práce. Zástupy rovněž umožňují nahlédnout do problematiky jiných úseků školy, např. na jiném stupni školy, v družině.

### **Konzultování (counselling)**

Prášilová (2006) zdůrazňuje, že tato metoda je založena na vzájemném ovlivňování a konzultování mezi zaměstnanci. Ve školním prostředí se metoda konzultování vyskytuje velmi často. Vyplývá ze spontánní potřeby zaměstnanců, kteří chtějí neustále mluvit o své práci. Koubek (2007) a Prášilová (2006) se zmiňují o této metodě, že patří v personálním managementu mezi nejnovější metody formování pracovních schopností pracovníků. Koubek (2007) upozorňuje na nevýhodu v přijímání metody konzultování, která spočívá v nedůvěře a nelibosti některých zaměstnanců.

### **Hospitace**

Prášilová (2006) zařadila hospitaci mezi metody dalšího vzdělávání PP na pracovišti, a proto bude vysvětlena. Podle Mareše, Průchy a Walterové (2013, s. 92) je hospitace: „*Návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají školní inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.*“

Prášilová (2006) vysvětluje, že je nezbytné hospitaci využívat vzájemně mezi kolegy a poznávat práci svých kolegů. Vzájemné hospitace jsou nepostradatelnou podmínkou pro spolupráci pedagogů. Tato metoda je nejméně finančně náročná k dalšímu vzdělávání pedagogů.

### **Mentoring**

Šikýř (2012) popisuje tuto metodu, kdy se pod vedením mentora (např. zkušeného či uvádějícího učitele) vzdělává jeho kolega (např. začínající učitel) ve snaze předat zkušenosti a rady, jak si osvojit znalosti, dovednosti a chování k vykonávání práce. Podle Píšové, Duchinské a kol. (2011, s. 42), Kouhoutek definuje mentoring takto: *„Pozitivní mentorování, kdy kompetentní a zkušená osoba poskytuje profesní i studijní a osobnostní podporu, poradenství, vedení, patronát, předávání vědomostí a dovedností osobě služebně mladší s cílem usnadnit jí komplexní osobnostní, edukativní a profesní rozvoj“*. Píšová, Duchinská a kol. (2011) uvádí cíle mentoringu: poskytovat rady, informace, zvyšovat efektivitu a pracovní výkon, povzbuzovat profesní rozvoj.

Syslová (2013, s. 68) tvrdí, že: *„Klíčem k úspěšné realizaci podpory profesního růstu je vytvoření vzájemně otevřeného vztahu mezi dvěma subjekty: mentorem i podporovaným učitelem“*. Pro kvalitu mentoringu je nejdůležitější vzdělání mentora. Pro tuto metodu je další vzdělávání PP velmi omezené, upozorňuje Syslová (2013).

### **Koučování (coaching)**

Koubek (2011) a Prášilová (2006) představuje tuto metodu na rozdíl od jednorázové instruktáže - dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek a také periodickou kontrolu výkonu zaměstnance školitelem. Koubek (2011) hovoří o jakémsi patronátu, kdy školitel neustále podněcuje a směřuje vzdělávaného zaměstnance jak k požadovanému výkonu práce, tak i k jeho iniciativě, kdy je brán zřetel na individualitu vzdělávaného. Vzdělávanému zaměstnanci jsou poskytovány pravidelné informace o hodnocení jeho práce. Syslová (2012) upozorňuje na koučink, který se především preferuje v dalším vzdělávání vedoucích PP pro rozvoj manažerských schopností.



Horská (2009, s. 13) definuje koučování jako „...*nedirektivní způsob řízení, resp. styl vedení lidí, který je protipólem příkazování a kontroly. Je to specifická a dlouhodobá péče o člověka a jeho růst v profesionálním i osobním životě. Koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu zvýšit svůj výkon a dosáhnout stanovených cílů*“.

### **Pracovní porady**

Podle Koubka (2011) je to metoda neformální, která může obohatit znalosti nových či méně zkušených zaměstnanců. Na pracovní poradě se zaměstnanci seznamují s problémy, které se týkají jejich práce nebo to mohou být problémy organizace a jejich oblastí. Zaměstnanci na poradách prezentují své názory, vyměňují si zkušenosti, zaujmají postoje k pracovním problémům, čímž se zvyšuje nejen informovanost zaměstnanců ale i jejich pocit sounáležitosti s organizací. Jedna z výhod pracovních porad je podle Koubka (2011) také motivace zaměstnanců k projevům individuální aktivity a iniciativy.

### **4.2 Metody vzdělávání mimo pracoviště („of the job“)**

Koubek (2011) poukazuje na výhody i nevýhody metod vzdělávání používaných mimo pracoviště.

Výhody:

- nabízí se možnost výměny zkušeností mezi zaměstnanci z jiných organizací;
- účastníci vzdělávání získají nejnovější znalosti, dovednosti a informace;
- školení bývá obvykle vedeno zkušenými odborníky, školiteli;
- organizace získá nové přístupy a myšlenky.

Nevýhody:

- pro organizaci je finančně náročnější (poplatek za vzdělávací akci, cestovní náklady, někdy to mohou být i ubytovací náklady a stravné);
- organizace může mít problém s uvolňováním svých zaměstnanců, kdy během jejich nepřítomnosti mohou nastat problémy;
- vzdělávací zařízení se svou nabídkou kurzu nemusí vždy plně vyhovovat potřebám organizace;

- školení je většinou zaměřeno na teoretické poznatky, které se někdy nedá uplatnit v každé organizaci.

Ve své bakalářské práci zmiňuji metody dalšího vzdělávání PP využívané mimo pracoviště, které se nejčastěji vyskytují v nabídkách vzdělávacích organizací.

### **Přednáška a školení**

Podle Amstronga (2007) je to metoda, která nevyžaduje skoro žádnou participaci účastníků kurzu, pouze s výjimkou v závěrečné části, kde školitelé vytváří prostor pro dotazy. Přednáška je zaměřena ke zprostředkování teoretických znalostí a vyznačuje se tím, že školitel si hlídá obsahovou i časovou strukturu přednášky. Maximální efektivitu může přednáška dosáhnout, pokud trvá 30 nebo 40 minut, neobsahuje příliš mnoho informací a školitel má snahu usnadnit účastníkům zapamatovat si informace použitím vhodných vizuálních pomůcek. Školitel by měl také jasně ukázat, jak přenést teorii do praxe.

Lazarová (2006) popisuje školení jako krátkodobou, jednorázovou akci s cílem předat informace ke konkrétnímu tématu (např. zákony, předpisy, nové postupy), přičemž veškerá aktivita je na straně školitele. Pedagogové se musí povinně účastnit některých typů školení, neboť to ukládá zákon. Tyto krátkodobé a jednorázové akce většinou nejsou zaměřeny na pedagogické dovednosti, ale v dalším vzdělávání PP mají nezastupitelné místo. Koubek (2007) upozorňuje na výhodu této metody, která umožňuje snadno a rychle předat informace účastníkům kurzu. Šikýř (2012) shledal také nevýhodu, která spočívá ve snížení motivace zaměstnanců k aktivnímu osvojování si předávaných znalostí a dovedností z důvodu jednostranného výkladu školitele.

### **Seminář**

O semináři se zmiňuje Lazarová (2006) jako o diskusi k přednášce. Pojem seminář pochází z prostředí vysokoškolského. Zde se předpokládá aktivita a kreativita účastníka, zapojení účastníků do diskusí s výměnou zkušeností, cvičení a týmové práce. Délka trvání semináře se může pohybovat v rozmezí několika hodin až po dobu několika dní. Koubek (2007) hovoří, že výhodou semináře je výskyt nápadů a řešení problémů v průběhu semináře a účastníci jsou stimulováni k aktivitě.

Z pohledu školitele má také jistou nevýhodu, neboť tato akce musí být pečlivě organizačně připravena.

### **Kurz**

Podle Lazarové (2006) je pojem kurz spojován se vzděláváním v oblasti jazyků, výpočetní techniky, ale také získáváním jiných specifických dovedností (např. kurz vyjednávání, asertivity, pohybový aj.). Cílem kurzu je účastníkům rozšířit schopnosti, naučit postupům a získat nové konkrétní dovednosti (např. jazykový nebo lyžařský kurz). Délka trvání kurzu obvykle bývá jedna nebo více navazujících lekcí s jasným kurikulem a transparentními didaktickými postupy.

Lazarová (2006) zařazuje mezi metody dalšího vzdělávání PP také dílnu a výcvik.

### **Dílna (workshop)**

Cílem této metody je naučit účastníky didaktickým postupům s ukázkami konkrétní praxe a psychomotorickým dovednostem. Z časového hlediska bývá akcí krátkodobou, většinou jednorázovou, v rámci jednoho tématu. Aktivita zůstává převážně v rukou účastníků.

### **Výcvik**

Účastníci akce získají dovednost, která je spojena s rozvojem osobnosti v oblasti psychologie. Velmi často jde o výcvik v komunikačních a v pomáhajících dovednostech, který předpokládá opakovaná praktická cvičení s průběžným ověřováním nově získaných dovedností v praxi. Zde se počítá s vysokou aktivitou, samostatností a kreativitou účastníků. Výcvik je dlouhodobý a mnohdy je spojen se závěrečným prověřováním nově získaných znalostí a dovedností.

Všechny výše uvedené metody vzdělávání jsou charakteristické spíše jako mimoškolní akce, mohou se však uskutečňovat i ve školním prostředí, upozorňuje Lazarová (2006).

Podle Koubka (2007) a Šikýře (2012) tvoří specifickou skupinu metody vzdělávání, které jsou použitelné jak na pracovišti, tak i mimo pracoviště (individuálně, skupinově). Příkladem je e-learning, elektronické vzdělávání, což je alternativní

metoda vzdělávání. Koubek (2007) zahrnuje do této specifické skupiny také samostudium doporučené literatury.

### **Samostudium doporučené literatury**

Podle Armstronga (2007, s. 463) je samostudium: „*Samostatné nebo samostatně řízené vzdělávání znamená podněcovat lidi k tomu, aby převzali odpovědnost za uspokojování svých vlastních potřeb vzdělávání za účelem zlepšení pracovního výkonu na svém současném pracovním místě nebo za účelem rozvoje svého potenciálu a uspokojení svých aspirací ohledně kariéry*“. Zaměstnanci se nejvíce naučí a zapamatují si, když sami odhalí různé skutečnosti. Ale i přesto mohou vyžadovat ze strany nadřízených pomoc. Potřebují vědět, kde získat informace a materiály ke vzdělávání a naučit se je správně používat.

Koubek (2007) zachycuje kladnou stránku této metody v tom, že zaměstnanec se může vzdělávat svým tempem.

Pro zaměstnavatele je samostudium nevýhodné, protože nemůže požadovat po zaměstnanci, aby ve svém čase plnil pracovní úkoly. Zaměstnanec věnuje část svého volného času ke vzdělávání požadovanému zaměstnavatelem, což je negativní stránka této metody. Koubek (2007) a Lazarová (2006) dospěli k názoru, že samostudium je z vnějšího prostředí obtížně kontrolovatelné. Lazarová (2006) tvrdí, že tato forma dalšího vzdělávání je na základě zjištění nejčastěji využívána, avšak pedagogičtí pracovníci ji řadí mezi neoblíbené.

### **Vzdělávání pomocí počítačů (e-learning)**

Kucharčíková a Vodák (2011) upozorňují na budoucnost ve vzdělávání, které se nebude odehrávat pouze v učebnách. V navyšující se intenzitě bude uskutečňováno z části ve vzdělávacích institucích a z části v organizaci. V současné době se velmi rychle rozšiřuje vzdělávání pomocí počítačů, které je levnější a rychlejší než jiné metody vzdělávání, avšak každá organizace je omezena technologickým vybavením. Podle Koubka (2007) počítače poskytují účastníkům vzdělávání kontakt jak se školitelem, tak i s ostatními účastníky vzdělávání, umožňují napodobovat pracovní situaci, pomáhají s učením pomocí obrázků a schémat. Účastníkům jsou poskytovány různé testy a cvičení, mohou si průběžně hodnotit proces osvojování si znalostí a dovedností.

Amstorng (2007, s. 481) tvrdí, že vzdělávání pomocí počítačů „...není ani tak záležitost technologie, jako spíše záležitost učení založeného na technologii“.

Amstrong (2007) rozděluje e-learning na jednotlivé typy:

- samostatný, separovaný e-learning – účastníci vzdělávání užívají danou technologii, ale v určité chvíli nejsou napojeni na školitele nebo na ostatní účastníky vzdělávání;
- živý e-learning – účastníci vzdělávání užívají danou technologii a v určité chvíli jsou spolu v kontaktu, ale jsou na různých místech;
- kolaborativní, kolektivní e-learning – mezi účastníky vzdělávání probíhá výměna informací a znalostí pomocí diskusních fór, počítačových bulletinů a chatu.

Kucharčíková a Vodák (2011) se zmiňují o výhodách a nevýhodách e-learningu.

Mezi výhody patří:

- účastník vzdělávání má pod dohledem své vlastní tempo;
- aktualizovaný materiál je rychle dostupný;
- velkému množství účastníků je umožněno poskytnout studijní materiál ve stejném čase;
- účastníci vzdělávání mohou využít soukromou komunikaci s lektorem;
- výměna názorů a myšlenek k probíranému tématu.

Nevýhody jsou tyto:

- na zajištění potřebné techniky je počáteční investice velmi nákladná;
- pravidla spolupráce se stanoví velmi těžko;
- při koordinaci a zapojování všech účastníků vzdělávání jsou vysoké nároky na lektora;
- neverbální reakce nemohou být dobře vyjádřeny a zachyceny;
- vizuální kontakt ve skupině s lektorem je minimální;
- případná nechuť některých lidí k této metodě vzdělávání.

Všechny výše charakterizované metody vzdělávání realizované jak na pracovišti, tak i mimo pracoviště jsou součástí obecného personálního managementu a uplatňují se při vzdělávání pedagogických pracovníků.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

V teoretické části byla nastíněna problematika vzdělávání a rozvoje z pohledu odborné literatury. Cílem bylo nalézt teoretická východiska pro oblast vzdělávání pedagogických pracovníků, které jsou dostatečným základem pro navazující výzkumné šetření.

Výzkumné šetření slouží k popsání výzkumného cíle a nástroje. Jsou zde uvedeny dvě hlavní výzkumné otázky. Dále jsou v této praktické části charakterizováni respondenti a popsána organizace a průběh tohoto šetření. V šesté kapitole budu analyzovat a interpretovat získaná data, ze shrnutí vyvodím návrhy a doporučení do praxe.

## **5 Výzkumné šetření**

### **5.1 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumu je zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků.

Za objekt zkoumání jsem si zvolila ostravské mateřské školy, ve kterých bude výzkumné šetření provedeno.

Předmětem zkoumání jsou zkušenosti ředitelů s metodami vzdělávání PP.

### **5.2 Výzkumné otázky**

Na základě cíle byly formulovány tyto výzkumné otázky:

Které metody vzdělávání PP na pracovišti nejčastěji využívají ostravské mateřské školy?

Které metody vzdělávání PP mimo pracoviště nejčastěji využívají ostravské mateřské školy?

### **5.3 Charakteristika respondentů**

Cílovou skupinu tvoří ředitelé ostravských mateřských škol, které jsou samostatným subjektem a jsou zřizovány obcí. Mateřské školy zřizované obcí na území Ostravy jsem si zvolila podle seznamu škol a školských zařízení Moravskoslezského kraje (52 mateřských škol), který je k dispozici na webu Moravskoslezského kraje, odbor školství. Jedním důvodem specifikace cílové skupiny na užší výběr, byla obsahová šíře práce. Důvodem mého výběru je také znalost tohoto prostředí. Dalším krokem byl výběr těchto škol podle místa, ve kterém se nachází, neboť pracuji v jedné z ostravských mateřských škol, která je samostatným subjektem a je zřizována obcí. Na základě realizovaného výzkumného šetření budou zformulována doporučení, která lze využít jako podnět ke zkvalitnění a rozšíření možností plánování dalšího vzdělávání PP.

### **5.4 Popis výzkumného nástroje**

Vzhledem k mapujícímu charakteru výzkumu, cíli šetření a velikosti cílové skupiny jsem pro realizaci výzkumu využila metodu dotazníku.

Dotazník s sebou přináší obtíže při zjišťování objektivních zkušeností a subjektivních soudů. Při volbě této metody jsem si velmi dobře vědoma této skutečnosti, ale vzhledem k mapujícímu charakteru šetření a jeho zaměření jsem se rozhodla tento nástroj použít. Další nevýhodou je především nízká návratnost dotazníku. Mnozí ředitelé škol jsou doslova zahlceni různými dotazníky, které jim přicházejí poštou a e-maily. Z tohoto důvodu jsem zvolila nenáročný dotazník, který lze relativně rychle a pohodlně vyplnit.

Vytvořený dotazník je strukturovaný, obsahuje 21 položek, z toho dvě položky jsou otevřené, aby daly respondentům dostatek volnosti k vyjádření. Tři položky jsou kontaktní a nenáročné. Slouží k vytvoření kontaktu mezi respondentem a výzkumníkem. Předem připravené odpovědi respondentům nabízelo 12 položek polytomických a čtyři položky dichotomické.

Položky č. 2–11 se zaměřily na konkrétní činnosti a aktivity pedagogických pracovníků, které se realizují na pracovišti a úzce souvisí s konkrétními metodami vzdělávání PP na pracovišti. Položky č. 12–19 se zaměřují na metody vzdělávání PP, které se realizují mimo pracoviště.

Jednotlivé položky dotazníku jsem konzultovala a posuzovala společně s kolegy, kteří jsou řediteli mateřských škol, studující obor Školský management a také s vedoucí práce, kteří mi sdělili své názory, připomínky a rady. Dotazník je uveden v příloze č. 1.

## **5.5 Organizace a průběh výzkumného šetření**

Dotazník byl distribuován elektronickou cestou s on-line vyplňováním, který šetří čas při vyplňování i zpracovávání výsledků. Na všechny vybrané elektronické adresy dle seznamu škol a školských zařízení Moravskoslezského kraje, uvedené na webu jsem zaslala on-line dotazník spolu s motivačním dopisem určeným pro ředitele ostravských mateřských škol.

Do tohoto výzkumného šetření se zapojilo pouze 19 ředitelů ostravských mateřských škol. Proto jsem se rozhodla telefonickým rozhovorem požádat ředitele mateřských škol o vyplnění dotazníku. Poté účast při vyplňování on-line dotazníku vzrostla na 42 ředitelů ostravských mateřských škol. Návratnost dotazníků byla dostačující pro zpracování výsledků tohoto šetření a vyvození solidních závěrů.



## 6 Analýza získaných dat

Cílem této kapitoly je porovnat teorii uvedenou ve třetí kapitole – Metody vzdělávání PP v organizacích, s praxí v ostravských mateřských školách. Šetření toho, jaké mají zkušenosti oslovení ředitelé mateřských škol s metodami vzdělávání PP, bylo věnováno celkem 18 otázek z celkových 21 otázek.

### 6.1 Interpretace zjištěných dat a výsledků

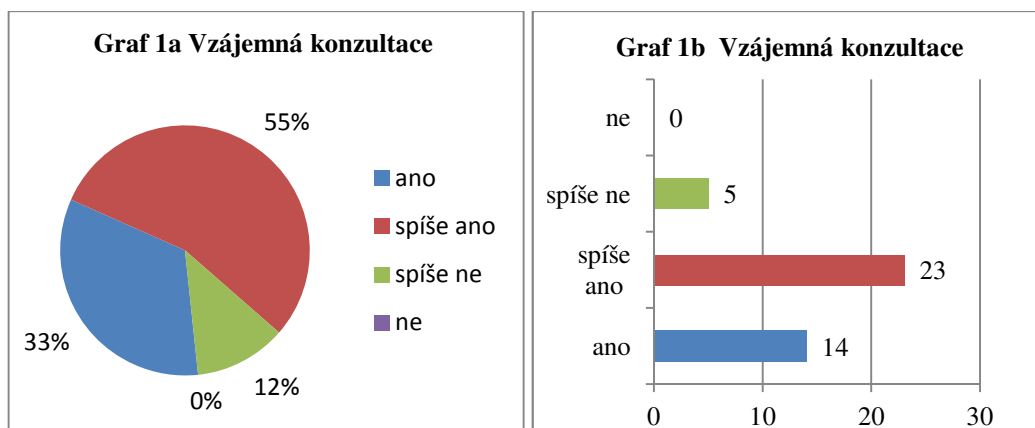
Položka č. 1 plnila funkci úvodní, která sloužila k vytvoření kontaktu mezi respondentem a výzkumníkem. Položky č. 20 a 21 zjišťovaly demografické údaje, které uzavíraly strukturovaný dotazník. Položky č. 1, 20 a 21 se nevztahovaly k cíli výzkumného šetření a výzkumným otázkám, a proto zde nebude uvedena jejich interpretace zjištěných dat a výsledků.

Položky č. 2–11 se zaměřily na konkrétní činnosti a aktivity pedagogických pracovníků, které se realizují na pracovišti a úzce souvisí s konkrétními metodami vzdělávání PP na pracovišti.

#### Vzájemná konzultace

Pedagogičtí pracovníci spíše mají spontánní potřebu neustále konzultovat svou práci s ostatními kolegy, uvádí 23 ředitelů, tj. 55%, spíše nemají, odpovědělo 5 ředitelů, tj. 12%. Na pracovišti PP mají spontánní potřebu neustále konzultovat svou práci s pedagogy, uvedlo 14 ředitelů, tj. 33%.

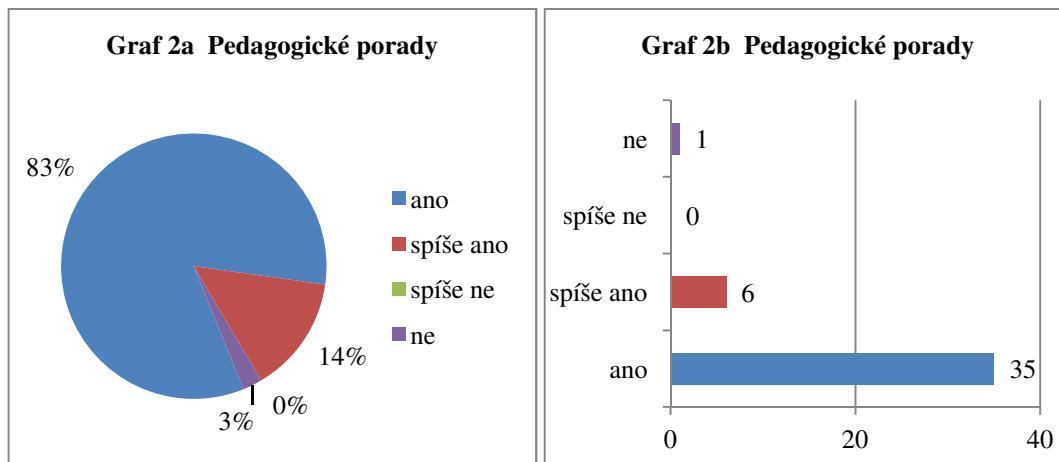
Žádný ředitel neuvedl, že by PP v jejich škole neměli potřebu vzájemně konzultovat svou práci.



Domnívám se, že konzultování mezi PP souvisí jednak s klimatem prostředí dané mateřské školy, a zároveň využívání této metody spočívá ve vzájemných vztazích na pracovišti. Na základě vzájemného konzultování se pedagogičtí pracovníci snaží přispět svými radami a zkušenostmi k vyřešení vzniklého problému ve škole. Mateřská škola je specifická organizace tím, že dvě učitelky mají přidělenou jednu předškolní třídu, kde společnými silami vychovávají a vzdělávají předškolní děti. Je tedy nutné, aby konzultovaly svou práci s kolegyní na konkrétní třídě. Z těchto výsledků vyplývá, že v převážné většině ostravských mateřských škol se hovoří o práci s předškolními dětmi.

### Pedagogické porady

Ředitelé ostravských mateřských škol měli označit, zda na pedagogických poradách vytvářejí PP časový prostor k výměně svých zkušeností a k prezentaci svých názorů. Časový prostor vytváří 35 ředitelů, tj. 83%, pouze šest ředitelů, tj. 14% spíše tento časový prostor vytváří, pouze jeden ředitel, tj. 3% nevytváří na pedagogických poradách prostor k prezentaci svých názorů. Spíše nevytváří časový prostor, nevedl žádný ředitel.

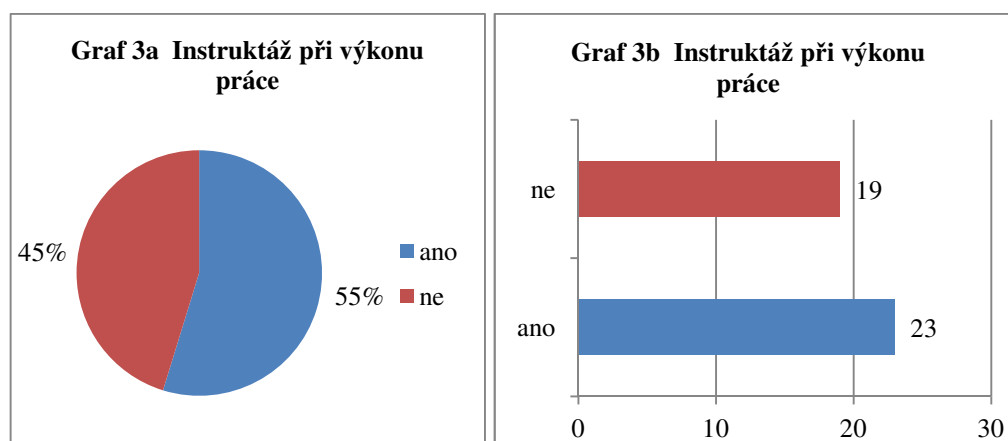


Součástí pedagogických porad jsou diskuse a besedy, které probíhají mezi pedagogickými pracovníky. Diskutuje se o volbě odborných knih určené pro samostudium a výběru pravidelného odběru odborných časopisů na daný školní rok. Dále tyto pedagogické porady se věnují také výměně zkušeností učitelů z absolvovaných vzdělávacích akcí. Ředitelé rovněž uváděli, že interní speciální pedagogové pořádají krátké přednášky pro své kolegy.

Tyto uvedené konkrétní činnosti probíhající na pedagogických poradách jsem zjistila z položky č. 11, kde ředitelé měli uvést, jakým způsobem realizují vzdělávání na pracovišti a které metody vzdělávání PP využívají.

### Instruktaž při výkonu práce

K předvádění konkrétní činnosti novému nebo méně zkušenému PP pověřuje konkrétního PP 23 ředitelů, tj. 55%. Na svém pracovišti pověřeného PP k předvádění výkonu určité práce nemá 19 ředitelů, tj. 45%.



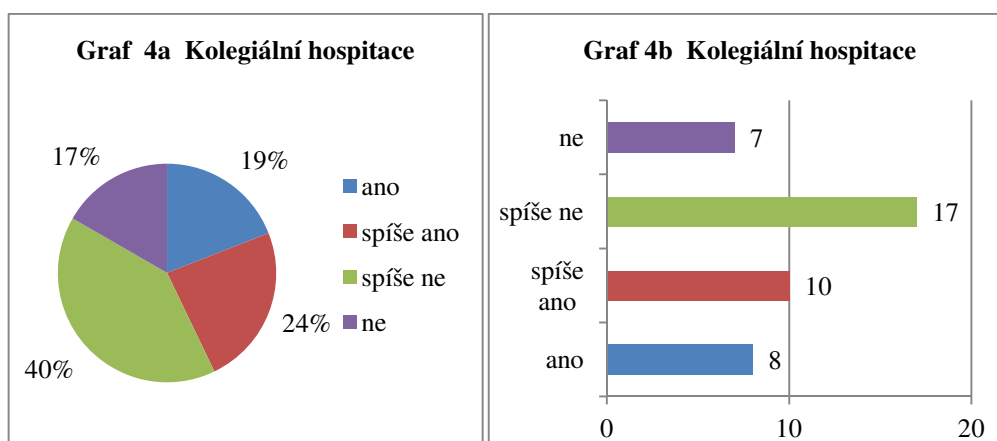
Instruktaž při výkonu práce se využívá ve škole např. při ukázce toho, jak se zpracovávají administrativní materiály, jak se aplikuje vyučovací metoda nebo jak se zachází s didaktickou pomůckou. Jedná se především o jednorázovou metodu, která slouží k zaučení či zaškolení nového zaměstnance. Podle mého názoru tato metoda úzce souvisí s dlouhodobou metodou mentoring, jehož cílem je poskytovat informace, rady a předat zkušenosti začínajícímu učiteli. Domnívám se, že ředitelé využívající metodu instruktaže, jehož obsahem je předvádění určité a jednorázové činnosti, mohou slučovat tuto metodu s mentoringem. Ředitelé nepověřující zkušeného pedagogického pracovníka k předvádění výkonu určité práce novému nebo méně zkušenému PP zřejmě nepovažují za podstatné zkušeného pedagoga tímto úkolem pověřit z důvodů organizačních, časových a finančních. Dle mého úsudku, se tito ředitelé spoléhají na to, že nový nebo méně zkušený PP se naučí zpracovávat administrativu či zacházet s didaktickou pomůckou v rámci kolegiality. Jak jsem již výše uváděla, jednu předškolní třídu mají na starost převážně dvě učitelky.

V praxi to obvykle probíhá tak, že nově přijatý pedagogický pracovník je přidělen na konkrétní třídu k jinému PP, který ho zaučuje a zaškoluje v rámci této třídy.

Zaškolený pedagog si takto velmi snadno a rychle osvojí znalosti či dovednosti potřebné k vykonávání sjednané práce.

### Kolegiální hospitace

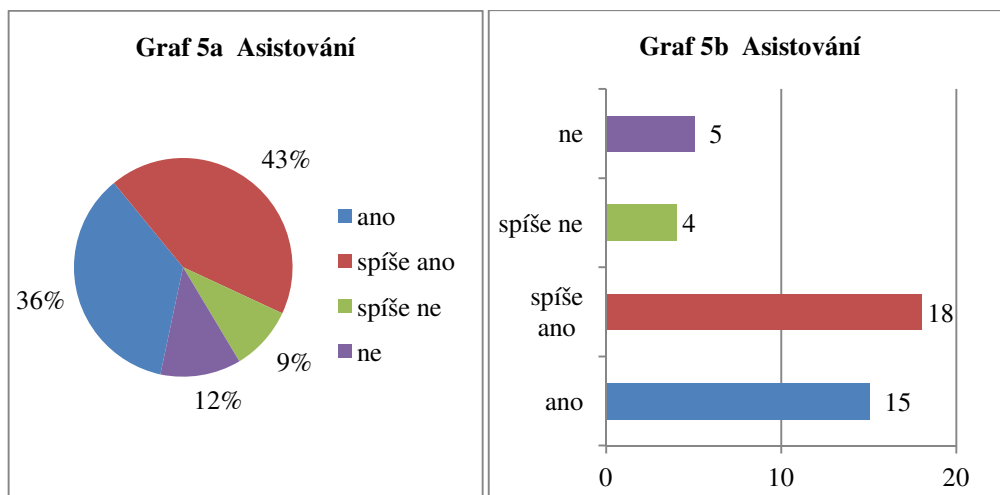
Vzájemné hospitace za účelem poznávání práce svých kolegů uvádí 17 ředitelů tj. 40%, že pedagogové spíše nevyužívají, 10 ředitelů, tj. 24% spíše využívají. Kolegiální hospitace pedagogové využívají, odpovědělo osm ředitelů, tj. 19% a sedm ředitelů tj. 17% nevyužívá vůbec výše uvedenou činnost.



Podle mého názoru tato metoda vzdělávání PP souvisí s konzultováním na pracovišti, a proto je důležité pro využívání vzájemné hospitace, aby na pracovišti bylo dobré klima a vzájemná důvěra mezi PP. Nevyužívání této metody může vypovídat o podceňování přínosu pro další vzdělávání PP ze strany ředitelů. Domnívám se, že četnost využívání této metody může také vypovídat o ochotě obětovat svůj volný čas strávený u kolegyně ve výuce.

### Asistování

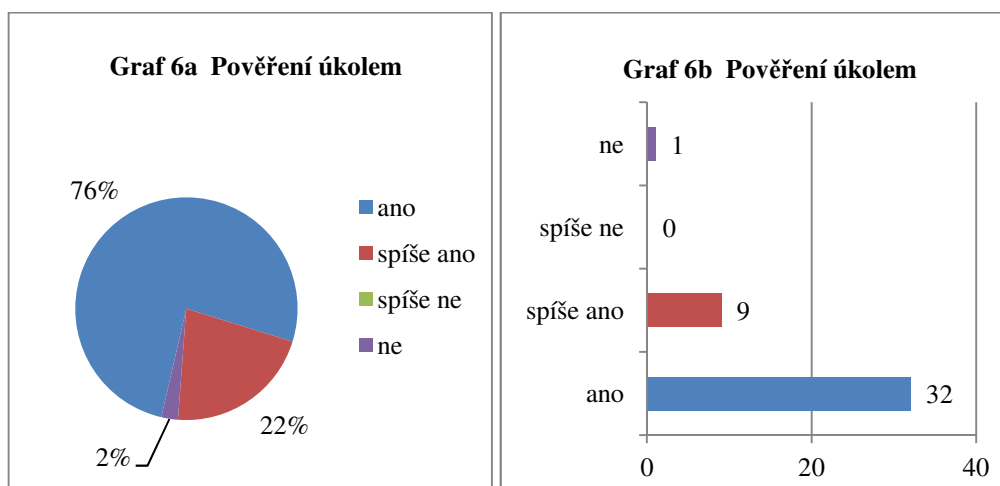
Spíše ano označilo 18 ředitelů, tj. 43%, 15 ředitelů, tj. 36% asistování (spolupráci) pedagogických pracovníků na projektu pod vedením zkušenějšího PP využívá. Spíše nevyužívá asistování, uvedli čtyři ředitelé, tj. 9%. Tuto uvedenou metodu vzdělávání nepoužívá při vzdělávání PP, odpovědělo pět ředitelů, tj. 12%.



Je zřejmé, že při zpracovávání školních projektů se metoda vzdělávání PP asistování značně využívá. Práce na projektech vyžaduje vedení zkušenějšího PP a zároveň je důležitá spolupráce i ostatních PP, kteří mají potřebné znalosti a dovednosti a mohou tak asistovat. Můžeme usoudit, že v těchto mateřských školách nejsou vytvořeny realizační týmy z různě zkušených PP a používá se metoda asistování provázena zkušeným PP.

### Pověření úkolem

Pedagogičtí pracovníci jsou pověřováni k plnění konkrétních úkolů, uvádí 32 ředitelů, tj. 76% a devět ředitelů, tj. 22% odpovědělo spíše ano. Pouze jeden ředitel označil, že tato činnost se vůbec nerealizuje v jejich mateřské škole.

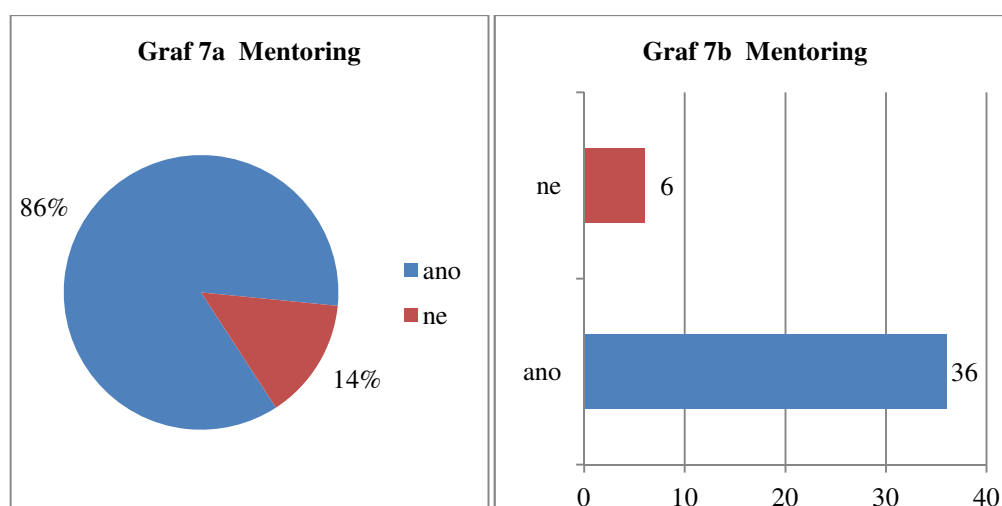


Tyto výsledky nejsou překvapivé, neboť metoda pověření úkolem se velmi dobře a poměrně často využívá ve školním prostředí. Úkolem může být např. návrh a řešení malého projektu nebo vedení pracovního týmu.

Konkrétním příkladem pověření úkolem mohou být také různorodé činnosti, které se vyskytují v průběhu školního roku, např. organizace dětského dne, sjednání kulturní akce pro předškolní děti, pořádání tvůrčí dílny pro rodiče s dětmi, organizace maškarního plesu aj. Tyto činnosti ředitelé zahrnují do plánu výchovně vzdělávacích akcí, kde uvádějí pedagogického pracovníka, který je pověřen ke splnění tohoto úkolu. Ředitelé pověřují úkolem své PP, neboť tato metoda je vede k větší samostatnosti a odpovědnosti při vykonávání sjednané práce.

## Mentoring

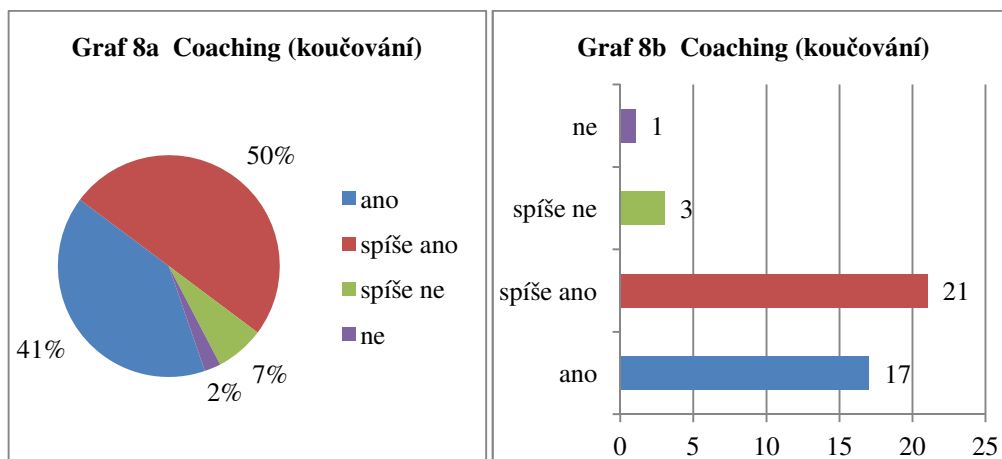
Položka v dotazníku zjišťovala, zda má škola uvádějícího učitele ve snaze předat své pracovní zkušenosti a rady s cílem usnadnit začínajícímu profesní rozvoj. Pouze šest ředitelů, tj. 14% uvedlo, že takového učitele (mentora) škola nemá. Překvapivým zjištěním byla odpověď 36 ředitelů ostravských mateřských škol, tj. 86%, kteří ve své škole mají uvádějícího učitele pro začínající pedagogy.



Domnívám se, že uvádění začínajícího učitele se začalo vytrácet po roce 1990. Výsledky však překvapivě ukazují, že mentoring je značně využíván. Ředitelé si uvědomují, jak je důležité vést mladé a začínající učitelé a usnadnit jim jejich profesní rozvoj na začátku kariéry. Jsou si vědomi, že mentoring podporuje rozvoj osobnostních a profesních kompetencí začínajících učitelů pro další výkon jejich praxe na základě příkladu a zkušeností zkušeného mentora. Pedagogové poskytující kvalitní vzdělávání zajistí výuku ve vysoké kvalitě a tím zvýší konkurenceschopnost školy. Dle mého názoru se tato metoda vrací zpět do ostravských mateřských škol na základě rozšířených znalostí ředitelů v oblasti managementu.

## Coaching (koučování)

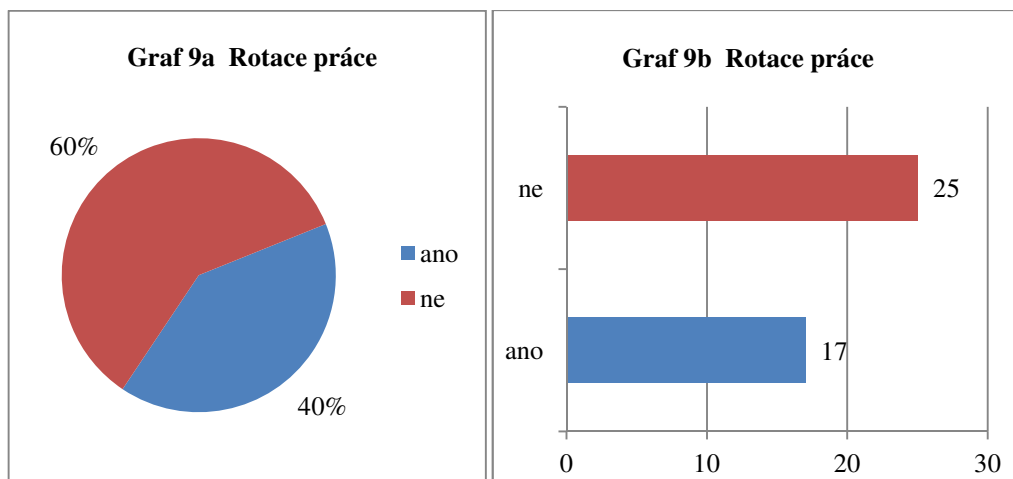
Ředitelé ostravských mateřských škol měli odpovědět, zda jsou na jejich pracovišti PP neustále podněcováni a směřováni k požadovanému výkonu práce a k iniciativě s ohledem na individualitu pedagoga. Tuto činnost uplatňuje na svém pracovišti 17 ředitelů, tj. 41%, spíše ano uvedlo 21 ředitelů, tj. 50%. Pouze tři ředitelé, tj. 7% spíše nepodněcují a nesměřují své pedagogy k požadovanému výkonu práce a k iniciativě.



Z těchto výsledků vyplývá, že převážná většina ředitelů ostravských mateřských škol využívá ve vedení lidí nejnovější metodu koučování, která je protipólem příkazování a kontroly. Jedná se o dlouhodobou péči o zaměstnance a jeho profesní růst. Z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že ředitelé mají snahu metodou koučování dále vzdělávat a rozvíjet své pedagogické pracovníky.

## Rotace práce

Tato položka v dotazníku nám zjišťovala, zda jsou pedagogičtí pracovníci dočasně přemísťováni na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly a podmínkami ve škole nebo mimo školu. Příkladem pro dočasné přemísťování PP může být zastupování nepřítomnosti kolegy. Dočasné přemísťování je metodou vzdělávání PP, která se nazývá rotace práce. Tato metoda se nevyužívá v ostravských mateřských školách, uvedlo 25 ředitelů, tj. 60%. Pedagogičtí pracovníci jsou přemísťováni na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly, uvedlo 17 ředitelů, tj. 40%.



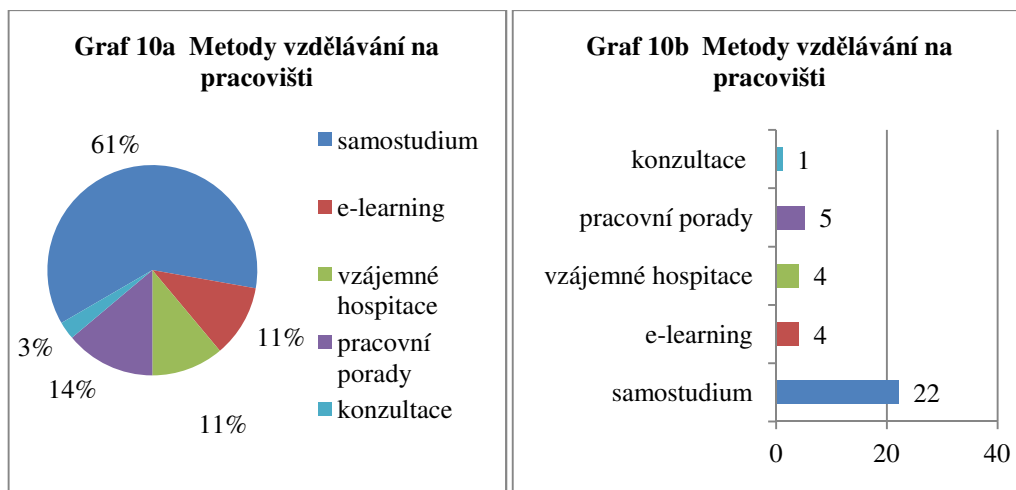
Z vlastní praxe v mateřské škole mohu potvrdit, že v případě nepřítomnosti kolegy se děti rozdělují do jiných tříd nebo se třídy slučují. V tomto případě není potřeba využívat dočasného přemístování PP – tzv. suplování.

Dle mého názoru se častěji rotace práce využívá v mateřských školách, které jsou malotřídní, a slučování nebo rozdělování dětí zde není možné z důvodu počtu dětí na třídě. Zde je potřeba zastupovat nepřítomného pedagoga. Tímto mají učitelé možnost nahlédnout do třídy svého kolegy, kde jsou jiné podmínky pro práci s předškolními dětmi. Ředitelé mohou přemísťovat pedagogy v rámci mateřské školy do jiné třídy k jiné kolegyni např. na pobyt venku. Zde má přemístěná učitelka možnost nahlédnout do zavedeného stylu práce kolegyně, se kterou běžně na třídě nevyučuje.

### **Metody vzdělávání pedagogických pracovníků realizované na pracovišti**

Ředitelé ostravských mateřských škol měli v této položce napsat, jakým způsobem realizují na svém pracovišti vzdělávání PP. Samostudium uvádí 22 ředitelů, tj. 61%, o pracovních poradách se zmínilo pět ředitelů, tj. 14%, vzájemné hospitace a e-learning uvádějí čtyři ředitelé, tj. 11%. Jen jeden ředitel, tj. 3% realizuje vzdělávání PP na svém pracovišti formou konzultace.





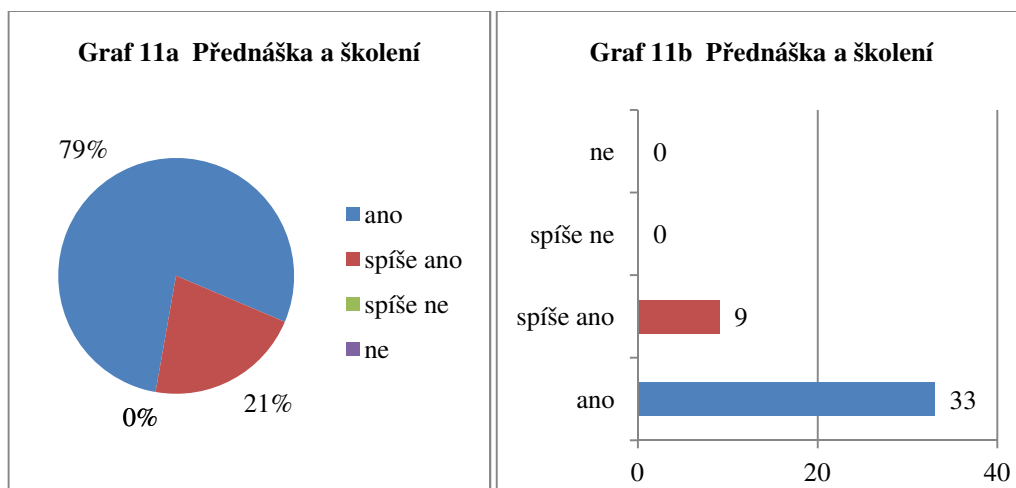
Z tohoto šetření vyplývá, že samostudium jako metoda vzdělávání PP využívaná na pracovišti se v ostravských mateřských školách realizuje z větší části. Podle mého úsudku, se učitelé mateřských škol mohou věnovat samostudiu na pracovišti především po obědě v době odpočinku předškolních dětí. Zde mají časový prostor pro samostatné vzdělávání z odborných publikací a časopisů na základě doporučení nebo dle své volby a vlastní potřeby. Za metodu vzdělávání PP na pracovišti někteří ředitelé považují pracovní porady. K těmto pracovním poradám napsali, že si zde předávají zkušenosti z absolvovaných vzdělávacích akcí a diskutují o načtené odborné literatuře. Ředitelé uvedli, že vzdělávání pomocí počítačů realizují na pracovišti ve svých třídách nebo v ředitelně školy, kde mají k dispozici počítače s přístupem na internet. Realizace e-learningu probíhá stejně jako samostudium, tj. v době odpočinku předškolních dětí nebo v čase přípravy učitelů na výchovně vzdělávací činnost.

Převážná část ředitelů (celkem 32 odpovědí) uvedla za způsob realizace vzdělávání PP na pracovišti mimo jiné i tyto metody vzdělávání PP: školení, semináře a kurzy nabízené Krajským vzdělávacím střediskem a Národním institutem pro další vzdělávání. Ředitelé zařadili chybně tyto metody dalšího vzdělávání PP, kdy místo metody vzdělávání na pracovišti uváděli metody vzdělávání mimo pracoviště.

Nyní se podíváme na výsledky dotazníkového šetření z položek č. 12–19 zaměřující se na metody vzdělávání PP, které se realizují mimo pracoviště.

## Přednáška a školení

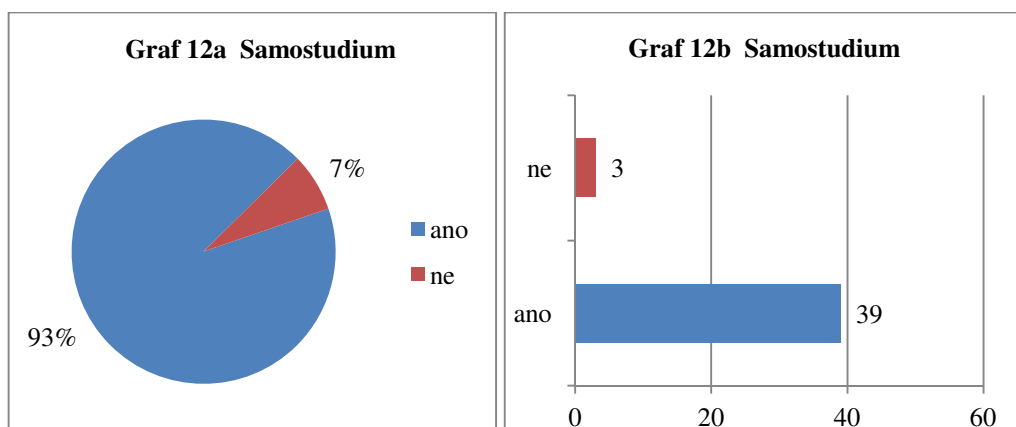
Pedagogičtí pracovníci se účastní krátkodobých a jednorázových akcí – přednášek a školení, s cílem získat teoretické znalosti, odpovědělo 33 ředitelů, tj. 79%. Spíše se účastní, uvedlo pouze devět ředitelů, tj. 21%.



Z těchto očekávaných výsledků usuzuji, že mnozí pedagogové musí povinně absolvovat některé typy školení, neboť to ukládá zákon. Z praxe uvedu např. bezpečnost a ochrana zdraví při práci, požární ochrana, zdravotní minimum aj. Tyto krátkodobé a jednorázové akce většinou nejsou zaměřeny na pedagogické dovednosti, ale v dalším vzdělávání PP mají své pevné místo.

## Samostudium jako součást plánu dalšího vzdělávání PP

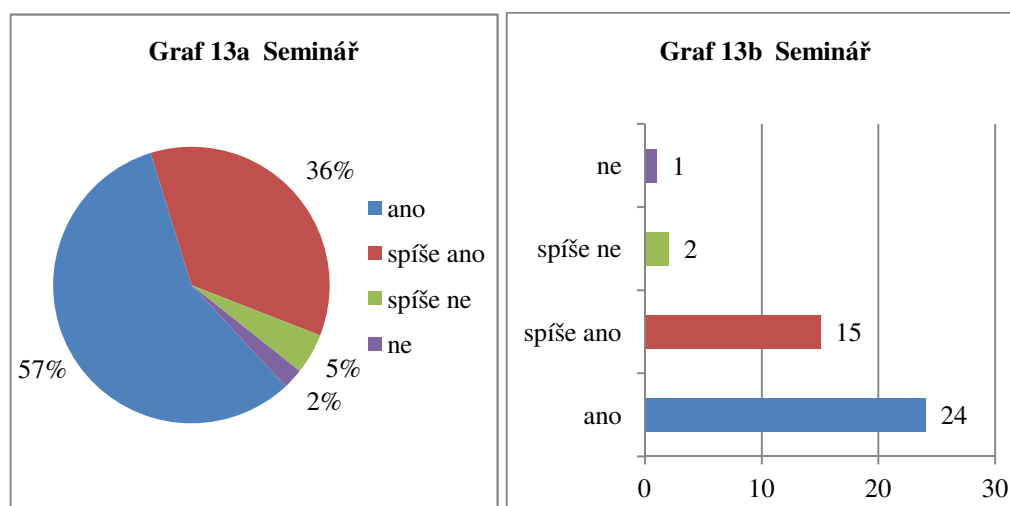
Podle mého očekávání samostudium doporučené literatury zařazuje do plánu dalšího vzdělávání 39 ředitelů ostravských mateřských škol, tj. 93%. Pouze tři ředitelé, tj. 7% odpověděli, že tato metoda vzdělávání PP není součástí plánu dalšího vzdělávání PP.



Na základě mého šetření je tato specifická forma vzdělávání pedagogických pracovníků nejčastěji využívána. Z těchto výsledků je zřejmé, že převážná část ředitelů samostudium zařazuje do plánu dalšího vzdělávání PP, které je možno realizovat jak na pracovišti, tak i mimo pracoviště. Z praxe však nevíme, zda ředitelé podněcují PP k tomu, aby se samostatně vzdělávali, uspokojili své vlastní potřeby vzdělávání a rozvíjeli svůj potenciál.

### Seminář

Ředitelé ostravských mateřských škol měli odpovědět, zda se jejich pedagogové účastní seminářů. Tuto formu vzdělávání využívají PP, odpovědělo 24 ředitelů, tj. 57%, spíše ano označilo 15 ředitelů, tj. 15%. Pouze jeden ředitel, tj. 2%, uvedl, že se seminářů neúčastní, spíše ne označili dva ředitelé, tj. 5%.



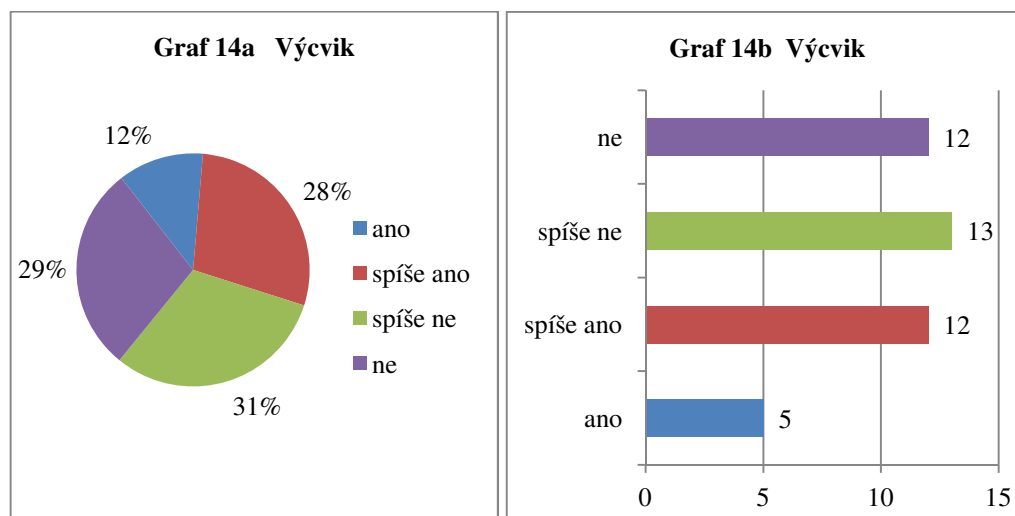
Výsledky nám ukazují, že ostravské mateřské školy tuto formu vzdělávání využívají ve velké míře. Semináře pro mateřské školy nabízí externí dodavatelé – Krajské zařízení a Národní institut pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Účast pedagogů na těchto seminářích je vysoká, neboť uvedené vzdělávací instituce převážně nabízejí tuto formu dalšího vzdělávání v rámci projektu „EU peníze školám“.

### Výcvik

Ředitelé ostravských mateřských škol měli odpovědět, zda se učitelé účastní dlouhodobé vzdělávací akce, tj. výcviku (např. v komunikačních nebo v pomáhajících dovednostech). Pedagogičtí pracovníci se neúčastní výcviku, označilo 12 ředitelů, tj. 29%, spíše ne uvedlo 13 ředitelů, tj. 31%.

Pedagogové se spíše účastní této formy vzdělávání, odpovědělo 12 ředitelů, tj. 28%. Pouze pět ředitelů, tj. 12% uvedlo, že PP se účastní výcviku.

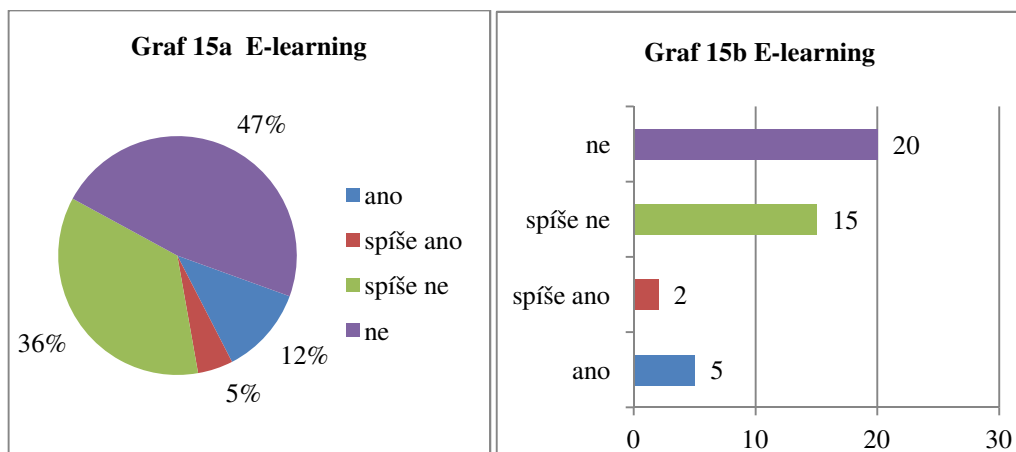


Tato forma vzdělávání je spojena velmi často s rozvojem osobnostního potenciálu a zabývá se psychologickým tématem. Vyžaduje delší časový prostor pro zvládnutí získaných znalostí a dovedností. Krajské zařízení a Národní institut pro další vzdělávání pedagogických pracovníků nabízí vzdělávací programy formou výcviku zvláště vedoucím pracovníkům, kteří ke zvládnutí své funkce potřebují umět dobře komunikovat, zvládat konflikty, stres apod. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že tato forma vzdělávání se u PP moc často nevyužívá. Důvodem četnosti využívání může být omezená nabídka externích vzdělávacích zařízení. Z vlastní praxe po vzájemné konzultaci s kolegy řediteli mateřských škol studující obor Školský management a z aktuální nabídky vzdělávacích programů na školní rok 2013/2014 potvrzují, že tato forma dalšího vzdělávání pedagogů se vyskytuje velmi málo.

Krajské zařízení a Národní institut pro další vzdělávání PP nabízí pro učitele tyto konkrétní programy, např. výcvik, který umožňuje zkvalitnění interpersonálních vztahů v předškolní třídě nebo jak se chovat a reagovat v nejčastějších komunikačních situacích, které nastávají v předškolních zařízeních (např. se jedná o komunikaci s rodiči).

## E-learning

Škola nevyužívá vzdělávání pomocí počítačů, označilo 20 ředitelů, tj. 47%, spíše ne odpovědělo 15 ředitelů, tj. 36%. Pouze pět ředitelů, tj. 12% označilo, že se pedagogové vzdělávají tímto způsobem, spíše ano odpověděli pouze dva ředitelé, tj. 5%.



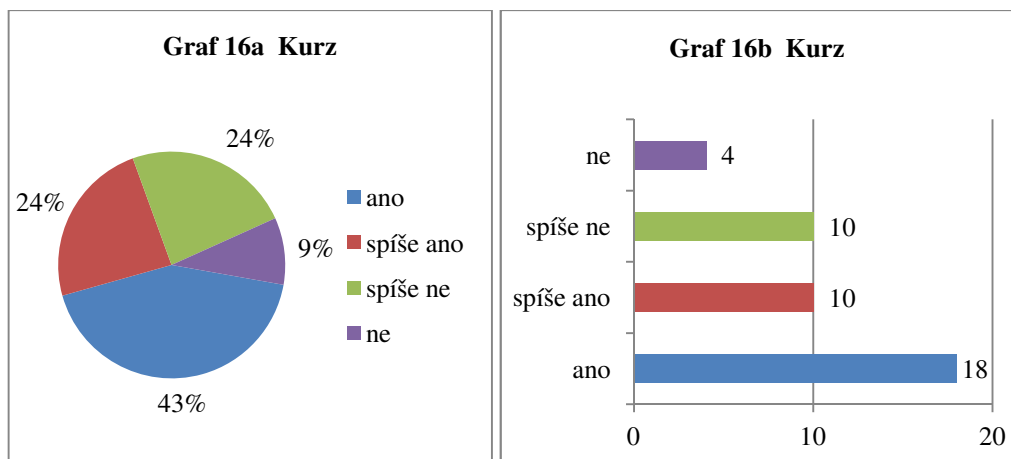
Tato metoda vzdělávání PP se velmi rychle rozšiřuje, je levnější a rychlejší. Na zajištění potřebné techniky je počáteční investice velmi nákladná. To může být důvodem nevyužívání této formy vzdělávání. Dalším důvodem může být nezáměr o vzdělávání pomocí počítačů z důvodu nechuti některých učitelů.

Tato alternativní metoda vzdělávání PP se řadí do specifické skupiny metod vzdělávání, která se využívá jak na pracovišti, tak i mimo pracoviště.

Je možné, že někteří pedagogové se vzdělávají v domácím prostředí pomocí počítačů, využívají metodický portál RVP, diskusní fóra, chat a e-learning. Malé procento může vypovídat o používání této alternativní metody vzdělávání např. při studiu na vysoké škole, kde je již tato forma vzdělávání zcela běžná.

## Kurz

Na položku, jestli PP navštěvují kurzy v rámci dalšího vzdělávání (např. jazykový kurz, kurz výpočetní techniky) odpovědělo 18 ředitelů, tj. 43%, spíše ano uvedlo 10 ředitelů, tj. 24%. Pedagogové spíše nenavštěvují kurzy, označilo rovněž 10 ředitelů, tj. 24% a čtyři ředitelé, tj. 9% uvedlo, že se této formy vzdělávání neúčastní.

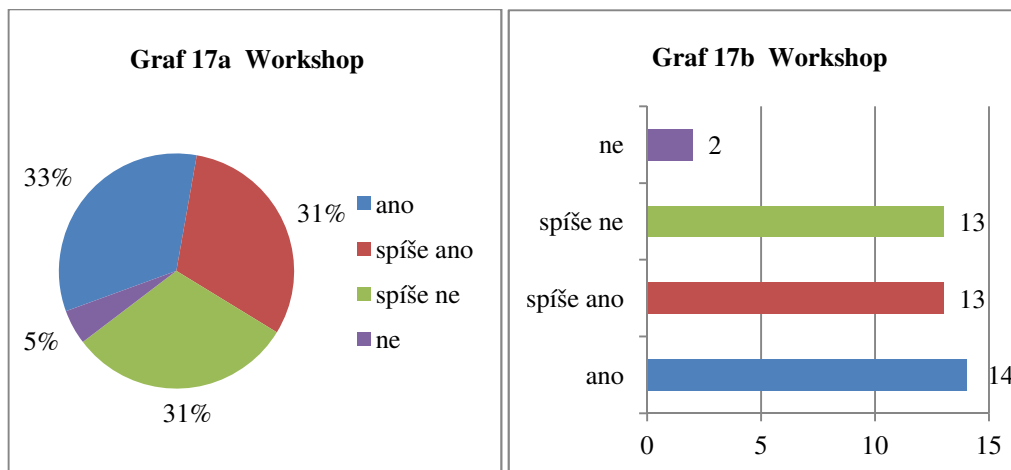


Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v Ostravě má pestrou nabídku jazykových kurzů v rámci projektu „EU peníze školám“. Ředitelé ostravských mateřských škol mají možnost se zapojit do těchto projektů a nabídnout jazykové kurzy PP. Z výsledků můžeme usoudit, že kurzy jsou z větší části navštěvovány pedagogy. Ředitelé využívají těchto nabídek kurzů z důvodu rozšíření znalostí učitelů v oblastech technologie a jazyků, kdy při úspoře nákladů dochází ke zvýšení atraktivity školy.

### Workshop

Položka v dotazníku zjišťovala, zda se PP vzdělávají v dílnách (workshopech), kde se mohou např. učit didaktickým postupům s ukázkami konkrétní praxe, psychomotorickým dovednostem a jiným činnostem.

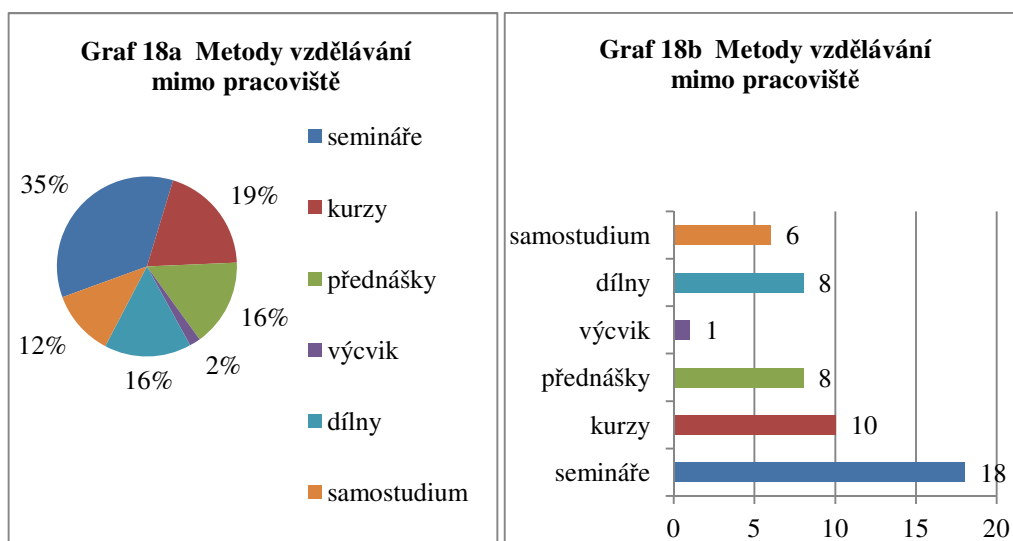
Oblíbenost této metody vzdělávání představuje 14 ředitelů, tj. 33%, kteří uvádějí účast v této vzdělávací formě, 13 ředitelů, tj. 31%, označilo spíše ano. Spíše se nevzdělávají ve workshopech, odpovědělo 13 ředitelů, tj. 31%. Pouze dva ředitelé, tj. 5% napsali, že tuto formu vzdělávání PP nevyužívají.



Domnívám se, že četnost využívání workshopů je dána oblíbeností některých pedagogů. Oblíbenost je podle mého názoru dána krátkodobým trváním této vzdělávací akce, ukázkou konkrétního pracovního postupu a možností naučit se jej používat v praxi. Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v Ostravě nabízí workshopy pro pedagogy, při kterých rozvíjejí své psychomotorické dovednosti a učí se různým didaktickým postupům. Dále jsou ale nabízeny také workshopy, které jsou spojeny s osobnostním a sociálním rozvojem učitele. Konkrétní program pro pedagogy nabízený Krajským zařízením pro další vzdělávání PP v Ostravě je ten, kdy učitel bude pracovat s porozuměním a schopností zvládnout pasivní i aktivní agresi dětí a eliminovat vzniklé konflikty. V tomto programu budou formou interakčních workshopů procházet jednotlivé oblasti lidských potřeb, reakce na nenaplněné potřeby, a dále najít způsoby jak zvládat negativní reakce a vytvářet a posilovat pozitivní návyky. V tomto nabízeném programu se prolíná workshop s výcvikem.

### Metody vzdělávání pedagogických pracovníků realizované mimo pracoviště

Ředitelé ostravských mateřských škol měli napsat, které metody vzdělávání PP mimo pracoviště využívají. Ke vzdělávání PP se nejčastěji využívají semináře, jak uvedlo 18 ředitelů, tj. 35%, 10 ředitelů, tj. 19% se zmiňuje o kurzech. Formu přednášek a dílny uvádí osm ředitelů, tj. 16%. Samostudium využívají ostravské mateřské školy k dalšímu vzdělávání PP mimo pracoviště, jak uvádí šest ředitelů, tj. 12%. Pouze jeden ředitel uvedl výcvik jako metodu vzdělávání mimo školu.



Semináře a kurzy jsou nejčastěji nabízené formy dalšího vzdělávání PP mimo školu Krajským vzdělávacím zařízením a Národním institutem pro další vzdělávání. Domnívám se, že semináře a kurzy jsou tradičními metodami vzdělávání, které se těší velké pozornosti a oblíbenosti u pedagogů v mateřských školách.

Další možnosti vzdělávání PP mimo pracoviště, které ředitelé uváděli, byly např. ukázkové hodiny, přímou účast v jiných mateřských školách a doplnění vzdělání studiem na vysoké škole. Někteří ředitelé se zmiňovali pouze o vnějších vzdělávacích subjektech a konkrétní formu vzdělávání PP neuváděli.

## 6.2 Závěr výzkumu

Na začátku čtvrté kapitoly – Výzkumné šetření jsem definovala cíl, předmět a objekt zkoumání. Na základě cíle jsem formulovala následující výzkumné otázky:

- Které metody vzdělávání PP na pracovišti nejčastěji využívají ostravské mateřské školy?

V rámci dotazníkového šetření jsem zjistila, že ředitelé ostravských mateřských škol uvádí nejčastěji využívané vzdělávací metody PP na pracovišti: pracovní porady (83%), mentoring (86%) a pověření úkolem (76%).

Z dalšího zjištění však vyplynulo to, že ředitelé ostravských mateřských škol zřejmě považují některé činnosti a aktivity dalšího vzdělávání PP za přirozenou součást své práce. Toto zjištění potvrdila otevřená položka č. 11, kde měli ředitelé uvést, jakým způsobem realizují další vzdělávání PP na pracovišti. Měli zde uvést konkrétní metody vzdělávání PP. Rotaci práci, pověření úkolem, asistování, vzájemné konzultování, mentoring ředitelé spontánně neuváděli, naopak napsali vzdělávací metody realizované mimo pracoviště (např. kurzy, semináře, přednášky aj.).

Nadpoloviční většina ředitelů (61%) v položce č. 11 uvedla, že vzdělávání PP na pracovišti realizují formou samostudia pedagogů.

Odpovědi ředitelů na tuto položku č. 11 však nekorespondují s položkami předchozími (č. 2 – 10), jejichž obsahem jsou specifické činnosti a aktivity, které úzce souvisí s konkrétními metodami vzdělávání PP na pracovišti. Z toho usuzuji, že pedagogové se ve své praxi setkávají s řadou různorodých aktivit a činností na svém pracovišti, které se podílejí na jejich profesním rozvoji. Ředitelé si neuvědomují, že tyto různorodé aktivity a činnosti pedagogů mohou zařadit do plánu dalšího vzdělávání PP. Podle Prášilové (2006) mohou být tyto formy



vzdělávání součástí školního plánu dalšího vzdělávání PP, které jsou považovány za bezplatné a uskutečňované přímo na pracovišti.

Ve škole se pedagogové mohou vzdělávat při plnění pracovních úkolů („on the job“). Organizace mohou také využívat interní vzdělavatele nebo mohou využívat postupy převzaté z firemní praxe.

- Které metody vzdělávání PP mimo pracoviště nejčastěji využívají ostravské mateřské školy?

Z dotazníkových položek, ve kterých jsem specifikovala vzdělávací metody používané mimo pracoviště, mi vyplynulo, že nejčastěji využívají ostravské mateřské školy přednášky a školení (79%), semináře (57%) a kurzy (43%).

Z otevřené položky č. 19, kde měli ředitelé uvést konkrétní vzdělávací metody využívané pedagogy mimo pracoviště, jsem zjistila, že rovněž nekorespondují s předešlými odpověďmi ředitelů. V této položce někteří ředitelé uváděli odkaz na položku č. 11, kde již napsali vzdělávací metody PP mimo pracoviště. Z toho šetření mi vyplývá, že ředitelé chybně přiřadili formy dalšího vzdělávání PP mimo pracoviště, a proto již neodpovídali v položce, kde měli tyto metody specifikovat. Tato otevřená položka (č. 19) nám dává zjištění, že nejvíce využívanými metodami vzdělávání mimo pracoviště jsou semináře (35%), kurzy (19%), přednášky a dílny (16%).

Na základě výsledků realizovaného výzkumu můžu konstatovat, že ředitelé ostravských mateřských škol metody vzdělávání PP nerozdělují dle teorie (např. Koubek, Kucharčíková a Vodák aj.) do skupin na pracovišti a mimo pracoviště.

Ředitelé nepovažují některé aktivity a činnosti pedagogů při plnění jejich pracovních úkolů za další vzdělávání PP, a tím si neuvědomují jejich přínos v rámci rozvoje a vzdělávání PP. Ukazuje se, že metody vzdělávání PP mimo školu jsou ve velké míře tradičně využívány v podobě přednášek, školení, seminářů, kurzů, workshopů aj.

V rámci prostudování nabídky katalogů na školní rok 2013/2014 Krajského zařízení a Národního institutu pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v Ostravě jsem zjistila, že jejich programová nabídka je složena pouze z těchto forem vzdělávání: kurzů či seminářů. Po řádném prostudování obsahu jednotlivých nabízených kurzů a seminářů jsem v závěru pochopila, jaká metoda vzdělávání PP je nabízena.

Z těchto zjištěných informací jsem dospěla k závěru, že v praxi se všechny tyto metody vzdělávání vyskytují, ale nepoužívá se jejich správná a jednotná terminologie.

### **6.3 Návrhy a doporučení do praxe**

Z výsledků výzkumného šetření lze navrhnout následná konkrétní doporučení, která by mohla mít pozitivní vliv na efektivitu vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků. Vysvětlit ředitelům, co všechno lze zahrnout pod pojem další vzdělávání PP a jakými metodami může být uskutečňováno.

Poukázat na důležitost metod vzdělávání PP na pracovišti (konzultování, vzájemné hospitace, asistování aj.) a zdůraznit jejich přínos pro pedagogy v rámci dalšího vzdělávání. Doporučit ředitelům odbornou literaturu o dalším vzdělávání PP a o tvorbě plánu dalšího vzdělávání PP. Informovat ředitele o možnosti zařazení metod vzdělávání PP, které se uskutečňují ve škole do plánu dalšího vzdělávání PP.

## Závěr

Bakalářská diplomová práce se zabývala vzděláváním a rozvojem PP a metodami vzdělávání PP na pracovišti a mimo pracoviště.

V první kapitole práce byla vysvětlena personální práce nejprve v obecné rovině, následně pak v oblasti školství. Druhá kapitola nám představila nejdůležitější personální činnost ředitele školy „vzdělávání a rozvoj PP“. Jakým způsobem se vzdělávání realizuje ve školách, nám odpověděla třetí kapitola práce, která se zabývala konkrétními metodami vzdělávání PP na pracovišti a mimo pracoviště. Jako nejdůležitější krok plánování vzdělávání PP je správně zvolená vzdělávací metoda, která byla použita jako východisko pro zkoumání v druhé části bakalářské práce.

Cílem práce bylo zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání PP.

Na základě teoretických východisek byl zpracován dotazník jako metodický nástroj sloužící ke zkoumání zkušeností ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání PP. Konkrétně bylo zjišťováno, které metody vzdělávání PP na pracovišti a mimo pracoviště nejčastěji využívají ostravské mateřské školy.

Výsledky dotazování ukázaly, že ředitelé ostravských mateřských škol metody vzdělávání PP nerozdělují dle teorie (např. Koubek, Kucharčíková a Vodák aj.) do skupin na pracovišti a mimo pracoviště. Z výsledků pak dále vyplynulo, že nejčastěji využívají ke vzdělávání PP tradiční metody vzdělávání mimo pracoviště: přednášky, školení, semináře, kurzy, workshopy aj. Z dalších výsledků realizovaného výzkumu bylo zjištěno, že pedagogové se ve své praxi setkávají s řadou různých aktivit a činností na svém pracovišti, které se podílejí na jejich dalším profesním rozvoji. Ředitelé si však toto neuvědomují a tyto aktivity a činnosti realizované na pracovišti nepovažují za další vzdělávání PP. Tyto formy vzdělávání jsou bezplatně uskutečňovány přímo na pracovišti při výkonu práce a mohly by být i součástí plánu dalšího vzdělávání PP.

V závěru byly doporučeny konkrétní návrhy, které mohou sloužit ředitelům ostravských mateřských škol ke zkvalitnění dalšího vzdělávání PP, a tímto zajistit kvalitní výuku, která pomůže získat konkurenční výhodu.

## Seznam použité literatury:

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

BĚLOHLÁVEK, František, Pavol KOŠŤAN a Oldřich ŠULEŘ. *Management*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s. ISBN 80-858-3945-8.

CIMBÁLNÍKOVÁ, Lenka. *Řízení a rozvoj lidských zdrojů pro vedoucí pracovníky ve školství: studijní texty pro distanční vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc, 2010, 97 s. ISBN 978-80-244-2680-8.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2012, 559 s. ISBN 978-80-7400-347-9.

HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 176 s. ISBN 978-802-4724-508.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 224 s. ISBN 978-80-247-2497-3.

KOCOUREK, Jiří. *Zákoník práce 2014*. 1. vyd. Praha: Golden Books, 2014, 559 s. ISBN 978-80-905075-7-9

KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 182 s. ISBN 80-729-0148-6.

KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. 4. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011, 281 s. ISBN 978-80-247-3823-9.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

LAZAROVÁ, Bohumíra et al. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Překlad Jiří Strážnický, Ivana Zahradníková. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2006, 230 s. ISBN 80-731-5114-6.

PÍŠOVÁ, Michaela a Karolina DUSCHINSKÁ. *Mentoring v učitelství: výzkumný záměr Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011, 204 s. ISBN 978-80-7290-589-8.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 212 s. ISBN 80-244-1415-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

SYSLOVÁ, Zora a Vladimíra HORNÁČKOVÁ. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 344 s. ISBN 978-807-3579-760.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1.vyd. Praha: Grada, 2013, 160 s. ISBN 978-80-247-4309-7.

ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 200 s. ISBN 978-807-3579-012.

Školství: školský zákon, vyhlášky, předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání, školy a školská zařízení, výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče, pedagogičtí pracovníci, vysoké školství : podle stavu k 4.3.2013. Ostrava: Sagit, 2013, 496 s. ÚZ. ISBN 978-80-7208-974-1.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, 128 s. ISBN 978-80-86723-80-8.

VODÁK, Josef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 237 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

## **Seznam obrázků a grafů**

Obrázek 1 Plánování osobního rozvoje

Obrázek 2 Základní cyklus systematického vzdělávání

Graf 1a Vzájemná konzultace

Graf 1b Vzájemná konzultace

Graf 2a Pedagogické porady

Graf 2b Pedagogické porady

Graf 3a Instruktaž při výkonu práce

Graf 3b Instruktaž při výkonu práce

Graf 4a Kolegiální hospitace

Graf 4b Kolegiální hospitace

Graf 5a Asistování

Graf 5b Asistování

Graf 6a Pověření úkolem

Graf 6b Pověření úkolem

Graf 7a Mentoring

Graf 7b Mentoring

Graf 8a Coaching (koučování)

Graf 8b Coaching (koučování)

Graf 9a Rotace práce

Graf 9b Rotace práce

Graf 10a Metody vzdělávání pedagogických pracovníků na pracovišti

Graf 10b Metody vzdělávání pedagogických pracovníků na pracovišti

Graf 11a Přednášky a školení

Graf 11b Přednášky a školení

Graf 12a Samostudium

Graf 12b Samostudium

Graf 13a Seminář

Graf 13b Seminář

Graf 14a Výcvik

Graf 14b Výcvik

Graf 15a E-learning

Graf 15b E-learning

Graf 16a Kurz

Graf 16b Kurz

Graf 17a Workshop

Graf 17b Workshop

Graf 18a Metody vzdělávání pedagogických pracovníků mimo pracoviště

Graf 18b Metody vzdělávání pedagogických pracovníků mimo pracoviště

## **Seznam zkratek**

např. – například

apod. – a podobně

tzv. – takzvaný

aj. – a jiný

Sb. – sbírka zákonů

odst. – odstavec

písm. – písmeno

resp. – respektive

č. – číslo

s. – strana

tj. – to jest

PP – pedagogický pracovník



## **Seznam příloh**

Příloha 1 Dotazník pro ředitele ostravských mateřských škol

## **Dotazník pro ředitele mateřských škol**

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

jmenuji se Ivana Břusková a jsem studentkou Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci obor Školský management.

V současné době se věnuji bakalářské práci na téma „Metody vzdělávání a rozvoje pedagogických pracovníků“ a proto se na Vás obracím s prosbou o vyplnění přiloženého dotazníku.

Vyplňování dotazníku není časově náročné, vyžaduje jen několik minut Vašeho času. Následující tvrzení si přečtěte a zakroužkujte odpověď, která podle Vás nejvíce odpovídá skutečnosti.

Dotazník je anonymní, zpracování a vyhodnocení dat bude sloužit pouze pro účely bakalářské práce.

Za Vaši ochotu a čas věnovaný vyplnění dotazníku Vám mnohokrát děkuji.

### **1. Počet pedagogických pracovníků Vaší školy je:**

- méně než 5
- 5 – 10
- 10 a více

### **2. Na Vašem pracovišti pedagogičtí pracovníci mají spontánní potřebu neustále konzultovat svou práci s ostatními pedagogy.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

### **3. Na pedagogických poradách je pedagogickým pracovníkům vytvořen časový prostor pro prezentaci svých názorů a k výměně jejich zkušeností.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

- 4. Ve Vaší škole je pedagogický pracovník, který je pověřen k předvádění výkonu určité práce (zacházení s didaktickou pomůckou, technikou, zpracování administrativy) novému nebo méně zkušenému pedagogickému pracovníkovi.**
- ano
  - ne
- 5. Ve Vaší škole pedagogové využívají hospitace vzájemně mezi sebou za účelem poznávání práce svých kolegů.**
- ano
  - spíše ano
  - spíše ne
  - ne
- 6. Ve Vaší škole se projekty zpracovávají pod vedením zkušenějšího pedagogického pracovníka ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky, kteří mu asistují.**
- určitě ano
  - spíše ano
  - spíše ne
  - ne
- 7. Na Vašem pracovišti jsou pedagogičtí pracovníci pověřováni k plnění konkrétních úkolů (např. návrh a řešení malého projektu)**
- ano
  - spíše ano
  - spíše ne
  - ne
- 8. Pro začínajícího pedagoga má Vaše škola uvádějícího učitele, který se snaží předat pracovní zkušenosti a rady s cílem usnadnit začínajícímu profesní rozvoj.**
- ano
  - ne

**9. Pedagogičtí pracovníci jsou na Vašem pracovišti neustále podněcováni a směřováni k požadovanému výkonu práce a k iniciativě s ohledem na individualitu pedagoga.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**10. Pedagogičtí pracovníci jsou dočasně přemíst'ováni na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly a podmínkami ve Vaší organizaci nebo i mimo organizaci (např. při zastupování nepřítomnosti kolegy)**

- ano
- ne

**11. Napište, jakým způsobem realizujete na Vašem pracovišti vzdělávání pedagogických pracovníků (metody vzdělávání PP):**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**12. Pedagogičtí pracovníci se účastní krátkodobých a jednorázových akcí (přednášky a školení) s cílem získat teoretické znalosti.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**13. Samostudium doporučené literatury je zařazeno do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.**

- ano
- ne

**14. Pedagogové se účastní seminářů, které předpokládají aktivitu a kreativitu účastníka.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**15. Učitelé se účastní dlouhodobé vzdělávací akce - výcvik (např. v komunikačních a v pomáhajících dovednostech), který je spojen s rozvojem osobnosti v oblasti psychologie.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**16. Vaše škola využívá vzdělávání pomocí počítačů – e-learning.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**17. Pedagogičtí pracovníci navštěvují v rámci dalšího vzdělávání kurzy (např. jazykový, výpočetní techniky, asertivity...) s cílem rozšířit schopnosti, získat nové konkrétní dovednosti.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**18. Pedagogičtí pracovníci se vzdělávají ve workshopech (dílnách), kde se naučí didaktickým postupům s ukázkami konkrétní praxe a psychomotorickým dovednostem.**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**19. Napište, které metody vzdělávání pedagogických pracovníků mimo pracoviště využíváte:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**20. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání**

- střední/středoškolské vzdělání s maturitou
- vyšší odborné
- vysokoškolské

**21. Praxe ve vedoucí pozici:**

- 1 – 5 let
- 5 – 10 let
- 11 – 15 let
- 16 – 20 let
- 20 let a více

Ještě jednou děkuji za Váš čas strávený při vyplňování mého dotazníku.

## **Anotace**

Příjmení a jméno autora: Ivana Břusková

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie,  
FF UP

Počet znaků: 87 955

Počet příloh: 1

Počet titulů použité literatury: 22

Klíčová slova: další vzdělávání pedagogických pracovníků, metody vzdělávání, pedagogický pracovník, personální práce, systematické vzdělávání pracovníků, škola

Bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků a vzdělávacími metodami. Vzdělávání a rozvoj pracovníků je jedna z hlavních personálních činností. Pro plánování vzdělávání pracovníků je důležitý výběr vzdělávací metody. Cílem práce je zmapovat zkušenosti ředitelů ostravských mateřských škol s metodami vzdělávání pedagogických pracovníků. Na základě teoretických východisek je jako metodický nástroj šetření uvedené oblasti vytvořen dotazník. Provedený průzkum u ředitelů ostravských mateřských škol umožňuje formulovat návrhy a doporučení. Získané informace mohou přispět ke zkvalitnění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

## **Annotation**

The bachelor work pursues an additional education of the pedagogical staff and an educational methods. The education and development of the staff is one of the main personal activities. The choice of the educational method for planning the education of the staff is important. The goal of this thesis is to ascertain the experiences of the principals of Ostrava nursery schools with the educational methods of the pedagogical staff.

The questionnaire is created on the basis of the theoretic possibilities as the methodical implement for researching mentioned area. The survey, which is carried out with the principals of Ostrava nursery schools, enabled to formulate suggestions and recommendations. Gained information could be contributive to improvement of the additional education of the pedagogical workers.

## **Key words**

additional education of pedagogical workers, educational methods, pedagogical worker, personal work, systematic education of workers, school