

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2018-2020

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mariia Matiiv

Metody vzdělávání pedagogických pracovníků

Praha 2020

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER FULL-TIME STUDIES

2018-2020

MASTER THESIS

Mariia Matiiv

Methods of education of pedagogical staff

Prague 2020

The Master Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Mariia Mativ

Poděkování

Děkuji PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, její rady, trpělivost a pomoc. Rovněž děkuji PhDr. Ivaně Shánilové, Ph.D. za umožnění provedení praktické části práce v Národním institutu pro další vzdělávání.

Anotace

Tato diplomová práce je věnována metodám vzdělávání pedagogických pracovníků s bližším zaměřením na celoživotní vzdělávání a další profesní vzdělávání pedagogů. Cílem této práce je analýza vzdělávacích metod, které se využívají v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V první části práce se autorka věnuje teoretickým východiskům, která jsou věnována zkoumanému tématu. Jsou to celoživotní vzdělávání, historický vývoj dalšího profesního vzdělávání pedagogických pracovníků v ČR a metody vzdělávání pedagogů v Národním institutu pro další vzdělávání. Praktická část práce je zpracována na základě vlastního výzkumu metodou dotazníkového šetření, v jehož rámci se zkoumaly metody a formy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybrané instituci.

Klíčová slova

Celoživotní vzdělávání, dotazníkové šetření, motivace, Národní institut pro další vzdělávání, pedagogičtí pracovníci, profesní vzdělávání, vzdělávání.

Annotation

This master thesis is devoted to methods of education of pedagogical workers with a closer focus on lifelong learning and further professional education of teachers. The aim of this thesis is to analyze the educational methods used in the further education of pedagogical staff at the National Institute for Further Education. The thesis is divided into theoretical and practical part. In the first part of the thesis, the author deals with the theoretical background, which are devoted to the researched topic, namely lifelong learning, historical development of further professional education of teaching staff in the Czech Republic and methods of education of teachers at the National Institute for Further Education. The practical part of the thesis is elaborated on the basis of own research by the method of questionnaire survey in which the methods and forms of further education of pedagogical staff in the selected institution were examined.

Keywords

Education, lifelong learning, pedagogical staff, professional education, questionnaire survey, motivation, National Institute for Further Education.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	11
1.1 Další profesní vzdělávání.....	13
1.2 Motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání	14
1.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	16
1.4 Teoretické vymezení pojmu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	18
1.5 Právní předpisy a kvalifikační předpoklady dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	20
2 HISTORICKÝ VÝVOJ DALŠÍHO PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČR	22
2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v ČR v současnosti.....	24
2.2 Poskytovatelé dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v ČR.....	26
2.3 Metody a formy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	28
3 METODY VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V NÁRODNÍM INSTITUTU PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ	31
3.1 Popis vzdělávacích metod.....	32
3.2 Druhy vzdělávacích metod	38
3.3 Výhody a nevýhody vzdělávacích metod	42
PRAKTICKÁ ČÁST	47
4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ: METODY A FORMY DVPP V NIDV	47
4.1 Cíl výzkumu.....	47
4.1.1 Výzkumné hypotézy	47

4.1.2	Metoda výzkumu.....	48
4.1.3	Harmonogram postupu.....	49
4.1.4	Charakteristika souboru	49
4.1.5	Analýza dat	49
4.1.6	Interpretace výsledků	50
4.1.7	Dílčí závěry/ formulace doporučení.....	61
4.1.8	Diskuze a formulace doporučení.....	62
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	74
	SEZNAM GRAFŮ	78
	SEZNAM PŘÍLOH.....	79

ÚVOD

Téma práce Metody vzdělávání pedagogických pracovníků je velmi aktuální v současné době, protože vývoj v oblasti vzdělávání a pedagogiky je velmi dynamický a ve vzdělávací oblasti se objevují nové možnosti, výzvy a příležitosti, které je vhodné využívat v pedagogické praxi. Profese pedagoga je velmi důležitá, a proto vzdělávací zařízení by měla dbát na to, aby během své pedagogické činnosti pedagog se mohl učit novým věcem, zdokonalovat své znalosti a zvyšovat stupeň vzdělanosti. V tomto případě klasické metody používané pro vzdělávání nemusí být účinné, protože se jedná o nadstavbové studium určené pro zkušené pracovníky. Je nutné využívat nové metody vzdělávání, aby byly efektivní a účinné, aby vyhovovaly potřebám pedagogických pracovníků.

Práce je rozdělena na dvě části – na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je proveden rozbor odborné literatury, právních předpisů a dalších relevantních podkladů k následujícím tématům: metody vzdělávání, vzdělávací instituce pedagogických pracovníků, spokojenost učitelů, celoživotní vzdělávání, systém, cíle a forma dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, platné právní předpisy upravující další vzdělávání pedagogických pracovníků.

V praktické části práce se zaměříme na metody vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. Analýza bude spočívat v popisu, zhodnocení metod pro vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání a vymezení hlavních výsledků provedeného šetření. Důležité je odpovědět na následující výzkumné otázky:

- Jaká z metod je nejpoužívanější v Národním institutu pro další vzdělávání?
- Navštěvují pedagogičtí pracovníci zvyšující svou kvalifikaci nebo vzdělávající se v rámci programů Národního institutu pro další vzdělávání pravidelně kurzy dalšího vzdělávání?
- Jaká forma výuky je především používána v Národním institutu pro další vzdělávání?

Pro odpověď na výzkumné otázky bude použita metoda dotazníkového šetření, metoda komparace a metoda syntézy.

Cílem práce bude analyzovat vzdělávací metody, které se využívají v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání.

Teoretickým přínosem této práce bude mapování teoretických východisek spojených s vybranou problematikou se zaměřením na celoživotní vzdělávání a další profesní vzdělávání pedagogických pracovníků v rámci České republiky a konkrétně v Národním institutu pro další vzdělávání (NIDV). Praktickým přínosem této práce je odhalení nejpoužívanějších metod aplikovaných v NIDV, zkoumání pravidelnosti navštěvování kurzů pro další vzdělávání pedagogickými pracovníky a určení frekvence účasti na těchto kurzech.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

„Dnešní všeobecné uznávání koncepce celoživotního učení a vzdělávání vychází z rovnocennosti formálního, neformálního a informačního učení se a vzdělávání dospělých. Z tohoto úhlu pohledu lze ovšem odvodit, že vzdělávání dospělých existovalo vždy.“¹

Samotnou myšlenku celoživotního vzdělávání není možné pokládat za novou, nicméně v dnešní době existuje snaha ji aktivně realizovat. Jde totiž o přímou reakci na kompetence, jež jsou vyžadovány ve společnosti zaměřené na znalosti, a současně s tím i na nemožnost uvedené kompetence zprostředkovat pouze v rámci dnešní školské soustavy. Celoživotní vzdělávání, ale také učení je cílem a koncepcí dnes existující vzdělávací politiky jak na národní, tak i nadnárodní úrovni; může jednat o OECD, EU apod., ale také o postupy týkající se rozvoje lidských zdrojů. Zároveň s tím celoživotní vzdělávání *„je otevřeno všem bez rozdílu věku, zájmu, nadání nebo společenského postavení, umožňuje co největší využití lidského potenciálu“*.² Ačkoli se nejedná v současné době o již dosaženou realitu, jde alespoň o postupný proces, během něhož dochází k uskutečňování jednotlivých prvků. Zároveň není možné říci, že se jedná pouze o pedagogickou a andragogickou záležitost, protože jde především o sociální, hospodářskou a vzdělávací politiku, prosazování celoživotního učení a vzdělávání, jež vyžaduje celou škálu jak koordinovaných a organizačních, tak i právních, administrativních, metodických i didaktických rozhodnutí. Celé toto snažení má za cíl, aby docházelo v současné Evropské unii ke zvýšení zaměstnatelnosti, konkurenceschopnosti jednotlivých ekonomik, sociální soudržnosti i aktivního občanství.

¹ SHÁNILOVÁ, I. a M. DEMJANENKO. *Role Milana Beneše v rozvoji teorie vzdělávání*. In Július Matulčík. *ACTA ANDRAGOGICA 6*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018, s. 295. ISBN 978-80-223-4587-3.

² SHÁNILOVÁ, I. a M. DEMJANENKO. *Role Milana Beneše v rozvoji teorie vzdělávání*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018, s. 16. ISBN 978-80-223-4587-3.

Pro jednotlivce má celoživotní vzdělávání obrovský přínos hlavně v možnosti seberealizace. Příležitosti, jež proces celoživotního vzdělávání a učení nabízí jednotlivcům, ovšem nejsou chápány jako automatická garance pro vysoký profesní či společenský status.³

Jak tedy bylo uvedeno výše, celoživotní vzdělávání je doménou dospělých jedinců a účinné u nich je především z toho důvodu, že dospělý má v porovnání se žáky ve škole či studenty zcela rozdílný postoj ke vzdělávání, k učiteli, cíli samotné výuky či jejímu obsahu. Pro dospělé jedince je totiž charakteristické, že si jsou vědomi důležitosti zpětné vazby, ale také zpětnou vazbu v procesu učení sami vyžadují. Za pozitivní rys ve výuce dospělých se pokládá jejich aktivita a snaha podnítit a podílet se na diskuzi, uplatňovat zkušenosti nabyté ve výuce i během diskuzí. Během výuky se mohou vyskytnout i takové situace, v nichž jedinec, jenž se vzdělává, je v určité problematice odborně kompetentnější a má i více zkušeností například z praxe než lektor. Právě z toho důvodu je nutné, aby se dospělí jedinci mohli aktivně podílet na výuce i řešení problematických úkolů. Jako pozitivní rys tak lze obecně uvést, že dospělí jedinci jsou zodpovědnější, mají vyšší motivaci, která je dána především vidinou jejich seberealizace, profesního a kariérního růstu či osobním rozvojem. Na druhé straně však celoživotní vzdělávání dospělých je z hlediska učitele náročné z toho hlediska, že se musí vyrovnat s faktem, že dospělí jedinci se nechtějí úplně podřizovat autoritě lektora a ani bez výhrad respektovat veškeré informace, které lektor zmíní. Mají svůj vlastní názor i zkušenosti a často se u nich projevují stereotypy v myšlení či jednání. Dospělý si tak osvojí učební látku pouze za předpokladu, že ji považuje za prostředek k řešení úkolů, kterými se ve své profesní praxi běžně zabývá.⁴

³ BENEŠ, M. *Andragogika 2.*; aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2014, s. 36. ISBN 978-80-247-4824-5.

⁴ MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004, s. 25. ISBN 978-807-3570-453.

1.1 DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Při zkoumání tématu vzdělávání s bližším zaměřením na jeho celoživotní směr dojdeme k závěru, že „vzdělávání v dospělém věku jako součást dalšího vzdělání je veřejností vnímáno jako důležitá hodnota v profesním a společenském uplatnění člověka“.⁵ Další profesní vzdělávání se obvykle váže na profesi nebo pracovní pozici dospělého jedince. Cílem tohoto typu vzdělávání je dosažení souladu mezi požadavky na danou profesi nebo pracovní pozici jedince a jeho způsobilostí. Podstata dalšího profesního vzdělávání je tedy v dosažení harmonie mezi subjektivní kvalifikací jedince, kterou tvoří schopnosti a dovednosti, a objektivní kvalifikací, kterou tvoří požadavky na výkon pro konkrétní pozici či profesi. Do dalšího profesního vzdělávání patří tři kategorie, a to další odborné vzdělávání, odborný trénink a kombinované vzdělávání. Další odborné vzdělávání je systémem diverzifikovaných, krátkodobějších forem studia. Jedná se především o různé kurzy a semináře či školení. Uvedený typ vzdělávání bývá realizován především přímou výukou a v jeho rámci jsou jedincům poskytnuty úzce specializované údaje, především podle potřeb praxe v každé konkrétní profesi. Odborný trénink se zaměřuje především na rozvíjení dovedností, jež jsou vázány ke konkrétní profesi nebo pozici. V tomto případě se může jednat o dovednosti jak manuální, tak i intelektuální. Výuka v rámci odborného tréninku je realizována za pomoci vzdělávacích akcí, které bývají propojeny s technikami spojenými s individuálním vedením, jako například koučink nebo mentoring, ale také s týmově orientovaným výcvikem, které jsou spojeny s praktickými dovednostmi. Samotný odborný trénink se zakládá na principu učení akcí a jeho podstatou je transformovat odborné znalosti do praktických dovedností. V poslední řadě kombinované vzdělávání bývá realizováno v současné době především v rámci graduálního či pregraduálního studia na vysoké škole. Z hlediska času jde o dlouhodobější systematickou výuku, jež je realizována s cílem dosáhnout určitého stupně školního vzdělávání. Během této výuky bývá

⁵ VETEŠKA, J. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. Praha: Dashöfer, 2011, s. 45. Pedagogika a školství. ISBN 978-80-86897-39-4.

uplatňována především přímá výuka, ale také techniky, které se individuálně řadí do studia.⁶

Samotné univerzity nikdy neopustily princip odborného vzdělávání, ovšem je nutné poznamenat, že velká část národů zřídila alternativní instituce, které mají zvláštní mandát pro potřeby odborného vzdělávání, jež by univerzity velmi pravděpodobně nebyly schopné uspokojit. Konkrétním příkladem mohou být zahraniční školy jako Grande Ecoles ve Francii nebo německá Technische Hochschule, které byly založeny s cílem, aby poskytovaly kádr vysoce kvalifikovaných odborníků a techniků. Navzdory zvláštním ustanovením pro vzdělávání profesionálů, a to jak v technických institucích, tak i na tradičních univerzitách, neexistuje v žádném případě všeobecná shoda na tom, co představuje vhodné profesní vzdělávání, a to jak z hlediska cílů, obsahu jednotlivých oblastí nebo zejména v rámci metod výuky. V mnoha případech měli členové konkrétní profese prostřednictvím svých licenčních sdružení nepřímý, ne-li hlavní vliv na univerzitní kurikula, která vedou k odborné kvalifikaci jednotlivce. Ačkoli jsou však tyto profesní asistence silné, progresivní, prestižní a dlouhodobé, může docházet k neshodám o vhodném průběhu školení, které velmi často vytváří nové iniciativy v rámci vzdělávacích programů a vyučovacích metod.⁷

1.2 MOTIVACE K DALŠÍMU PROFESNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Jak je známo, „*myšlenka celoživotního vzdělávání a učení, rozvíjející se v 70. letech dvacátého století, je reakcí na požadavky společnosti, která od svých členů vyžaduje nové kompetence*“.⁸ Co se týká motivace, bylo učiněno mnoho různých výzkumů, které měly za cíl zjistit, co dospělé motivuje k dalšímu vzdělávání. Některé výzkumy se zaměřovaly

⁶ MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004, s. 57. ISBN 978-807-3570-453.

⁷ CROPLEY, A.J. a R.H. DAVE. *Lifelong Education and the Training of Teachers: Developing a Curriculum for Teacher Education on the Basis of the Principles of Lifelong Education*. Amsterdam: Elsevier, 2014, s. 41. ISBN 9781483139524.

⁸ VETEŠKA, J. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. Praha: Dashöfer, 2011, s. 30. ISBN 978-80-86897-39-4.

na motivaci účastníků vzdělávání dospělých, a podle výsledků dominují dva druhy odpovědí. V první řadě jsou dospělí dotázáni na jejich preference v různých oblastech obsahu a v druhé řadě na to, co doufají, že získají svou účastí na vzdělání. Výsledky pak v naprosté většině indikují, že jedinci se účastní různého druhu vzdělávání, především pak v oblasti cizích jazyků či informačních technologií.⁹ Podle odpovědí jsou motivováni větším potěšením z prožitých prázdnin v zahraničí, setkávání s novými lidmi či udržování kroku s novými nápady a moderní dobou. Jako velmi důležité se jeví odpovědi, které naznačují, že dospělí jedinci jsou motivováni ke vzdělávání, aby udrželi krok s nejnovějšími trendy, znalostmi a technologiemi a aby se mohli lépe vypořádat s pracovními požadavky, které jsou na ně v rámci výkonu profese kladeny. Ani jeden z uvedených cílů není možné považovat za nežádoucí, nicméně průzkumy tohoto druhu redukuje celou myšlenku motivace k učení u dospělých na pouhou přehlídku očekávaných přínosů, než aby byly hlouběji prozkoumány psychologické důvody pro zapojení se do učení. Tyto cíle jsou navíc z výrazné části, i když samozřejmě ne výlučně, spojeny s rekreací a volným časem. Vysoká míra předčasně ukončené školní docházky naznačuje, že z hlediska motivace je tento přístup ke studiu často vhodný jen ke sporadickému a krátkodobému puzení učit se.¹⁰

Co se týká České republiky, v průzkumech vzdělávání dospělých, který realizovala společnost Donath – Burson – Marsteller společně s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR a společností Factum Invenio, který probíhal v září a říjnu roku 2009,¹¹ byly zjišťovány důvody motivace ve vzdělávání dospělých jedinců. Motivačních faktorů bylo zjištěno více a první z nich naznačoval, že zájem dospělých o další vzdělávání nabývá na intenzitě především v dobách ekonomické recese. Dále se dospělí vzdělávají s cílem, aby mohli zvýšit svou konkurenceschopnost na trhu práce. Výrazným

⁹ GREGSON, M. a Y. HILLIER. *Reflective Teaching in Further, Adult and Vocational Education*. London: Bloomsbury Publishing, 2015, s. 128. ISBN 9781780936659.

¹⁰ CROPLEY, A. J. a R. H. DAVE. *Lifelong Education and the Training of Teachers: Developing a Curriculum for Teacher Education on the Basis of the Principles of Lifelong Education*. Amsterdam: Elsevier, 2014, s. 30. ISBN 9781483139524.

¹¹ DONATH BUSINESS & MEDIA. *Vzdělávání dospělých v ČR* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.dbm.cz/pruzkumy/?id=127>

motivačním faktorem, který hraje roli při motivaci dospělých k profesnímu vzdělávání, je také nutnost udržet si své současné pracovní místo. Výrazným motivačním prvkem je také dosažení profesních cílů, které si jedinec zvolil. Samotná motivace je ve velké míře podpořena tím, že dospělí velmi dobře vnímají, že další profesní vzdělávání jim může otevřít obzory a cestu k dalším možnostem v rámci jejich profese. Určitá část dospělých také vnímá další vzdělávání jako efektivní způsob pro trávení svého volného času. V poslední řadě je motivace dospělých také vedena tím, že vzdělávání vnímají jako jeden z nejefektivnějších způsobů rozvoje své osoby. Samozřejmě je nutné zmínit, že účastníci dalšího vzdělávání jsou motivováni také finančně, například zvýšením platu na základě toho, že získali vyšší odbornost.¹²

1.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Jak již bylo uvedeno, celoživotní vzdělávání je chápáno jako druhá etapa po počátečním vzdělávání. Začíná po dosažení určitého stupně v rámci formálního vzdělání, případně po opuštění vzdělávacího systému nebo po vstupu na trh práce. Realizace probíhá buď v rámci institucí formálního vzdělávání, tedy na půdě středních a vysokých škol, nebo v institucích neformálního vzdělávání. Zaměřuje se na různé spektrum znalostí, vědomostí a dovedností, a samozřejmě výjimkou v tomto případě není ani další vzdělávání pedagogických pracovníků. Celoživotní vzdělávání je pro tuto profesi klíčové, především kvůli rozvoji profesních kompetencí, které plynule navazují na přípravné vzdělávání. Podle zákona č. 563/2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů České republiky jsou pedagogičtí pracovníci povinni účastnit se dalšího vzdělávání a toto vzdělávání probíhá ve dvou formách.¹³ V prvním případě se jedná o vysoké školy, ale také o vzdělávací zařízení s akreditací MŠMT. V případě druhém se pak pedagogičtí pracovníci vzdělávají samostudiem. Vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi

¹² ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017, s. 46. ISBN 978-80-271-0051-4.

¹³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

a kariérním systému pedagogických pracovníků, upřesňuje další podmínky institucionálního vzdělávání pedagogických pracovníků tím, že určuje tři typy dalšího vzdělávání.¹⁴ První z nich je studium, které vede ke splnění kvalifikačních předpokladů, dále pak studium, které má za cíl splnit další kvalifikační předpoklady, a dále jde o studium, jež je vhodné k prohloubení odborné kvalifikace. Samotné studium v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je ukončeno obhajobou závěrečné písemné práce, ale také závěrečnou zkouškou. Po splnění těchto dvou podmínek je absolventu uděleno osvědčení. Zvláštní ustanovení platí také pro asistenty pedagogických pracovníků a pro studium určené pro ředitele školských zařízení a škol. Kromě vysokých škol probíhá další vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání, které sídlí v Praze a krajských městech.¹⁵

Studium, které vede ke splnění kvalifikačních předpokladů, je především studium v oblasti pedagogických věd, kterým jeho absolvent získá znalosti a dovednosti v oblastech pedagogiky, zejména v oblastech speciálně pedagogických či psychologických. Dále pak studium pedagogiky, jímž absolvent nabývá znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které úzce souvisejí s jeho kvalifikací. Dál se jedná o studium pro ředitele škol a školských zařízení, které slouží pro rozšíření znalostí v oblastech řízení škol a školských zařízení či lidských zdrojů. Studium, které vede ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, je především studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, které vede k nabytí znalostí a dovedností v oblasti řízení právnické osoby či praxe v oblasti školského managementu, práva a ekonomiky. Dále sem spadá i studium k výkonu specializovaných činností, díky kterým absolvent získává kvalifikační předpoklady pro výkon činností spjatých s informačními a komunikačními technologiemi či tvorbu a koordinaci školních vzdělávacích programů. Za studium, které vede k prohloubení odborné kvalifikace, se považuje průběžné vzdělávání

¹⁴ Vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

¹⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. září 2012* [online]. [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

pedagogických pracovníků a věnuje se zejména aktuálním teoretickým a praktickým otázkám, jež souvisejí s procesem vzdělávání a výchovy.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků organizuje ředitel školy, ve které je daný pracovník zaměstnán. Složení pedagogického sboru by mělo být schopno zajistit co nejrozsáhlejší skladbu nabídky, ale také vedení zájmového vzdělávání v různých formách tím způsobem, aby se navzájem doplňovali v rámci svých specializací i zaměřením z hlediska osobního. Je také žádoucí, aby v pedagogickém sboru byli zastoupeni jedinci z různých věkových kategorií. Je také nutné zmínit, že pracovní náplň jakéhokoli pedagogického pracovníka není součástí školního vzdělávacího programu.¹⁶

1.4 TEORETICKÉ VYMEZENÍ POJMU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Další vzdělávání pedagogických pracovníků, neboli DVPP, se považuje za těžiště profesního rozvoje pedagogů v České republice. Jedná se o systematický, ale také koordinovaný proces, jenž plynule navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu profesní dráhy každého pedagogického pracovníka. Na našem území je další vzdělávání pedagogických pracovníků nedílnou součástí celoživotního vzdělávání a je považováno za těžiště profesního rozvoje pedagogických pracovníků. Každý z pedagogů má současně jak právo, tak i povinnost se účastnit dalšího vzdělávání, které v České republice plní dvě funkce. První z nich je funkce standardizační, druhá pak rozvojová. Z toho vyplývá, že další vzdělávání pedagogických pracovníků slouží k udržení kvality a úrovně současného vzdělávacího systému a současně s tím funguje též jako nástroj, jenž má za cíl podpořit jeho rozvoj či inovace, protože nové úkoly nevyžadují pouze kvalitní přípravu v rámci každé jednotlivé školy, kde se učitelé vzdělávají, ale také vzdělávání a dodatečné získávání nebo navyšování kvalifikace nejen v jednotlivých oborech, ale také v metodice, pedagogice, didaktice, psychologii

¹⁶ HEŘMANOVÁ, J. a M. MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009, s. 73. ISBN 978-80-86784-77-9.

či specializovaných činnostech. Podle zákona mají pedagogičtí pracovníci celkem dvanáct pracovních dnů, které mohou čerpat k samostudiu, a je jim za ně poskytnuta náhrada platu. Z toho plyne, že za dobu čerpání volna sloužícího k samostudiu nenáleží pedagogickým pracovníkům plat, protože se nejedná o výkon práce, ale pouze jeho náhrada. Samotná náhrada pak není zákonem stanovena explicitně ve výši průměrného výdělku, ale v takové výši platu, na nějž by vznikl nárok, pokud by pedagog toto volno nečerpal.¹⁷

Studium, které v současné době existuje v rámci pedagogických věd, je považováno za první z forem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jímž pracovníci v oblasti pedagogiky mohou splnit kvalifikační předpoklady. Bývá uskutečňováno v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole a trvá nejméně 250 vyučovacích hodin. Samotný pojem studium pedagogických věd má základ v právním řádu České republiky v zákoně o pedagogických pracovnících. Toto ustanovení má za úkol určit způsob, kterým je získána odborná kvalifikace jednotlivých skupin pedagogů v rámci jejich profesního zaměření. Právě v tomto ustanovení je velmi zřetelně rozlišeno studium pedagogických pracovníků v rámci studijního programu na vysokých školách a v rámci celoživotního vzdělávání pedagogů na vysokých školách od ostatních způsobů získání odborné kvalifikace, kam spadá například studium pedagogiky. Další vzdělávání pedagogických pracovníků, které je upraveno platnými právními předpisy, se týká jen studia pedagogických věd na základě celoživotního vzdělávání pedagogů na vysokých školách. Je tedy výrazný rozdíl mezi studiem pedagogických věd, které je bráno jako součást stipendijních programů vysokých škol, čímž je myšleno studium bakalářské či navazující magisterské, které není upraveno v právním řádu ČR o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Výrazný rozdíl je pak v ukončení vzdělávání jednotlivce, a to tak, že další vzdělávání pedagogických pracovníků je ukončeno jen závěrečnou zkouškou, přičemž absolvent získá osvědčení, oproti studijnímu

¹⁷ INTERNETOVÉ STRÁNKY EVROPSKÉ KOMISE. *Co je to vlastně DVPP?* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://epale.ec.europa.eu/cs/resource-centre/content/co-je-vlastne-dvpp>

programu vysoké školy, která je ukončena státní závěrečnou zkouškou a absolvent získá adekvátní diplom.¹⁸

1.5 PRÁVNÍ PŘEDPISY A KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Jak již bylo uvedeno výše, další vzdělávání pedagogických pracovníků je upravováno platnými právními předpisy České republiky, konkrétně pak zákonem č. 563/2004 Sb., který je rozdělen na tři části a v platnost vstoupil 4. září 2004. V první části tohoto zákona je v obecných ustanoveních vymezen předmět a rozsah celé zákonné úpravy, který zahrnuje odchylky, vzniklé při sjednávání doby trvání pracovního poměru na dobu určitou u pedagogických pracovníků, dále předpoklady pro výkon činnosti, pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém u pedagogických pracovníků. Vzhledem k tématu této práce bude přiblížena hlava IV, která pojednává právě o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.¹⁹

Další vzdělávání pedagogických pracovníků upravuje celkem 7 paragrafů, počínaje § 24 a konče § 29 a Zákona 563/2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. První přímo ukládá povinnost pedagogických pracovníků dále se vzdělávat kvůli obnovení, udržování a doplnění své kvalifikace.²⁰ Z právního hlediska je upraven i pojem „zvyšování kvalifikace“, kterým se také rozumí její získání či rozšíření. Ve třetím odstavci je uvedena povinnost ředitele školy zajistit organizaci dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky. Úprava zahrnuje také místo a formu uskutečnění dalšího vzdělávání - vysoké školy a vzdělávací instituce, které mají požadovanou akreditaci,

¹⁸ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Olomouc: ANAG, 2005, s. 562. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 978-80-7263-760-7.

¹⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

²⁰ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Olomouc: ANAG, 2005, s. 454. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 978-80-7263-760-7.

a dále samostudium. V pátém odstavci je uvedeno, že doklad, který pedagogický pracovník po absolvování dalšího vzdělávání obdrží, je osvědčení vydané konkrétní vzdělávací institucí, kde další vzdělávání proběhlo. Zákonem je upraveno i to, že další vzdělávání pedagogických pracovníků není považováno za rekvalifikaci. § 25 přibližuje, za jakých podmínek dostane příslušná vzdělávací instituce či vzdělávací program akreditaci pro svou činnost a z druhého odstavce plyne, že tyto akreditace uděluje ministerstvo a vychází při tom ze stanoviska akreditační komise. § 26 upravuje akreditaci vzdělávací instituce a § 27 akreditaci konkrétních vzdělávacích programů. § 28 se blíže zabývá akreditační komisí, kterou zřizuje ministerstvo jako svůj poradní orgán při udělování akreditací. § 29 upravuje kariérní systém, který je souborem pravidel, jenž je stanoven pro zařazení pedagogických pracovníků do konkrétních kariérních stupňů, a poslední zmíněný § 29a vyjadřuje procesní úpravu bezúhonnosti.²¹

Jednotlivé druhy kvalifikace, týkající se dalšího vzdělávání, jsou upraveny vyhláškou o dalším vzdělávání. Konkrétně jde o Vyhlášku č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, která vstoupila v platnost 27. července roku 2005. V této vyhlášce podle § 1 existují tři druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to studium, které vede ke splnění kvalifikačních předpokladů, dále studium, jež vede ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, a studium, jež prohlubuje odbornou kvalifikaci. Z této vyhlášky vyplývá, že prvním stupněm je získání znalostí v rámci celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky či psychologických věd, které jsou součástí odborné kvalifikace. Podle § 6 se studium, jež slouží k rozšíření kvalifikace, vede na vysoké škole v rámci celoživotního vzdělávání v minimálním rozsahu 200 hodin. Úspěšní absolventi získají osvědčení o absolvování. Studium, jež prohlubuje odbornou kvalifikaci, se zabývá § 10, který uvádí, že tento druh vzdělání je zaměřen na aktuální teoretické, ale také praktické otázky, které souvisejí se vzděláváním i výchovou. Obsahem jsou především nové poznatky v rámci obecné pedagogiky. Forma tohoto studia je průběžná, především za pomoci kurzů a seminářů a jejich trvání je minimálně čtyři

²¹ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Olomouc: ANAG, 2005, s. 484-489. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 978-80-7263-760-7.

hodiny. Úspěšný absolvent, stejně jako v předchozích případech, získá osvědčení o absolvování.²²

2 HISTORICKÝ VÝVOJ DALŠÍHO PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČR

Spolupráce učitelů a škol má v České republice velice silnou tradici, která sahá až do dvacátých let minulého století. Postupem času získávala rozličné podoby, ať už nařízené spolupráce v dobách totalitních nebo spolupráce dobrovolné v dobách demokratických. Po roce 1989 dochází ke zrušení povinné spolupráce mezi školami a učiteli, nicméně vzhledem k inovačním snahám spontánně vznikají nové vazby. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je až do roku 1991 zaštitěno vysoce propracovanou sítí krajských a okresních pracovišť DVP pro pedagogy, ovšem následně dochází k jejímu zániku, především díky reformám státní správy, ale také z ideologických důvodů. Další vývoj je značně nestabilní. Nově ovšem vzniklo šest pedagogických center a postupně jejich počet neustále narůstá až na čtrnáct, a to na základě umístění v krajských městech. Souběžně fungují také některá okresní střediska, která jsou podřízena školským úřadům, Ústavu rozvoje školství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a dalších vzdělávacích středisek na rozličných vysokých školách. V roce 2000 došlo k zániku školských úřadů a s tím ukončily svou činnost i okresní metodické orgány včetně většiny okresních zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Některé z těchto zaniklých institucí se transformují na komerční subjekty. Nejvýznamnější část dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je v té době realizována formou vzdělávacích akcí, které jsou akreditované Ministerstvem školství, protože pouze na tyto akce je možné využívat účelově vázané finanční částky, které jsou školám přidělovány. Uvedené akce

²² MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38840/>

za úplatu nabízejí subjekty soukromé, ale také vysoké školy či pedagogická centra, které působí na území všech krajů České republiky. Bohužel nabídka těchto vzdělávacích akcí je velice nevyrovnaná a odvíjí se hlavně od předpokladu jejich komerční úspěšnosti. Až v roce 2004 došlo v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ke změně. Došlo ke spojení všech čtrnácti krajských pedagogických center, která od 1. 4. 2005 vytvořila Národní institut pro další vzdělávání jako příspěvkovou organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Národní institut pro další vzdělávání za pomoci svých krajských pracovišť již od svého vzniku vedl přípravu vzdělávací nabídky podle mezí zákona o pedagogických pracovnících, současně s tím však řeší i národní projekty a realizuje tzv. vládní priority v oblasti dalšího profesního vzdělávání pedagogů, kam spadají například funkční studium pracovníků škol a školských zařízení, problematika vytváření a implementace ŠVP, problematika spjatá s interní evaluací škol, aprobovanost jednotlivých učitelů cizích jazyků či informacích technologií, příprava učitelů na státní maturity apod. Kromě Národního institutu pro další vzdělávání nabízejí za úplatu akreditované, ale také neakreditované vzdělávací aktivity v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků i jiné instituce a subjekty.²³

Určitý vliv na dimenzi českého vzdělávání však mělo i „*vytvoření a postupné zavedení konceptu dvouúrovňového kurikulárního modelu v ČR*“, který se stal „*nástrojem zvýšení efektivity vzdělávací soustavy a obecně růstu lidského kapitálu i sociálního kapitálu země*“.²⁴

²³ POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, J. a P. RUDNICKI. *Proměny české a polské pohraniční školy poskytující povinné vzdělávání po roce 1989*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 51-52. ISBN 978-80-244-4891-6..

²⁴ VETEŠKA, J. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. Praha: Dashöfer, 2011, s. 69. Pedagogika a školství. ISBN 978-80-86897-39-4.

2.1 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČR V SOUČASNOSTI

V dnešní době zaštiťuje další vzdělávání pedagogických pracovníků Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které současně uděluje akreditace jednotlivým institucím, jak právnickým osobám, tak i osobám fyzickým. Na oficiálních webových stránkách ministerstva je možné podat elektronickou přihlášku pro akreditaci. Zájemci o další vzdělávání pedagogických pracovníků tam mohou najít v sekci „databáze akcí DVPP“ různá školení, přednášky, semináře a akce, které ministerstvo pořádá a po jejichž úspěšném absolvování obdrží pedagogický pracovník osvědčení. V sekci dokumentů jsou k nalezení rámce digitálních kompetencí učitelů i požadavky na studijní programy, po jejichž absolvování je možné získat odbornou kvalifikaci k výkonu regulovaných povolání pedagogického pracovníka.²⁵

Jak již bylo zmíněno, v dnešní době je v právním řádu ČR, konkrétně v zákoně č. 563/2004 Sb., uvedeno, že pedagogičtí pracovníci jsou povinni absolvovat další profesní vzdělávání, neboť si jím upevňují, obnovují a doplňují svou kvalifikaci. V současné době je další vzdělávání pedagogických pracovníků organizováno ředitelem školy, a to podle plánu dalšího vzdělávání, který je stanoven na základě předchozího jednání s příslušnými odborovými orgány. V průběhu stanovování těchto plánů dalšího vzdělávání je velmi nutné přihlížet i ke studijním zájmům pedagogických pracovníků či jejich potřebám, ale také k rozpočtu konkrétního školského zařízení. V současnosti je zákonem vymezeno i to, kde a jakým způsobem se další vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňuje, přičemž se jedná o vzdělávací instituce, jako jsou vysoké školy či akreditovaná zařízení, nebo další vzdělávání probíhá samostudiem.²⁶

S MŠMT úzce spolupracuje Národní institut pro další vzdělávání, který pomáhá rozvoji dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků i tím způsobem, že provádí různá

²⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vzdělávání pedagogů* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/vzdelavani-pedagogu>

²⁶ HEŘMANOVÁ, J. a M. MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009, s. 29. ISBN 978-80-86784-77-9.

šetření a analýzy, které následně sdílí s MŠMT, jež na tyto poznatky může reagovat přípravou tematicky zaměřených kurzů či redukcí těch, které nejsou v současné době již aktuální či potřebné pro další rozvoj pedagogických pracovníků. Konkrétním příkladem pak mohou být aktuální výzkumy Národního institutu pro další vzdělávání, které se zaměřují i na oblast dětí a mládeže či neformálního vzdělávání v České republice. Data, která vzejdou z těchto výzkumů včetně evaluací vlastních vzdělávacích programů, jsou využita pro návrhy strategií, týkajících se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků i ostatních pracovníků, jež pracují s mládeží v jednotlivých typech školských zařízení. Mezi poslední analýzy, které se vyhodnocovaly v minulém roce, patří například analýza vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků v MŠ a ZŠ, dále pak analýza vzdělávacích potřeb pro zařízení institucionální a ochranné výchovy nebo zpráva z vyhodnocení kvalifikačního studia pro ředitele škol a školských zařízení.²⁷ Je tedy patrné, že v současné době je další vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřeno velmi široce na takřka všechna spektra vzdělávání v oblasti pedagogiky a snaží se i nadále analyzovat různé oblasti, které mohou působit problematicky tak, aby mohly být stanoveny účinné strategie pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Nicméně důležitou skutečností však zůstává, že v České republice „*dosud nebyl nastaven celkový rámec dalšího vzdělávání, který by otevřel další vzdělávání všem zájemcům, podporoval by vyšší participaci obyvatel na dalším vzdělávání a zároveň by umožnil transparentní hodnocení výstupů takového vzdělávacího procesu*“.²⁸

²⁷ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *O nás* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas>

²⁸ VETEŠKA, J. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. Praha: Dashöfer, 2011, s. 46. ISBN 978-80-86897-39-4.

2.2 POSKYTOVATELÉ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČR

Z výše uvedeného je patrné, že podoba Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), jaká panuje v současné době v České republice, je upravovaná platnými právními předpisy, tedy zákony a vyhláškami, především pak školský zákon č. 561/2004 Sb.²⁹ a zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.³⁰. Nyní je systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků rozdělen na centrální a krajský. Na úrovni centrální se jedná o Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Na krajské úrovni jde především o samotné vysoké školy či krajská zařízení pro konání dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Kromě již zmíněných DVPP v ČR v současnosti nabízí i celá řada soukromých subjektů, například profesní učitelské organizace, ale také neziskové organizace (například nadace, občanské spolky) či soukromé vzdělávací instituce i zahraniční subjekty.³¹

MŠMT se zaměřuje na celou škálu oblastí, do které spadá právě i další profesní vzdělávání pedagogů. Na svých webových stránkách poskytuje zájemcům informace o aktuálních kurzech, seminářích a školeních, které pořádá, ale také o nových příručkách či metodice, velmi často pak v oblasti cizích jazyků či informačních technologií. Zájemci o další vzdělávání pedagogických pracovníků si tam také mohou elektronicky podat žádost o udělení akreditace, stejně jako subjekty, které mají zájem se DVPP ve své náplni činnosti věnovat. Na stránkách jsou informace o osvědčeních, která absolventi získají,

²⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

³⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

³¹ WALTEROVÁ, E., ed. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference : [Praha, Univerzita Karlova, 19. září 2001]*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 64. ISBN 8072900595.

ale také o době platnosti akreditací či seznamu členů Akreditační komise DVPP. Zájemci z řad pedagogických pracovníků tam v souhrnu naleznou veškeré podstatné informace, které se týkají dalšího profesního vzdělávání, ale také nabídky seminářů, kurzů a školení, zaměřených na různá aktuální témata.³²

Druhou zmiňovanou organizací je Národní institut pro další vzdělávání, jenž je přímo řízenou organizací MŠMT. Tato organizace je zařazena do rejstříku školských zařízení i jako zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Náplní její činnosti je poskytování služeb jak školám a školským zařízením, tak i ostatním institucím, které se pohybují v oblasti školství a vzdělávání. Činnost NIDV podle informací na jeho webových stránkách vychází ze zřizovací listiny a strategických dokumentů vlády a MŠMT a současně také zohledňuje priority ve vzdělávání. Národní institut pro další vzdělávání je tedy zaměřen na další profesní vzdělávání pedagogických pracovníků za pomoci partnerů z České republiky i ze zahraničí. Významnou částí jejich činnosti je též realizace projektů, jež jsou spolufinancovány Evropským sociálním fondem, díky němuž mohou být ověřovány a implementovány inovativní prvky ve školství.³³

Organizací, které poskytují další vzdělávání pedagogických pracovníků, působí na území celé České republiky mnoho: podle stránek MŠMT se jedná celkem o 2 633 subjektů, ať už v rámci vysokých škol či dalších organizací, které jsou akreditované ministerstvem, díky čemuž se mohou aktivně věnovat DVPP.³⁴

³² MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Akreditace v systému DVPP* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/modules/marwel/index.php?rewrite=vzdelavani%2Fdalsi-vzdelavani%2Fakreditace-v-systemu-dvpp&str=1>

³³ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *O nás* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas>

³⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Akreditace v systému DVPP* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://dvpp.msmt.cz/advpp/dvppv.asp>

2.3 METODY A FORMY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Vzdělávací aktivity se v dnešní době člení různě, aniž by existoval jednotný systém; záleží vždy na úhlu pohledu jednotlivých autorů. Může záležet i na kritériích jako například časové, funkční či lokalizační apod. Následující rozdělení metod a forem vzdělávacích akcí v České republice bývá v rámci školství na našem území používáno nejčastěji. Forem je celkem sedm a pokaždé mají různou dobu trvání, rozdílná témata i metody, kterými jsou řízeny.³⁵

Přednáška

První formou je přednáška, která je považována z hlediska času za krátkodobou, velmi často jednorázovou akci. Přednášky bývají buď široce, nebo úzce tematicky zaměřené. Zabývají se různými tématy z hlediska teorie či zajímavostí, které nejsou běžně známé. Tato forma vzdělávací akce bývá zaměřena též na předpisy a novely, které pomáhají pedagogickým pracovníkům k výkonu jejich práce. Metodou výuky je přednášení, během kterého je aktivní především samotný přednášející, přičemž kreativita a aktivita jednotlivých účastníků bývá méně častá, a ani se s ní nepočítá.³⁶

Školení

V České republice často využívaná jsou také školení. Tyto akce bývají nejčastěji krátkodobé nebo střednědobé, velmi často pak jednorázové. V některých případech jsou školení zakončena zkouškou, kterou účastníci musí splnit. Tematicky se školení zaměřuje například na metodiku práce, nové postupy či informace, aktualizované předpisy atd. V tomto případě je ústřední postavou školitel, který je aktivní a s aktivitou účastníků

³⁵ GARCÍA-MARTÍNEZ, J. a E. SERRANO-TORREGROSA. *Chemistry Education: Best Practices, Opportunities and Trends*. New York NY: John Wiley & Sons, 2015, s. 56. ISBN 9783527679324.

³⁶ IRMAINFORMATION RESOURCES MANAGEMENT ASSOCIATION. *Adult and continuing education: concepts, methodologies, tools, and applications*. Hershey PA: Information Science Reference, an imprint of IGI Global, 2014, s. 128. ISBN 9781466657816.

se stejně jako v předešlém případě počítá jen v malém měřítku, ačkoli si účastníci mohou vyzkoušet nové aktivity.³⁷

Seminář

Za běžně využívanou formu se považuje též seminář, který je buď krátkodobý, nebo střednědobý. Semináře mohou mít formu jednorázové akce, ale i navazující či opakovací akce. Semináře se v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřují na konkrétní témata, která jsou zaměřena na didaktiku, pedagogicko-psychologické otázky, poradenství atd. V tomto případě se již počítá s aktivní účastí, protože samotné semináře probíhají tak, že se kromě přednášení diskutuje, jednotlivci si vyměňují své zkušenosti v dané oblasti, probíhají animace či různá cvičení.

Kurzy

Další z forem DVPP jsou kurzy, které mohou být krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Bývají buď jednorázové nebo v podobě navazujících akcí či cyklů seminářů. Kurzy slouží hlavně k rozšíření současných schopností a získání nových konkrétně zaměřených dovedností. Napomáhají k naučení různým pracovním postupům, konkrétními příklady může být lyžařský či jazykový kurz. U nich se předpokládá, že aktivita bude střídavě jak na straně lektora, tak i na straně účastníků. Typické jsou pro kurzy různá cvičení, facilitace a podpora. Je také stanoven přesný didaktický postup od lektora a kreativita účastníků se ve větší míře neočekává.

Výcvik

Jinou formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je výcvik. Jedná se o dlouhodobou a opakovanou akci, která se vyznačuje návazností a velmi často je zakončena zkouškou. Výcvik se používá k tomu, aby účastníci získali v širším hledisku definovanou dovednost, která se pojí s rozvojem osobnosti. Velmi často se jedná o změnu

³⁷ DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007, s. 297. ISBN 9788071798934.

kognitivních schémat. Spadá sem například výcvik v systematické psychoterapii. V rámci výcviku se očekává aktivita u účastníků, často se užívá animace, podpora nácviku či facilitace, prožitková cvičení, supervize, reflexe praxe a samostatnost. V případě výcviku se očekává vysoká kreativita a zapojení všech účastníků.

Dílna

Další formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je dílna, což je krátkodobá a velmi často pouze jednorázová akce týkající se jednoho konkrétního tématu. Využívá se především k osvojení pracovních postupů, dovedností a získání nových informací. V tomto případě je aktivita z největší části na straně účastníků, a využívají se ukázky a nácvik dovedností. Konkrétně může jít o keramické dílny.³⁸

³⁸ LAZAROVÁ, B. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006, s. 21. ISBN 80-7315-114-6.

3 METODY VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V NÁRODNÍM INSTITUTU PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Metod vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání je celá řada, stejně jako jednotlivých oblastí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a podpory. Lze se setkat s metodickou podporou, která zahrnuje konzultace, nutné pro realizaci a úpravu Školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV) a školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (ŠVP ZV) pro mateřské a základní školy, dále pak podporu škol a pedagogů pro společné vzdělávání, podporu škol a pedagogů v rámci práce s dětmi a žáky z cizích zemí a v poslední řadě systém hodnocení pracovníků a organizací, jež poskytují zájmové i neformální vzdělávání. Co se týká této části, pak jsou nejčastěji uplatňovány a nabízeny osobní či hromadné konzultace, a to především pedagogům či celým pedagogickým sborům mateřských či základních škol, tak i nižších ročníků gymnázií.³⁹

Dále je možné se v rámci Národního institutu pro další vzdělávání setkat také s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků, které zahrnuje management škol i školských zařízení. Spadá sem i průběžné předškolní vzdělávání, základní i střední a vyšší odborné vzdělávání. Národní institut pro další vzdělávání nabízí také umělecké vzdělávání základních i středních uměleckých škol nebo zájmové a neformální vzdělávání. Kromě již zmíněného je průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřeno také na jazykové vzdělávání, zejména je zmiňována metoda CLIL, vzdělávání v ICT nebo systému podpory nadání. Zde je možné se setkat s metodami výuky, jako jsou semináře, kurzy, prezenční kurzy, ať už krátkodobé nebo dlouhodobé, především u výuky cizích jazyků, blended learning. Zde je možné se setkat i s výukou z domova za pomoci

³⁹ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Metodická podpora* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/metodicka-podpora-konzultacni-centra-nidv>

počítačových nebo mobilních aplikací. Co se týká umělecky zaměřeného vzdělávání, jako metoda jsou použity také jednodenní vzdělávací programy.⁴⁰

V poslední řadě DVPP nabízí kariérní vzdělávání, kam spadají studia, potřebná pro splnění kvalifikačních předpokladů, například pro ředitele škol či školských zařízení. Dále jsou realizována funkční studia pro ředitele školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Přihlásit se zájemce může i na studium pedagogiky pro učitele nebo vychovatele a asistenty pedagoga. Spadá sem také didaktické studium cizího jazyka či studium pedagogiky volného času, jak pro pedagogy, tak i pro osoby vykonávající jen dílčí přímou pedagogickou činnost. V poslední řadě pořádá Národní institut pro další vzdělávání také studia pro asistenty pedagoga podle § 20 písm. e) zákona č. 563/2004 Sb., dále pak koordinace v oblasti ICT, koordinace ŠVP nebo primární prevenci v oblasti sociálně patologických jevů. V těchto typech studia se kromě přednášek velmi často využívá také stáž a velmi často jsou přednášky propojené s několika hodinami praxe. Velmi často je užíván i e-learning a samostudium. Během přednášek či e-learningu se klade důraz na samostatné řešení nastíněných problematických situací, které musí účastníci řešit.⁴¹

3.1 POPIS VZDĚLÁVACÍCH METOD

Co se týká výuky, je nutné rozlišovat jednotlivé didaktické prostředky, které lze rozdělit na hmotné a nehmotné. Hmotné zahrnují různé pomůcky, materiální vybavenost učeben či použité didaktické techniky. Na druhé straně didaktické prostředky nehmotné zahrnují kromě organizačních forem vzdělávání či výukového klimatu právě vzdělávací metody.⁴²

⁴⁰ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Průběžné vzdělávání* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/prubezne-vzdelavani>

⁴¹ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Kariérní vzdělávání* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/karierni-vzdelavani>

⁴² JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, s. 26. ISBN 80-86784-07-X.

Samotné vzdělávací metody se velmi často vymezují jako konkrétní způsob nebo cesta, které vedou k dosažení cílů, jež byly pro vzdělávání vytčeny. Jedná se tedy o konkrétní výukový postup, jenž je odvozen nejen od předem stanoveného cíle či vymezení rozsahu, ale také se do určité míry odvíjí od zvolených organizačních forem. Vzdělávací metody v rámci Národního institutu pro další vzdělávání je možné rozřadit podle několika principů, přičemž za nejčastěji zmiňované a užívané je považováno členění podle zdroje poznání, dále podle fáze vzdělávacího procesu a v poslední řadě podle míry aktivity účastníků. Podle zdroje poznání jsou vzdělávací metody rozdělovány na slovní, nebo též ústní, které zahrnují výklad či dialog, dále pak písemné, kam spadá především práce s textem či samostatná tvorba písemností atd. Druhou skupinou vzdělávacích metod podle zdroje poznání jsou metody názorné: sem spadá pozorování, konkrétně například různé exkurze a prezentace, které zahrnují ukázky různých předmětů, činností či pokusů apod. Dále sem lze zařadit vzdělávací metody praktické, které obsahují především různé nácviky, například pohybových nebo pracovních dovedností. V konkrétním hledisku si lze představit rozličné pokusy účastníků nebo zkoušení konkrétních činností atd. V poslední řadě je mezi metodami, členěnými podle zdroje poznání, nutné zařadit i prožitky, tedy různé hry či simulace situací, se kterými se mohou účastníci v praxi setkávat.⁴³

Druhou větší skupinou je rozčlenění podle fáze vzdělávacího procesu, kam se řadí především fáze motivační, jež je užitá na začátku výuky nebo jeho konkrétní části. Využívá se hlavně k posílení zájmu a pozornosti jednotlivých účastníků. Z konkrétního hlediska sem patří rozhovor, kdy účastníci reagují na předem připravené otázky, dále pak vyprávění, které může zahrnovat různé příběhy plynoucí z praxe, a ukázky, ať už audiovizuální nebo v podobě kronik atd. Kromě již zmíněného se sem řadí proces expoziční. Ten je volen z toho důvodu, aby se účastníci vzdělávacího kurzu seznámili s budoucím učivem. Právě sem je možné zařadit různé druhy výkladů, diskuzí či besed, problémových metod nebo demonstračních příkladů. Bývají používány materiály spojené s prezentací, například různá videa. Velmi často se uvádí využití tzv. aktivní praxe či pracovních metod, během kterých si účastníci vše prakticky vyzkouší, případně

⁴³ JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, s. 28. ISBN 80-86784-07-X.

i pomoci inscenačních her, modelového chování či rolí, a v neposlední řadě i za pomoci samostudia, kdy účastníci pracují s literaturou. Dále sem spadají distanční metody. Podle fáze vzdělávacího procesu lze dále dělit metody výuky na fixační, jež slouží především k upevňování a osvojování učiva. V této fázi lze využívat převážnou část výše zmíněných metod, konkrétně sem lze zařadit například besedy, problémové metody či prezentace. Je také nutné zaměřit se na aplikace již získaných poznatků, a to za pomoci nácviku, tréninku apod. Sem spadají metody zpětné vazby, které jsou využitelné hlavně v průběhu ověřování či hodnocení; konkrétně se jedná o různé druhy rozhovorů, testů či písemných prací nebo samostatné řešení problémových úloh apod.⁴⁴

Během vzdělávání dospělých je velmi důležitým rysem rovný vztah mezi lektorem a účastníkem vzdělávací akce. Právě z toho plyne aktivní podíl osob, jež se vzdělávají, na celkovém procesu výuky. Podle míry aktivity účastníků tak lze dělit výukové metody na monologické, tedy takové, během kterých převažuje především jednostranné slovní působení lektorů. Spadají sem metody jako výklad, referát, popis atp. Během této výukové metody jsou účastníci spíše pasivní a pouze přijímají informace. Jedná se tedy o metody, jež kladou výrazné nároky především na pozornost účastníků. Co se týká dovednosti lektora, v tomhle případě je považována za méně náročnou, protože vzdělávací jednotku lze s velkou přesností naplánovat a není v jejím průběhu nutné řešit nezbytné operativní změny. Výhoda monologické metody je tedy spatřována především v tom, že lektor má možnost prezentovat poměrně velké množství informací v relativně krátkém časovém úseku. Kromě již zmíněných monologických metod sem spadají také metody dialogické, kam spadá především beseda, diskuze apod. Tady se mohou účastníci aktivně podílet na samotné výuce. Mají také příležitost zasáhnout do děje či projevit své vlastní názory a postoje, uplatnit své zkušenosti z praxe. Samozřejmě ne každý účastník však této možnosti využije. Mezi výhody těchto metod se řadí právě vyšší angažovanost jednotlivých účastníků. Společně s tím se navyšuje také míra motivace k jednotlivým výukovým činnostem. Důsledkem pak je zvyšující se efektivita celého vzdělávacího procesu. Co se týká lektora, u něj je velmi důležité, aby zvládal dialogické metody, protože jsou náročnější, než výše zmíněné metody monologické. Lektor musí disponovat

⁴⁴ JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, s. 28. ISBN 80-86784-07-X.

velmi kvalitními organizačními, řečnickými a z obecného hlediska i komunikačními dovednostmi. Musí se také umět rychle rozhodovat, být kreativní a flexibilní. Je tedy patrné, že tato metoda je pro lektory již náročnější z více hledisek. Třetí a v tomto výčtu poslední výukovou metodou podle aktivity účastníků jsou metody problémové, které se zaměřují na řešení různých modelových situací. Tyto metody obvykle předpokládají velmi vysokou úroveň aktivity všech účastníků, kteří pracují jednak samostatně, jednak ale i samotnou výuku do velké míry formují či přetvářejí. Z úhlu pohledu lektorů se jedná o velice náročnou metodu, která vyžaduje velmi důkladnou přípravu. Tato námaha se však téměř vždy zúročí vysokou mírou efektivity vzdělávání.

Co se týká odborné literatury, v ní je k nalezení i mnoho dalších způsobů, které vedou k třídění vzdělávacích metod, a jejich přehled se u každého z autorů liší. Mezi nejčastěji užívané metody v rámci Národního institutu pro další vzdělávání při vzdělávání dospělých ve volném čase patří například výklad, vyprávění či popis, dále pak rozhovor nebo též dialog, diskuze, panelová diskuze či praktická činnost. Dále také pozorování, demonstrace nebo ukázky, hry, interaktivní multimediální metody, učení z textu, samostudium spojené s domácí přípravou, písemné či grafické nebo jiné samostatné práce, problémové metody, metody došlé pošty nebo inscenační metody.⁴⁵

Tato práce přibližuje jen některé z metod, které bývají využívány v rámci vzdělávání dospělých nejčastěji. V první řadě jde o výklad, který reprezentuje způsob předávání určitého objemu již předem utříděných informací, které jsou uspořádané v konkrétním systému. Lektor učivo vždy vysvětlí, objasní veškeré pojmy, vztahy atd. Jde o monologickou metodu, která předpokládá, že účastník bude spíše pasivně přijímat potřebné informace. Velmi často se využívá především z toho důvodu, že umožňuje za krátký čas předat velké množství informací. Na druhou stranu se stává, že při výkladu dochází k poklesu pozornosti a soustředění účastníků, a právě z toho důvodu se výklad velmi často kombinuje s jinými metodami, ve velkém množství případů s aktivizačními. Rozhovor nebo dialog je využíván hlavně pro své široké uplatnění a liší se vždy podle svého účelu. Může tak sloužit k seznamování mezi účastníky kurzu, dále pak k jejich

⁴⁵ JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, s. 29-32. ISBN 80-86784-07-X.

motivaci či ověření nabytých znalostí. Otázky, které bývají pokládány, mohou být již předem připravené, v jiných případech však mohou být operativní reakcí na situaci, která aktuálně ve výuce nastala. Praktická činnost zahrnuje různé formy nácviku, pokusu či práce s modely apod. Jde o metodu, během které musí účastníci samostatně vymýšlet konkrétní činnosti, díky čemuž získávají a upevňují si své dovednosti, ale také zdokonalují schopnost aplikovat již nabyté vědomosti. Jedná se o nezbytnou součást výuky praktických dovedností, může se jednat například o první pomoc atd. Propojuje v sobě principy názorných ukázek, ale také aktivity ze strany účastníků. Co se týká lektora, je pro něj nezbytné, aby byl důkladně připraven, a to jak v rámci materiálu či pomůcek, tak i podmínek. Pozorování - jedná se též o hospitaci či náslech – zahrnuje sledování různých objektů, živých organismů, lidských bytostí či procesů. Samotné pozorování bývá provozováno s rozličnou měrou systematickosti nebo záměrnosti. U jevů složitějších je možné se zaměřit jen na některé jejich součásti. Pro účastníky mohou být připraveny záznamové archy, které se během pozorování vyplňují. Tento druh vzdělávání se velmi často uplatňuje například při vzdělávání lektorů, kteří sledují své zkušenější kolegy a mohou rozlišovat dopady jejich chování na účastníky. Co se týká aplikace této metody mezi účastníky, je přínosná v tom, že si navzájem mohou poskytovat zpětnou vazbu. Pro vzdělávání ve volném čase je velmi často používaná hra. Jedná se o velmi oblíbenou metodu, která aktivizuje a současně s tím posiluje pozornost, ale umožňuje i aktivní pohyb účastníka. Velmi často je kombinována s metodami více pasivními. Je však nutné hru volit účelně a účastníky kurzu hrami nepřesycovat. Typů her, které jsou vhodné k didaktice, je obrovské množství, a některé z nich se přímo blíží hraní různých rolí nebo simulačním metodám. Samostudium či domácí příprava je metoda, která takovou měrou zasahuje do rámce organizačního, že je velmi často vyčleněna jako samostatně daná organizační forma. Problémové metody fungují na tom principu, že se účastníkům předkládají různé problémové situace a lidé při jejich řešení nabývají nové vědomosti a postupy pro řešení těchto situací. Principem tedy není předat účastníkům hotové znalosti či postupy zprostředkované vyučujícím, právě naopak: jsou vyžadovány samostatné a kreativní myšlenky a způsoby práce, které vedou k osvojování nových poznatků či závěrů. Problémové metody se dále člení na situační nebo případové, kdy účastníci musí řešit modelové situace, dále pak inscenační, během kterých účastníci hrají role a simulují konkrétní situace, a v poslední řadě existují metody

projektové, které cílí na zpracování samostatného projektu. Některé problémové metody je nutné přiblížit; jde především o inscenační metodu, kde účastníci hrají různé role osob, které musí jednat v simulovaných situacích, a tuto situaci mohou mít buď přesně zadanou, nebo ji mohou samostatně dotvářet a díky tomu prezentovat kreativní řešení nastíněného problému. Inscenace se používá jako východisko pro diskuzi mezi všemi účastníky. Metoda došlé pošty má za úkol nasimulovat vyřízení došlé pošty a cílí na trénování racionálního uvažování a rozhodování. Měla by naučit účastníky širšímu pohledu na řešení jednotlivých problémů, ale také nutí třídit jednotlivé informace či analyzovat nastalé situace. Napomáhá také k rozhodování v omezeném čase a výběru optimální varianty pro své rozhodnutí. Mezi tyto problémové metody spadají i některé metody aktivizační, jejichž cílem je posílit aktivitu a angažovanost všech účastníků. Spadají sem práce ve skupinách nebo hry. Mezi dvě méně známé metody v tomto případě patří brainstorming a heuristický rozbor. Brainstorming je skupinová technika, která má za úkol rozvíjet tvořivé myšlení. V první fázi musí účastníci spontánně sdělovat své nápady nebo různé inspirativní a netradiční řešení nastalé situace, ovšem je zakázáno kritizovat či jakkoli hodnotit nebo omezovat tyto myšlenky. Následující druhá fáze je určena k analýze nápadů a myšlenek, kdy dochází k jejich seskupování, modifikaci a dopracování, a cílem v tomto případě je najít optimální řešení. Heuristický rozhovor je takový druh rozhovoru, který je veden mezi účastníkem a lektorem a má za cíl dovést účastníky k objevení a odhalení důležitých informací a jednotlivých vztahů či principů. V tomto případě také není předáván zpracovaný učební materiál; účastníci si tuto látku osvojují za pomoci dialogu.

Samotný výběr metod musí být dostatečně pestrý, aby došlo k vyvážení ztráty plynoucí z kolísání pozornosti či navyšující se únavy účastníka v průběhu výuky. Přitom ale neplatí, že čím více se použije metod, tím je vzdělávací proces lepší a kvalitnější. Počet jednotlivých metod by tak neměl být vysoký a měl by korespondovat s určitou prodlevou, která je důležitá pro seznámení účastníka s druhem a typem jednotlivých činností, ale také s adaptací na konkrétní aktivitu. Všechny využití metody se tedy navzájem ovlivňují. Je nutné brát v potaz i to, že vzdělávání dospělých má svá konkrétní specifika, která je nutné respektovat. Jde například o to, že na rozdíl od obvyklého

školního vyučování žáků u dospělých se preferují takové metody, které mají své těžiště v aktivitě a zapojení všech účastníků.⁴⁶

3.2 DRUHY VZDĚLÁVACÍCH METOD

V této kapitole budou uvedeny jednotlivé druhy vzdělávacích metod. Jak již bylo uvedeno výše, metody lze rozčlenit na monologické a dialogické. Právě z těchto metod se velmi často užívají metody výkladu, různého vysvětlování, přednášek či tzv. interaktivních přednášek. Jedná se o takovou metodu, během které vzdělavatel během svého monologického přednesu vstupuje do interakce se všemi účastníky. Velmi často jim také klade různé otázky a zadává jednoduché nebo pro danou problematiku elementární úkoly. Během výkladu se běžně využívá také tzv. provokační princip. Ten spočívá v tom, že vzdělavatel během přednášky vysloví několik sporných tvrzení, jež jsou motivující a přínosná z úhlu pohledu didaktiky. V okamžiku, kdy účastníci začnou lektorovi oponovat, změní se klasický výklad na výklad interaktivní nebo na dialog. Monologické metody mohou mít podobu tzv. instruktáže, ve které jsou obsaženy konkrétní úlohy. Příkladem může být rozbor modelové situace a zhodnocení správnosti postupu při řešení této situace. Pokud účastníci s daným postupem nesouhlasí, jsou pak vyzváni, aby navrhli svůj vlastní. Tato metoda bývá doplňována i dalšími metodami, mezi které patří například metoda inscenační. Využívá se také širší instruktáž, která je výrazně ovlivněna praxí. Monologické metody obecně je možné využívat během výuky problematiky v rámci komunikačního cyklu nebo různých stylů komunikace, případně v rámci nácviku asertivity. Další z metod, která je velmi vhodná pro nácvik asertivního chování, je metoda práce s textem, během které se využívá text, jenž má produktivní povahu a podněcuje tvořivou stránku účastníka.⁴⁷

⁴⁶ JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, s. 32. ISBN 80-86784-07-X.

⁴⁷ HAVLÍČKOVÁ, D. *Menu Metodika – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (Sebe) Koncepce pro neformální vzdělávání*. Národní institut pro další vzdělávání, 2015, s. 23. ISBN 978-80-87449-50-9.

Další velmi často využívanou metodou jsou metody dialogické. Ty zahrnují rozhovor ve skupinách v rámci činností, které plynou z využívání inscenačních metod. Během dialogické metody je považováno za nezbytné, aby bylo využito principu „návratu otázek do pléna“. Účastníci tedy získávají schopnost řízené diskuze, která má za cíl rozvoj komunikativních schopností. Klíčové je sledování i neverbálních projevů. Rozhovor poté umožňuje využít aktivitu účastníků. Edukační rozhovor lze považovat za typ, který má reprodukční charakter. Na druhé straně heuristický rozhovor lze považovat za produktivní, ale také problémový a jeho elementárním cílem je učit účastníky řešit různé komplikované situace, rozvíjet jejich kreativnost, tvořivost a myšlení. Tento druh rozhovoru se považuje za velmi důležitý během výuky komunikace. Příkladem může být otázka: „V čem spatřujete nevhodnou komunikaci mezi jednotlivými žáky?“ O diskuzi, která je didakticky usměrněna, lze uvést, že učí své účastníky disciplinovaně, ale také angažovaně a samostatně myslet. Je prostředkem, který vede k návykům při vystupování na veřejnosti a odbourání případné trémy, ale také ke zušlechťování ústního projevu účastníka. K metodám dialogickým i problémovým je možné přiřadit i takové metody, které mají tvořivý charakter a využívají problémové úlohy, jež vedou k rozvoji kreativity. Může se jednat o již výše zmíněný brainstorming, ale například také o bzučící skupiny (buzz groups) či analýzu případu (case study), případně hru podle rolí (role play) apod.⁴⁸

Dále je možné se setkat s motivačními a aktivizujícími metodami, kam spadají právě problémové metody, jež jsou v dnešní době považovány za jedny z nejvíce moderních výukových metod vůbec. Podstatu mají v objevování nových poznatků za pomoci intenzivního myšlení, a to jak za pomoci dedukce, tak i indukce. S jejich pomocí mohou účastníci objevovat dosud neznámé poznatky a principy a nacházejí též nová řešení nastíněných situací. Lektor má za úkol dovést účastníky k samostatnému uvažování, ale také ke schopnosti hledat potřebné informace. Zjednodušeně lze konstatovat, že účastníci se za pomoci této metody snaží naučit samostatnému myšlení. Mezi tyto metody patří již dříve uvedený brainstorming a heuristická metoda, které již byly popsány v textu výše. Nicméně dále sem lze zařadit také bzučící skupiny, jejichž název vychází

⁴⁸ HAVLÍČKOVÁ, D. *Menu Metodika – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (Sebe)Koncepce pro neformální vzdělávání*. Národní institut pro další vzdělávání, 2015, s. 23. ISBN 978-80-87449-50-9.

z anglického buzz groups. Tato metoda má za cíl aktivizovat všechny účastníky po delším předchozím časovém úseku, který byl bez aktivit. Je výhodné tuto metodu kombinovat s různými přednáškami či vysvětlováním. Účastníci často během konkrétního časového limitu prodiskutují témata ve dvojicích a následně dochází k odpovědím na jejich dotazy. Analýza případu nebo též case study je takový druh metody, jenž se zaměřuje na prošetřování, analyzování a diagnostikování podrobného popisu či situace. Problém pak může být jak skutečný, tak i simulovaný. Tato metoda vyžaduje, aby se účastníci ponořili do nastíněného problému a následně ho rozkládali. Variant pro tuto metodu je hned několik, konkrétním příkladem může být kritická nehoda. Hra podle rolí nebo také role play je metoda, která se zaměřuje na demonstrování schopností účastníků, jejich nápadů, představ či pocitů v situacích, které jsou simulovány na základě skutečných životních zkušeností. Jde o velmi hodnotnou vyučovací metodu, která účastníkům umožní vyrovnávat se s velkým množstvím náročných situací a zpětně si uvědomit nejen své vlastní schopnosti, chování a postoje, ale také všech ostatních. Další z metod je akvárium, z anglického goldfish glow, přičemž u této metody existují dvě verze, a to otevřená a zavřená. Židle účastníků jsou uspořádány ve dvou kruzích čelem do středu. Skupina, jež sedí uvnitř kruhu, aktivně diskutuje v oblasti dané problematiky a skupina, jež sedí ve vnějším kruhu, ji pozoruje. Jakmile diskuze skončí, účastníci sedící ve vnějším kruhu komentují to, co vypožorovali, a hodnotí své pocity. Při variantě otevřené zůstanou ve vnitřním kruhu dvě židle neobsazené a kdykoli během diskuze se mohou účastníci, sedící ve vnějším kruhu, přemístit do vnitřního a zapojit se aktivně do diskuze. Jedná se o metodu, která je využitelná při výuce problematiky projevů v rámci aktivního poslechu, ale také pro zjišťování kvality komunikace. Mezi další metody patří kruhy nebo též rounds, ve kterých účastníci sedí v kruhu a postupně se vyjadřují k dané problematice či tématu. Tato metoda je využitelná pro více účelů, příkladem může být pozitivní motivace, seznamování či hodnocení a řešení problémů. Poslední z metod je tzv. sněhová koule, z anglického snowballing. Tato metoda začíná tím, že jednotliví účastníci získají individuální čas, aby si promysleli konkrétní téma a následně o něm ve skupině diskutovali. Diskuze probíhá nejdříve ve dvojici, následně pak ve čtveřici, a tak to jde až do doby, kdy jsou zapojeni všichni účastníci do jedné velké

skupiny. Práce v menších skupinách totiž snižuje aktivitu těch účastníků, kteří se projevují dominantně.⁴⁹

Pro výuku cizích jazyků se velmi často využívá metoda CLIL, což je zkratka pro Content and Language Integrated learning. Od roku 2011 má Národní institut pro další vzdělávání v nabídce systematicky akreditované vzdělávací programy, jež jsou na výuku této metody zaměřeny a jsou určeny jak pro začátečníky, tak i pro pokročilé. Jednou z příčin, kvůli kterým je přístup škol k této výukové metodě spíše rozpačitý, je nedostatečná osvěta i nízká propagace této metody, ale také fakt, že se jedná o velmi specifickou metodu, která má výrazné nároky na přípravu pedagoga v rámci plánování a koordinace učiva či vyučovacích postupů společně s minimálně jedním dalším pedagogem, náročnost přípravy apod., ale také erudici učitele, a to především ve smyslu znalosti cizího jazyka nebo odborného předmětu a učiva. Metoda CLIL má dva základní cíle: první je obsahový a druhý jazykový. Tyto elementární cíle se následně doplňují i cílem třetím, který zahrnuje rozvoj učebních dovedností a strategií. Učitel během této metody musí žáky motivovat díky rozličným podnětům. Kromě toho usnadňuje práci v cizím jazyce za pomoci tzv. scaffoldingu, což je podpůrná strategie pro snadnější pochopení obsahu, pro rozvoj kognitivních funkcí a dovedností, ale také pro rozvoj jazyka a jazykových schopností. Zaměřuje se na aktivní metody výuky a snaží se žáky aktivizovat.

Tato metoda má však určitá rizika, především v rámci náročnosti na pedagoga. Velkým rizikem se stává malá kompetence vyučujícího, ať už z hlediska oborového nebo jazykového. Dále pak tuto metodu ohrožuje nízká nebo neexistující podpora ze strany vedení škol. Pokud je tato metoda zaváděna nesystematicky, jedná se také o výraznou překážku v její implementaci. Na pedagogy jsou kladeny zvýšené nároky v rámci přípravy i výuky. Za další riziko je pak možné považovat neochotu či obavu jednotlivých pedagogů na tuto metodu přistoupit.⁵⁰

⁴⁹ HAVLÍČKOVÁ, D. *Menu Metodika – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (Sebe) Koncepce pro neformální vzdělávání*. Národní institut pro další vzdělávání, 2015, s. 25. ISBN 978-80-87449-50-9.

⁵⁰ BENEŠOVÁ, B., M. HLAVÁČOVÁ, V. SOVÁKOVÁ a J. TŮMOVÁ. *Nebojte se CLIL: cizí jazyky pro život: rozvoj cizojazyčných a interkulturních kompetencí žáků a učitelů základních škol zaváděním*

Co se tedy týká Národního institutu pro další vzdělávání, jeho kurzy jsou, v rámci CLIL, zaměřeny na prezenční jazykové kurzy, dále pak na semináře k metodice a didaktice výuky jednotlivých cizích jazyků. V rámci kurzu se pedagogičtí pracovníci setkávají též s blended learningem či využití ICT technologií při vyučování cizích jazyků. Přednášky jsou vedeny i na téma zavádění této metody do výuky cizích jazyků u žáků, kteří mají specifické poruchy učení. Téma je u Národního institutu pro další vzdělávání pojato rozsáhle, neboť je velmi důležité a vyžaduje plošnou realizaci; v této oblasti ho podporuje také rezortní projekt, který je platný až do roku 2022 a má za cíl poskytnout pedagogickým pracovníkům i vyučujícím cizích jazyků především metodickou podporu během prohlubování jejich jazykových či didaktických kompetencí, a to během stále širšího využívání digitálních technologií a celkové digitalizace systému výuky ve školách. V rámci tohoto rezortního projektu se pořádají jednodenní či vícedenní kurzy, které se zabývají aktuálními tématy, jež vycházejí z jazykové koncepce pro vzdělávání 2017 – 2020.⁵¹

3.3 VÝHODY A NEVÝHODY VZDĚLÁVACÍCH METOD

V předešlé kapitole byly představeny výukové metody, které se využívají ke vzdělávání dospělých a které lektori běžně používají. Jak již bylo zmíněno, neexistuje vůbec žádná univerzální metoda, jež by zaručovala úspěch účastníků daného kurzu. V žádném z kurzů nezáleží jen na zvolených výukových metodách, ale také na mnoha jiných okolnostech, kterými mohou být například cílová skupina a subjektivní očekávání účastníků, obsah samotného vzdělávacího kurzu, nebo také prostorové a časové možnosti společně s možnostmi finančními. Z každého z uvedených faktorů se v rámci výukové metody může stát výhoda či nevýhoda.

rodilých mluvčích a metody CLIL. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2015, s. 84. ISBN 978-80-86956-79-4.

⁵¹ NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Oblasti DVPP a podpory* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/prurezove-oblasti/jazykove-vzdelavani>

Příkladem může být asi nejčastěji užívaná metoda v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - přednáška. Za její výhodu je jednoznačně považována vysoká rychlost přenosu informací. Za další nespornou výhodu přednášek je považován počet účastníků, který může být téměř neomezený, záleží pouze na velikosti učebny. V poslední řadě sem lze řadit i minimální nároky na vybavení, konkrétně na učební pomůcky. Na druhé straně za nevýhodu u přednášky je považován především jednostranný tok informací, který plyne ze strany přednášejícího k účastníkům. K tomu se také váže pasivita účastníků, která může snadno vést k únavě a nepozornosti. Dál je nutné zmínit i vysokou náročnost na přípravu na straně lektorů.

Další velmi používanou metodou vzdělávání dospělých jsou semináře a workshopy. Nespornou výhodou je aktivita účastníků, kteří se zapojují do řešení jednotlivých problémů a situací, účastníci jsou aktivní po celý proces učení a je možné využívat i studium dokumentů před započítím semináře či workshopu. Další výhodou je zpětná vazba, která je v tomto případě více zřejmá než u přednášek. Za významnou výhodu se považuje také rozvoj spolupráce mezi jednotlivými účastníky a orientace této vzdělávací metody především na praxi a poznatky, které jsou v rámci praxe využitelné. Oproti tomu za nevýhodu je považována časová náročnost na přípravu lektorů, ale také účastníků seminářů či workshopů. Existuje také výrazné riziko při sestavení správné skupiny účastníků a při odhadování kompetencí jednotlivých členů či míry jejich aktivního zapojení. Semináře a workshopy jsou také velmi náročné časově, v některých případech také prostorově.

Jednou z neméně používaných metod, které byly zmíněny i výše v této práci, jsou diskuzní metody. Mají výraznou výhodu především v aktivním zapojení jednotlivých účastníků, ale také ve velké míře v efektivní zpětné vazbě. Během diskuzí dochází k rozvoji rétorických schopností, ale také ke kreativitě, která přímo vede k tvorbě nových nápadů a úhlů pohledu účastníků. Za nejvýraznější nevýhodu diskuzních metod jsou považovány vysoké nároky, které jsou na moderátora kladeny. Především se jedná

o případy, kdy diskuze vážne nebo jsou její účastníci považováni za problémové a nespolupracující.⁵²

V rámci vzdělávání dospělých, tudíž i během dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, je často využíváno též distanční studium, které přináší jak z pohledu instituce, tak i z pohledu účastníků řadu výhod, ale i nevýhod. Za distanční studium může být považován například e-learning, jehož výraznou výhodou je dostupnost studia, a to jak z hlediska místního, tak i věkového. Nespornou výhodou distančního studia je i jeho rozvržení, jež je na každém z účastníků; ti si mohou sami rozhodnout, kdy se budou studiu dané problematiky věnovat. E-learning je veden velmi individuálně a vyznačuje se vysokou mírou instruktivnosti při využívání pomůcek. Za výhodou je též považována velká variabilita různých výukových programů, která se zaměřuje na mnoho témat napříč vzdělávání v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Samotné studium je pro účastníky dosti flexibilní a v mnoha případech také interaktivní. Servis, který společnosti účastníkům nabízí v rámci distančního studia, bývá obvykle na velmi vysoké úrovni. Na druhé straně existuje i mnoho nevýhod, které distanční studium obnáší. Jednou z nich je například vyšší cena studijních pomůcek, konkrétně v případě e-learningu může jít o pořízení notebooku či počítače nebo tabletu. Za nevýhodu je také považována určitá odloučenost a izolovanost mezi jednotlivými účastníky. Distanční studium nedokáže pokrýt veškeré dovednosti, které je třeba získat pouze formou prezenčního studia, může jít například o sociálně interaktivní dovednosti. Spadá sem také vysoká míra motivace účastníků; ti musí být skutečně velmi silně motivováni k samostudiu, neboť v opačném případě může dojít k situaci, že se e-learning zcela mine svým účinkem a účastník si z něj nepřevzme požadované informace.⁵³ Další nevýhodou je nutnost vysoké aktivity účastníků, kteří musí pracovat samostatně,

⁵² LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016, s. 190. ISBN 978-80-271-0093-4.

⁵³ ROSS-GORDON, J., A. ROSE a C. KASWORM. *Foundations of adult and continuing education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, a Wiley Brand, 2017, s. 38. ISBN 9781118955116.

s čímž se pojí i nezbytně silná vůle, aby se k učení donutili. V poslední řadě je nutné zmínit také faktory jako pocit osamělosti či odloučení v průběhu studia.⁵⁴

Jednou ze zmiňovaných motivačních a aktivizujících metod byla i metoda zvaná akvárium. Tato metoda je výhodná především proto, že v jejím průběhu dochází k procvičování techniky poskytování zpětné vazby ostatním účastníkům. Kromě toho se za výhodu považuje také příležitost pro důkladné procvičování znalostí a dovedností, které se měli účastníci naučit. Mezi nevýhody u této výukové metody patří například možná nervozita či tréma účastníků, kteří mají diskutovat ve vnitřním kruhu či řešit požadovaný úkol v okamžiku, kdy jsou pozorováni ostatními účastníky ve vnějším kruhu. Kromě již zmíněného se za nevýhodu považuje i náročnost na vybavení ze strany lektora.

Velmi často používané hry, kterých je mnoho druhů a typů, bývají v rámci DVPP také velice populární výukovou metodou. Obecně se za výhodu v případě her považuje především jejich vysoká zábavnost, ale i praktická ukázka, například řešení konkrétní nastíněné situace. Za výhodu se v rámci her považuje i procvičení řešení situací, které jsou či mohou být pro účastníka nepříjemné. Nevýhodou metody her je zpochybnění jejich realističnosti, kdy mohou účastníci předem připravené situace považovat za nereálné. Kromě toho vždy záleží na povaze jednotlivých účastníků, neboť někteří mohou trpět trémou z „hereckého výkonu“ před ostatními.

Jednou z typů her pak může být hraní rolí, kdy mají účastníci určitý scénář s krizovou situací, na kterou musejí adekvátně reagovat. Tento typ hry s sebou přináší mnohé výhody, mezi které spadá například prozkoumání reálného problému, jenž může nastat, bez jakéhokoli rizika pro všechny zúčastněné, ale také výborná simulace reality. Na druhé straně má tato hra svou výraznou nevýhodu, kterou je především pocit určité umělosti a nereálnosti celé situace na straně jednotlivých účastníků.

Je tedy patrné, že každá z výukových metod má své výhody i nevýhody, a právě z toho důvodu by se měly jednotlivé metody kombinovat dohromady, aby se potlačovaly jejich nevýhody a zvýrazňovaly výhody. V některých případech to dokonce vypadá, že si výhody a nevýhody odporují, ovšem nově vznikající a stále rozšířenější technologie dokážou ve vzdělávání otevřít nové možnosti i příležitosti, jak některé z nevýhod

⁵⁴ ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017 s. 177. ISBN 978-80-271-0051-4.

jednotlivých metod eliminovat či alespoň zmírnit. Z toho důvodu je nutné, aby byly u výukových metod více používány, ale také při jejich využití dbát na to, aby s jejich pomocí bylo učení dostatečně efektivní a naplňovalo očekávání účastníků. Je samozřejmostí, že obecné podmínky i přístupy k učení, tak jako i konkrétní podmínky pro podporu učení, jsou platné ve všeobecném hledisku, a důležité je brát v potaz během výuky i v případě použití těch nejmodernějších technologií.⁵⁵

⁵⁵ VODÁK, J. a A. KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 115–117. ISBN 978-80-247-36518.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ: METODY A FORMY DVPP V NIDV

Tato kapitola diplomové práce je věnována empirickému šetření, jehož posláním je zanalyzovat a vyhodnotit metody a formy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. Před provedením empirického šetření se vycházelo z metodických pokynů knihy J. Průchy „Andragogický výzkum“ pojednávající o správném postupu, vědeckých přístupech a cílech provedeného průzkumu, aby bylo možné určit dosavadní stav situace a vyvodit relevantní závěry.⁵⁶

4.1 CÍL VÝZKUMU

Primárním cílem tohoto výzkumu je zjistit, jak často se pedagogičtí pracovníci účastní kurzů dalšího vzdělávání, jaká frekvence absolvování těchto kurzů je pro pedagogy vhodná a jaké konkrétní metody vzdělávání se používají v Národním institutu pro další vzdělávání. Dílčím cílem provedeného výzkumu je odhalit, jakou metodu vzdělávání pedagogičtí pracovníci považují za nejúčinnější.

4.1.1 VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY

V práci jsou stanoveny následující hypotézy.

Hypotéza č. 1: Přednášky jsou nejpoužívanější metodou vzdělávání pedagogických pracovníků, používanou v Národním institutu pro další vzdělávání.

Hypotéza č. 2: Pedagogičtí pracovníci zvyšující svou kvalifikaci nebo vzdělávající se v rámci programů Národního institutu pro další vzdělávání navštěvují kurzy dalšího vzdělání nepravidelně.

⁵⁶ PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 100-107. ISBN 978-80-247-5232-7.

Hypotéza č. 3: V Národním institutu pro další vzdělávání se používá především skupinová výuka.

4.1.2 METODA VÝZKUMU

Pro realizaci empirického výzkumu byla využita metoda dotazníkového šetření, která umožňuje pracovat s širším okruhem respondentů, stanovit reprezentativní vzorek a najít odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

Po zpracování 11 otázek především s uzavřenými typy odpovědí byly dotazníky vytisknuty pro jejich následné rozdělení pedagogickým pracovníkům v Národním institutu pro další vzdělávání. Díky tomu, že autorka diplomové práce absolvovala praxi v této instituci, měla také možnost provést vlastní šetření mimo svou hlavní praktickou činnost. Celkem dotazníkové šetření bylo provedeno za účasti 6 skupin.

Školení pedagogických pracovníků z těchto skupin probíhalo každý den od 9:00 do 16:00 s přestávkou ve 12:00 hodin. Právě po této přestávce byly provedeny dotazníkové průzkumy s každou jednotlivou skupinou a přednášející těchto skupin byli předem informováni o připravovaném výzkumu, jeho cílech a o tom, že výsledky dotazníkového šetření jsou zcela anonymní. Spolu s tím bylo domluveno, že dotazníkové šetření by nemělo trvat déle než 15 minut, což je zcela vhodný časový úsek s ohledem na počet připravených otázek a jejich úroveň náročnosti.

Je třeba také doplnit, že každou skupinu, ve které byl proveden výzkum, tvořily osoby se stejnou profesí. Například v jedné skupině se nacházeli ředitelé středních škol, ve druhé skupině učitelé základních škol, třetí skupina zahrnovala pedagogy zaměřující se na práci s žáky z cizích zemí apod. Jediným společným bodem, který spojoval všechny tyto respondenty, bylo to, že jsou pedagogové či pedagogičtí pracovníci.

Po přestávce a před provedením druhé části přednášky se autorka diplomové práce představila před pracovníky, rozdala vytištěné dotazníky a krátce uvedla podmínky jejich správného vyplňování. Poté byly dotazníky zpětně sebrány pro jejich následné vyhodnocení a interpretaci.

4.1.3 HARMONOGRAM POSTUPU

Pokud jde o harmonogram postupu provedení vlastního výzkumu, byly stanoveny následující fáze přípravy a provedení šetření. Od září do začátku prosince roku 2019 byla připravena teoretická část diplomové práce, která dovolila vymezit teoretická východiska sloužící jako podklad pro formování cílů a hypotéz připravovaného výzkumu. Obecné informace o celoživotním vzdělávání, historickém vývoji dalšího profesního vzdělávání pedagogických pracovníků v ČR a metody jejich vzdělávání v Národním institutu pro další vzdělávání umožnily určit základní aspekty metod vzdělávání, které by se měly používat pro účinné školení pedagogických pracovníků. V prosinci roku 2019 byly jasné formulovány cíle výzkumu a bylo rozhodnuto, že výzkum proběhne metodou dotazníkového šetření. Ve stejné době byly připraveny otázky pro pedagogické pracovníky, konzultované s vedoucí diplomové práce. Zároveň bylo domluveno na absolvování desetidenní praxe v Národním institutu pro další vzdělávání, během níž byl uskutečněn připravovaný výzkum. Následně výsledky dotazníkového šetření byly seskupeny a analyzovány pomocí programu Microsoft Office Excel bez dodatečné úpravy. V průběhu ledna 2020 byly získané výsledky interpretovány a okomentovány pro vyvození relevantních doporučení ke zlepšení vzdělávacích metod.

4.1.4 CHARAKTERISTIKA SOUBORU

Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 120 pedagogických pracovníků, kteří v době provedení výzkumu absolvovali školení v Národním institutu pro další vzdělávání. Protože jejich hlavní motivací při návštěvě vzdělávacích kurzů bylo lepší vypořádání s pracovními požadavky, které jsou na ně kladeny v rámci vykonané činnosti, dá se konstatovat, že mnozí účastníci průzkumu projevovali zájem o otázky položené během dotazování, ptali se na potřebnou délku odpovědí v otevřených otázkách a občas i zpřesňovali dotazy pro poskytnutí důkladnějších odpovědí. Dotazník obsahoval osm uzavřených otázek a tři otevřené otázky.

4.1.5 ANALÝZA DAT

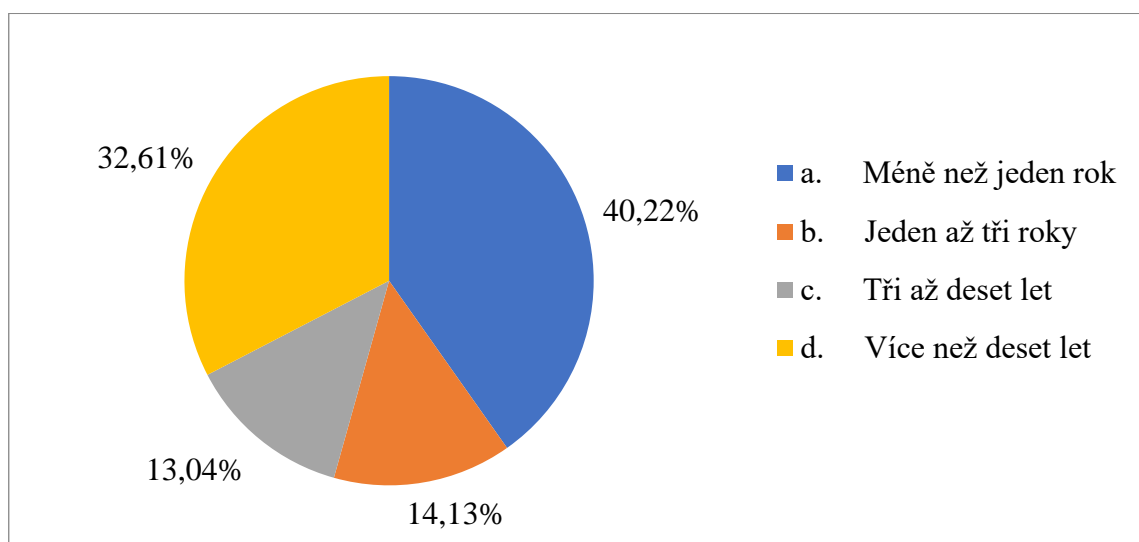
Pro analýzu dat získaných v průběhu dotazníkového šetření byl proveden rozbor odpovědí jednotlivých respondentů pro zkoumání závislosti frekvence absolvování

vzdělávacích kurzů v Národním institutu pro další vzdělávání na účinnosti metod aplikovaných v rámci těchto kurzů. Zároveň byly analyzovány výsledky odpovědí na každý z dotazů pro definování převažujícího podílu zvolené varianty. Pro přehlednější analýzu výsledků pomocí programu Microsoft Office Excel byly vytvořeny grafy znázorňující procento respondentů, kteří si zvolili tu či onu odpověď.

4.1.6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Znázornění četnosti jednotlivých odpovědí na otázky položené během dotazování je uvedeno pod grafem každé jednotlivé otázky.

Graf 1: Otázka č. 1: Jak dlouho pracujete jako pedagogický pracovník?



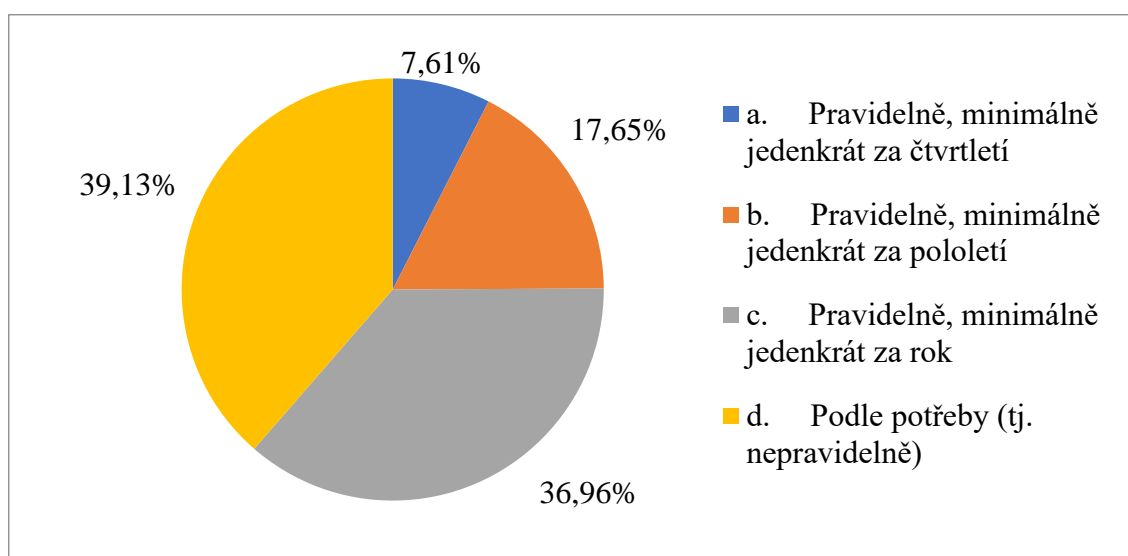
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

První otázka dotazníkového šetření byla věnována časovému období, během něž dotázaní respondenti pracují jako pedagogičtí pracovníci. Cílem této otázky bylo odhalit, jakou zkušenost mají dotázané osoby s dalšími vzdělávacími aktivitami, respektive zda jsou schopny z hlediska vlastní zkušenosti zhodnotit potřebné časové období pro budoucí zvýšení kvalifikace a objektivně posoudit účinnost metod aplikovaných v Národním institutu pro další vzdělávání.

Výsledky se ukázaly jako velmi rozdílné. Největší skupina respondentů (40,2 %), tedy 48 osob, pracuje jako pedagogický pracovník méně než jeden rok, z čehož

lze předpokládat, že jejich zkušenosti se získáním dalšího vzdělávání jsou zatím relativně malé. Nicméně druhou největší skupinu respondentů (32,6 %, 39 osob) naproti tomu tvoří pedagogové, kteří se zabývají svou činností více než 10 let. Z toho plyne, že právě jejich odpovědi jsou nejvíce relevantní v otázce časového období, v jehož průběhu dochází k absolvování dalších vzdělávacích aktivit. Zároveň relativně vysoký podíl těchto respondentů umožňuje vytvořit objektivní přehled efektivity vzdělávacích metod používaných v Národním institutu pro další vzdělávání. Poměrně malý podíl dotázaných pedagogů pracuje v oboru jeden až tři roky (14,1 %, 17 osob) a nejmenší skupinu respondentů tvoří pedagogové, kteří jsou zaměstnáni v oboru tři až deset let (13,0 %, 16 osob).

Graf 2: Otázka č. 2: Jak často by měl podle vašeho názoru pedagogický pracovník absolvovat kurzy dalšího vzdělávání, kurzy pro zvýšení kvalifikace apod.?

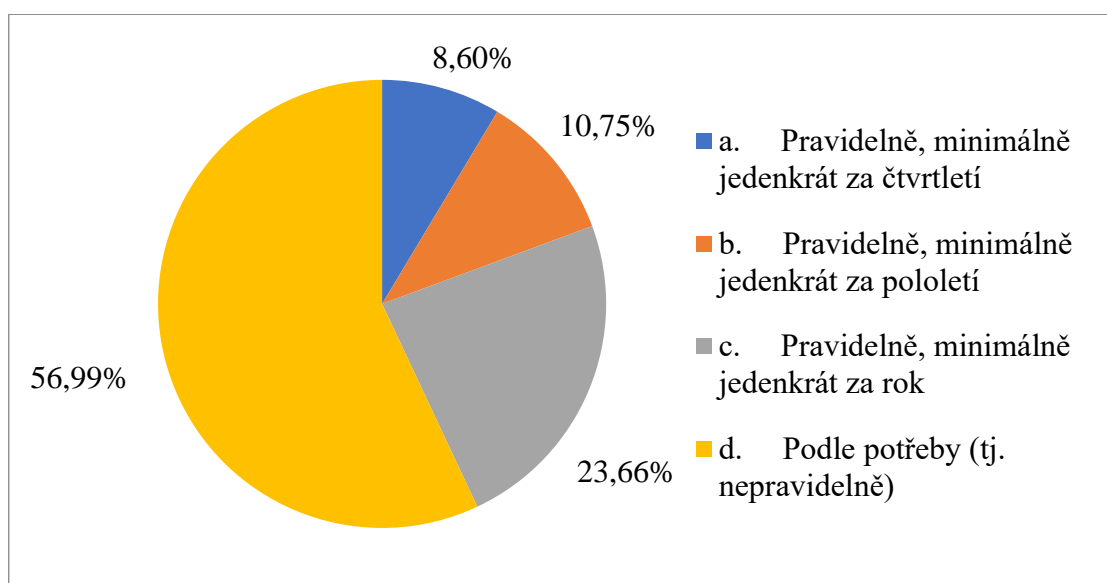


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Ve druhé otázce provedeného šetření se zkoumalo, jak často podle názoru respondentů pedagogický pracovník by měl absolvovat kurzy dalšího vzdělávání, kurzy pro zvýšení kvalifikace apod. Tato otázka měla za úkol zjistit názor respondentů na běžnou časovou frekvenci absolvování kurzů dalšího vzdělávání pro pedagogy. Z výsledků získaných odpovědí je patrné, že podle názorů většiny respondentů (39,1 %, 39 osob) by měli absolvovat kurzy dalšího vzdělávání podle potřeby, tj. nepravidelně.

47 osob) není potřeba absolvovat kurzy dalšího vzdělávání pravidelně a je lépe uskutečňovat školení podle potřeby. Více než třetina respondentů (37,0 %, 44 osob) se však domnívá, že pedagogové by měli absolvovat kurzy věnované dalšímu vzdělávání pravidelně a minimálně jednou za rok. S pravidelností absolvování vzdělávacích aktivit souhlasí dalších 25,3 % respondentů, z nichž 7,6 % (9 osob) dává přednost vzdělávání, které se provádí minimálně jednou za čtvrtletí. Podle názoru ostatních 17,6 % respondentů, tedy 21 osob, by další vzdělávání mělo probíhat minimálně jedenkrát za pololetí. Z těchto výsledků je vidět, že téměř stejný podíl respondentů preferuje jak pravidelné školení minimálně jednou za rok, tak i školení podle vlastní potřeby.

Graf 3: Otázka č. 3: Jak často vy osobně absolvujete podobné kurzy?

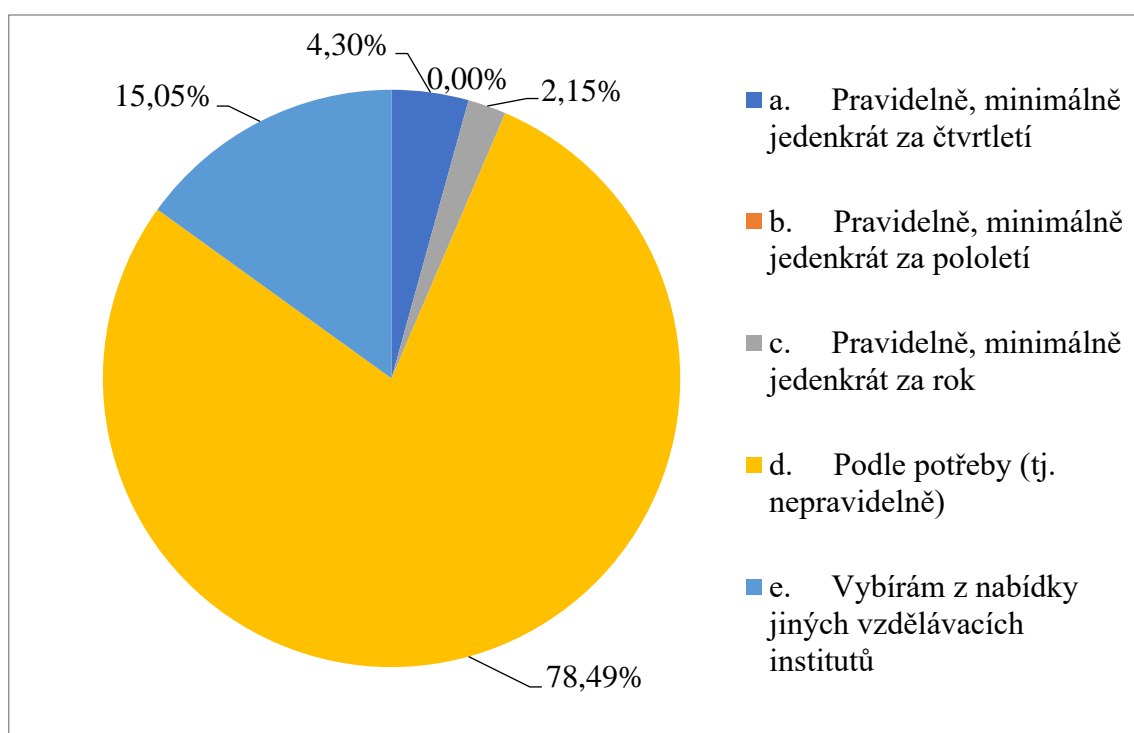


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

V návaznosti na předchozí otázku dotaz č. 3 zkoumal, jak často dotázaní respondenti absolvují podobné kurzy. Z výsledků je evidentní, že více než polovina všech pedagogů (57 %, 68 osob) se účastní daných aktivit nepravidelně, tj. podle potřeby. To znamená, že 17,9 % zkoumaných respondentů je považuje za vhodné, ale neabsolvuje další vzdělávací aktivity pravidelně. Zároveň v porovnání s výsledky odpovědí na předchozí otázku je evidentní, že podíl respondentů, kteří ve skutečnosti navštěvují kurzy dalšího vzdělávání či kurzy zvýšení kvalifikace minimálně jednou za rok, pololetí nebo čtvrtletí,

je značně menší. Z toho plyne, že určitý podíl pedagogů má problém s organizací vlastního školení, tedy považuje pravidelnost absolvování těchto kurzů za potřebnou, ale ve skutečnosti to dělá nepravidelně a podle potřeby.

Graf 4: Otázka č. 4: Jak často se účastníte kurzů pořádaných NIDV?

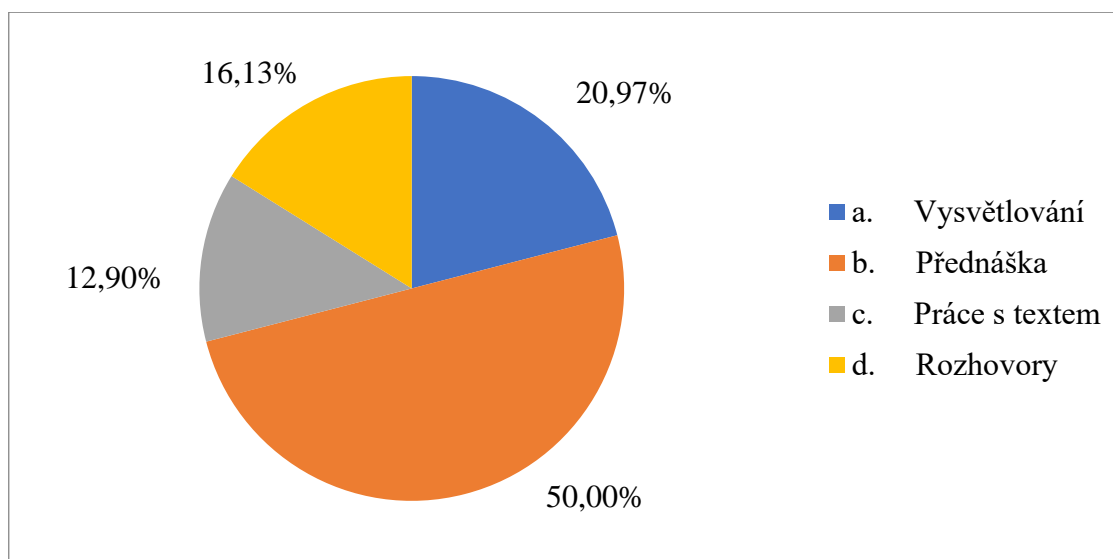


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Čtvrtá otázka měla za cíl zjistit, jak často se dotázané osoby účastní kurzů pořádaných Národním institutem pro další vzdělávání. Předpokládalo se, že se jedná o takové vzdělávací aktivity jako přednášky, školení, semináře, kurzy, výcviky a dílny probíhající ve slovní, písemné, názorné či praktické podobě. Dále s ohledem na to, že Národní institut pro další vzdělávání není jedinou institucí nabízející kurzy pro pedagogy, měli respondenti možnost zvolit odpověď, podle které pravidelnost účasti kurzů je závislá na nabídce jiných vzdělávacích institucí. Jak ukazují získané výsledky, téměř 80 % všech respondentů (78,5 %, 94 osob) se účastní kurzů pořádaných Národním institutem pro další vzdělávání podle potřeby a tedy nepravidelně. Jiných 15,0 % dotázaných (18 osob) si vybírá z nabídky jiných vzdělávacích institutů. Zbývající podíl respondentů (6,5 %,

8 osob) pravidelně organizuje vzdělávací aktivity pro vlastní profesní rozvoj, ale nikdo z dotázaných pedagogů se neúčastní kurzů od Národního institutu pro další vzdělávání minimálně jednou za pololetí.

Graf 5: Otázka č. 5: Jaké slovní metody vzdělávání pedagogických pracovníků se používají v NIDV? (více odpovědí)

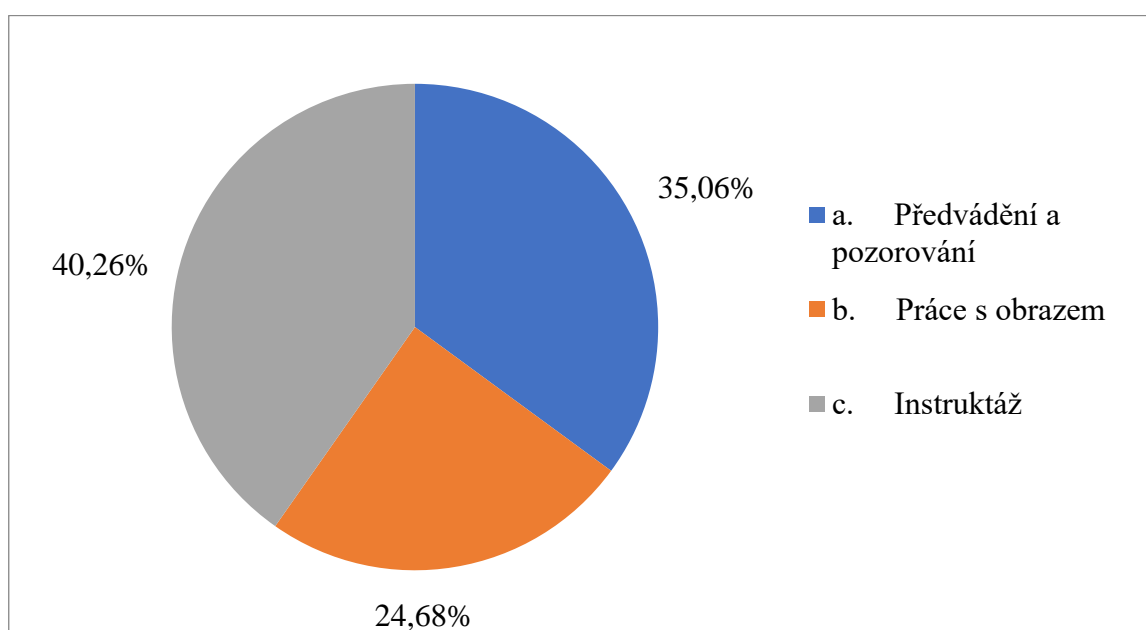


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 5 dotazníkového šetření se zabývala tím, jaké slovní metody vzdělávání pedagogických pracovníků se používají v Národním institutu pro další vzdělávání. Typickým příkladem slovní metody vzdělávání jsou výklady či dialogy, ale obvykle se tyto metody také klasifikují jako monologické, dialogické či literární (pracující s literárními zdroji). Výhodou slovních metod je jednoduchost, efektivita a rychlý přenos požadovaných informací. Respondenti měli možnost zvolit si několik odpovědí a analýza dosažených výsledků odhalila, že 50 % všech respondentů uvedlo přednášky jako nejpoužívanější slovní metodu vzdělávání. Právě tato metoda prezentuje poznatky v logické a souvislé podobě a obvykle sestává ze tří částí včetně výkladové. Přednášky jsou efektivní z hlediska minimálních nároků na vybavení, avšak jejich hlavní nevýhoda spočívá v pasivitě účastníků, což často vede ke ztrátě pozornosti. Dosažené výsledky tak potvrzují první hypotézu stanovenou v práci, podle které přednášky jsou

nejpoužívanější metodou vzdělávání pedagogických pracovníků, používanou v Národním institutu pro další vzdělávání. Více než pětina dotázaných pedagogických pracovníků uvedla jako používanou slovní metodu vysvětlování a o něco menší podíl respondentů (16,1 %) k nim přidal rozhovory. Pouze 12,9 % dotázaných osob si na otázku zvolilo odpověď „Práce s textem“. Dané výsledky mohou být také zapříčiněny tím, že v podstatě přednášky v sobě shrnují jak metodu vysvětlování (ve výkladové a závěrečné části), tak i práci s textem a rozhovory (např. během odpovídání na otázky účastníků lekce). Rozdíly v odpovědích respondentů lze odůvodnit různými přístupy jednotlivých přednášejících v každé skupině, kde bylo provedeno dotazování.

Graf 6: Otázka č. 6: Jaké názorně-demonstrační metody vzdělávání pedagogických pracovníků jsou používány v NIDV?

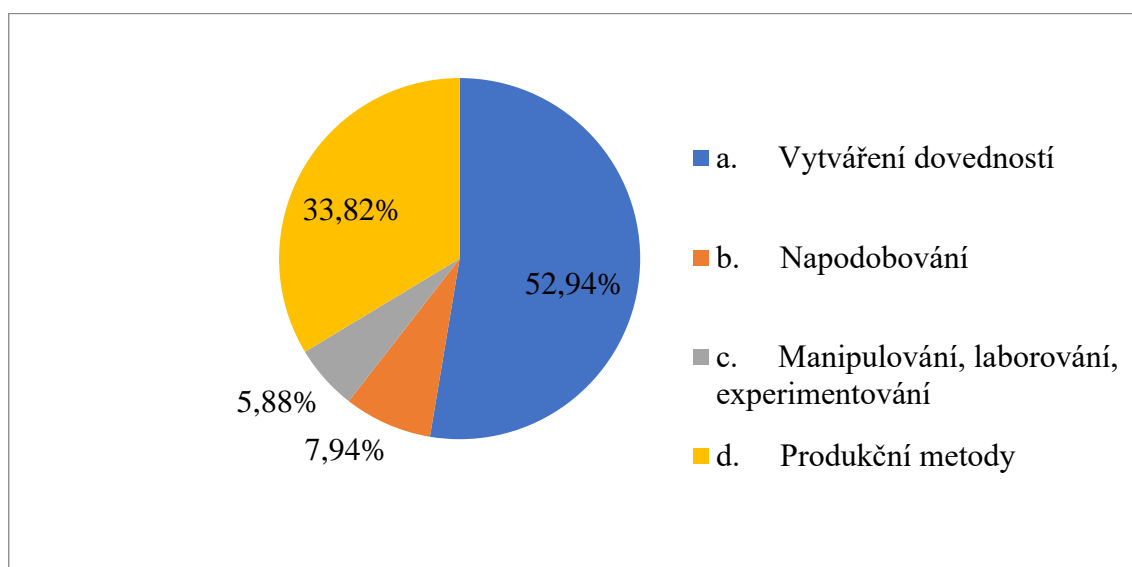


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Následující otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na zkoumání těch názorně-demonstračních metod vzdělávání pedagogických pracovníků, které se v současné době používají v Národním institutu pro další vzdělávání. Stejně jako v předchozím dotazu pedagogové měli možnost zvolit současně několik ze tří odpovědí. Názorně-demonstrační vzdělávací metody jsou efektivní tím, že v sobě spojují

jak názorné ukázky (pozorování, exkurze a prezentace), tak i poznatky a prožitky simulující situace, které se vyskytují v pedagogické praxi. Zároveň tyto metody jsou východiskem pro předvádění či zobrazení jevů. Z výsledků získaných odpovědí je vidět, že největší procento respondentů – tedy 40,3 % – si vybralo odpověď „Instruktáž“, která v písemné nebo ústní formě představuje zkoumaný objekt a způsob činnosti, jenž se využívá při interakci s ním. Jiná třetina dotázaných (35,1 %) zmínila metodu jako předvádění a pozorování či sledování určitých objektů s různou měrou systematičnosti či zaměřenosti. Pouze čtvrtina všech dotázaných (24,7 %) uvedla metodu práce s obrázkem jako nástroj vzdělávání používaný v Národním institutu pro další vzdělávání.

Graf 7: Otázka č. 7: Jaké praktické metody vzdělávání pedagogických pracovníků se používají v NIDV?

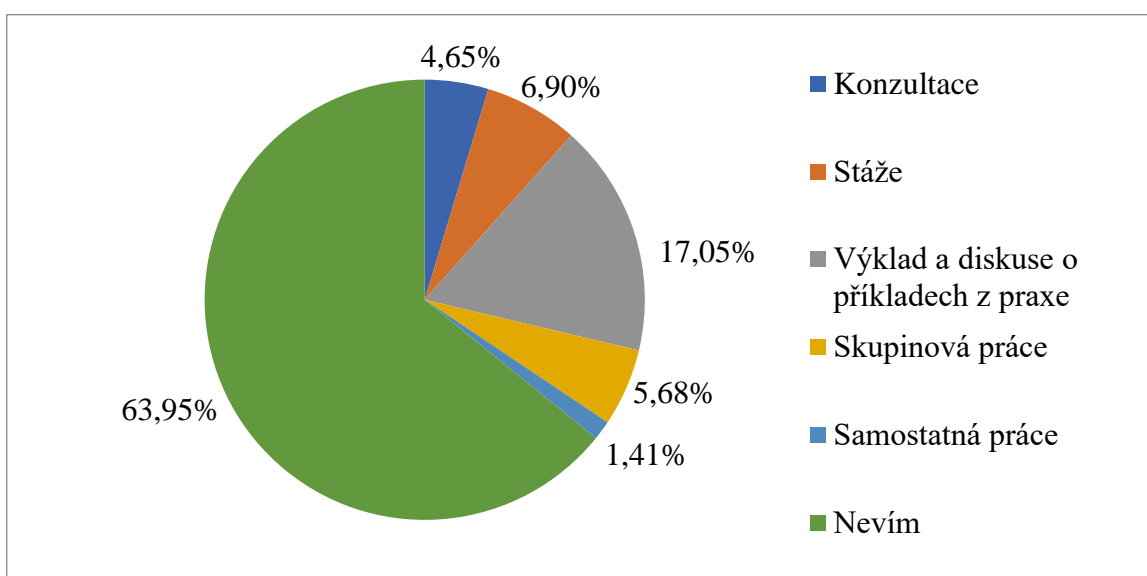


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Třetí ze čtyř otázek věnovaných metodám vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání byla zaměřena na zjišťování praktické metody, která je upřednostňována mezi zaměstnanci Národního institutu pro další vzdělávání. Z výsledků plyne, že více než polovina dotázaných respondentů si zvolila odpověď „Vytváření dovedností“, což lze považovat za jednu z nejefektivnějších praktických metod, která prokazuje konkrétní výsledky. Tato praktická metoda také napomáhá

zdokonalit schopnosti aplikace již nabytých znalostí a dovedností a její hlavní výhodou je vysoká aktivita ze strany účastníků. Neméně používané jsou také produkční metody, jejichž podstatou jsou všechny postupy a operace, díky kterým vznikají produkty, výkony, výtvoři či postupy. Tyto metody zvolilo celkem 34 % respondentů. Pouze 8 % dotázaných pedagogů zmínilo metodu napodobování a zbývajících 6 % respondentů k použitým metodám zařadilo manipulování, laborování a experimentování.

Graf 8: Otázka č. 8: Jaké jiné metody kromě uvedených, se používají v NIDV?

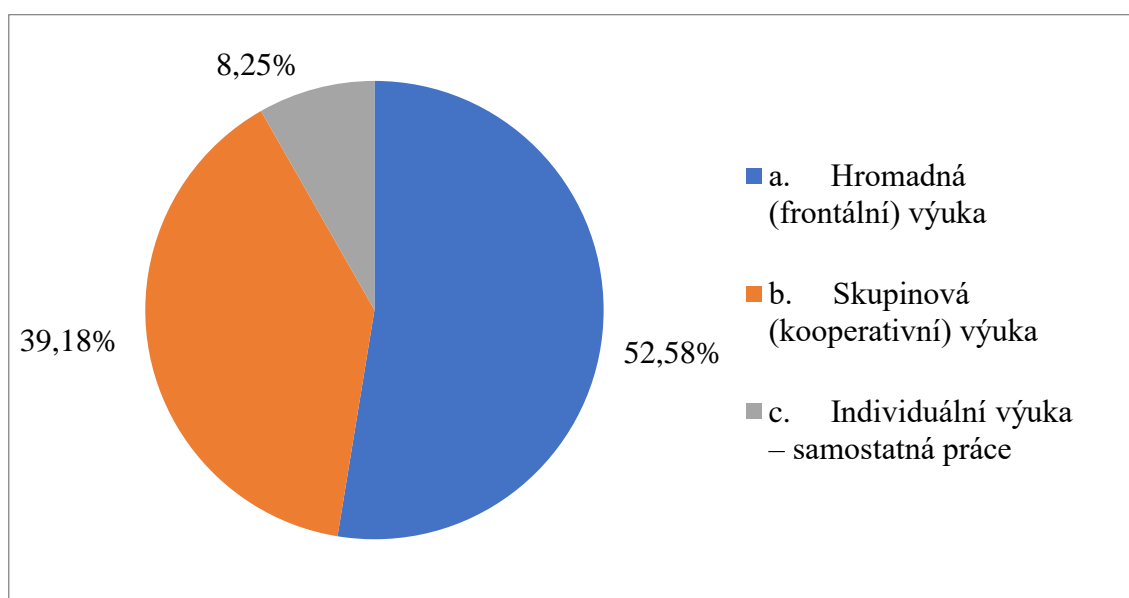


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Poslední otázka zaměřená na zjišťování informací o metodách vzdělávání, které se používají v Národním institutu pro další vzdělávání, se snažila odhalit, jaké jiné metody kromě výše uvedených používají zaměstnanci vybrané instituce. Tato otázka byla otevřená, což znamená, že respondenti museli uvést vlastní odpověď. V průběhu instruktáže před provedením dotazníkového šetření bylo také zmíněno, že v případě absence vlastní odpovědi měly dotázané osoby nechat políčko nevyplněné či uvést, že o těchto metodách nevědí. S ohledem na velký počet existujících vzdělávacích metod, není podivu, že většina dotázaných respondentů (64 %, 77 osob) na položenou otázku odpověděla „Nevím“. Ostatních 17,0 % dotázaných pedagogických pracovníků k použitým metodám zařadilo výklad a diskuzi o příkladech z praxe, jiných 6,9 %

zmínilo stáže, dalších 5,7 % uvedlo skupinovou práci a konzultaci si vybralo 4,7 % respondentů. Méně než 2 % všech dotázaných osob pracujících v oblasti pedagogiky zvolilo metodu samostatné práce. Z výsledků odpovědí na tuto otázku lze učinit závěr, že pedagogičtí pracovníci se jen málo zajímají o vzdělávací metody aplikované na kurzech dalšího vzdělávání v Národním institutu pro další vzdělávání.

Graf 9: Otázka č. 9: Jaká forma výuky pedagogických pracovníků je používána v NIDV? (více odpovědí)

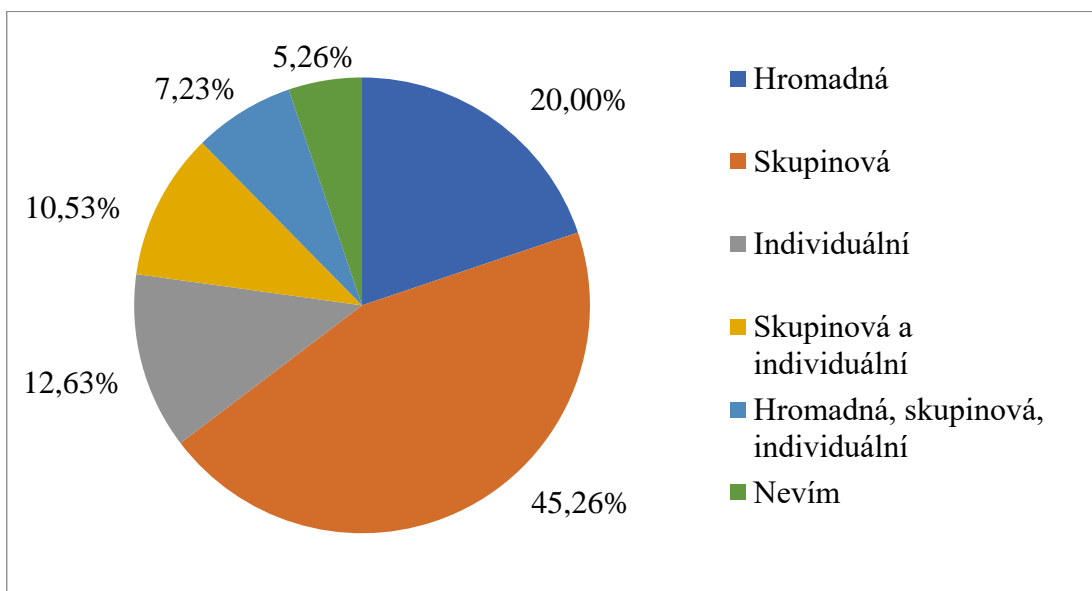


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

V otázce č. 9 se zkoumalo, jaká forma výuky pedagogických pracovníků se používá v Národním institutu pro další vzdělávání. Respondenti měli možnost zvolit si zároveň několik odpovědí ze tří předložených: hromadná (frontální) výuka, skupinová (kooperativní) výuka a individuální výuka čili samostatná práce. Pod pojmem hromadná výuka se rozumí práce pedagogů se žáky na jedné činnosti, přičemž postavení učitele je dominantní. Úkolem takové výuky je prohloubení poznatků žáků ve vybraném tématu formou frontálního výkladu často s použitím jednostranné komunikace a písemného či vizuálního doplňování nebo předvádění. Při hromadné výuce aktivitu žáků pedagog řídí, usměrňuje a kontroluje, což se považuje za vhodnou individuální práci

se žáky. Právě tato forma výuky je převládající v Národním institutu pro další vzdělávání: její používání označilo 52,8 % respondentů. Dále následovala výuka skupinová či kooperativní, jejíž podíl tvoří 39,2 %. Skupinová výuka předpokládá práci ve skupinách a řešení úkolů probíhá mezi žáky, ale jejich komunikace zahrnuje také komunikaci s učitelem. Jde o vzájemnou spolupráci, během níž si žáci navzájem pomáhají, analyzují problém, vedou diskuzi a hodnotí získané výsledky. Skupinová výuka tak rozvíjí zodpovědnost za práci v týmu a učí si vzájemně pomáhat. Třetí typ výuky, tedy individuální výuka, je aktivita, v jejímž průběhu žáci získávají potřebné poznatky za pomoci vlastního úsilí a bez závislosti na cizím vedení. Samostatná práce vyplývá z individuálních potřeb žáků, a proto postup jejího provedení je také vždy různý. Individuální výuka obvykle probíhá v podobě práce s textem, experimentování, písemných úkolů apod. Samostatnou výuku v Národním institutu pro další vzdělávání zaznamenalo však pouze 8,3 % dotázaných respondentů.

Graf 10: Otázka č. 10: Uveďte, prosím, jaká z metod a forem výuky je pro vás nejučinnější.

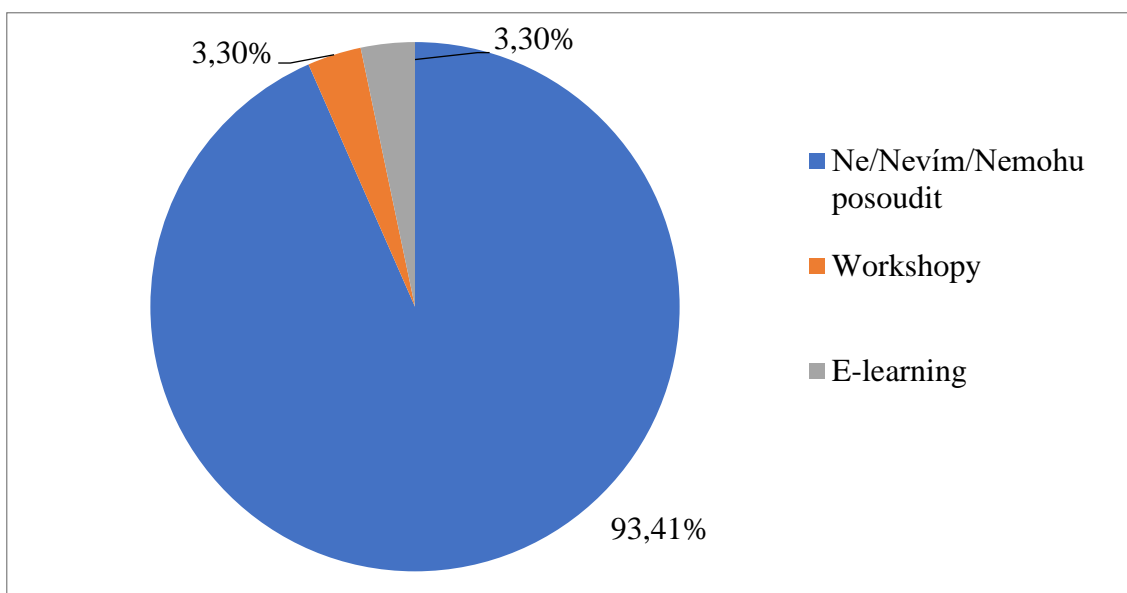


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Desátá otázka zkoumala, jakou metodu a formu výuky zkoumání pedagogičtí pracovníci považují pro sebe za nejučinnější. Cílem této otázky bylo odhalit preference

pedagogů v otázce nejvhodnější vzdělávací metody, která podle nich přináší nejlepší výsledky. Zajímavým výsledkem je, že 45,3 % respondentů, což je 54 osob, upřednostňuje skupinovou výuku. To potvrzuje třetí hypotézu stanovenou v práci, podle které v Národním institutu pro další vzdělávání se používá především skupinová výuka. Výrazně méně populární je výuka hromadná, kterou považuje za efektivní 20 % respondentů (24 osob). Individuální výuka přináší efektivitu pro 12,6 % dotázaných pedagogů čili 15 osob. Jiných 13 osob (10,5 % respondentů) považuje za účinné jak skupinové, tak i individuální metody. Pouze 7,2 % dotázaných (9 osob) si myslí, že neúčinnější jsou všechny tři formy výuky, tedy hromadná, skupinová a individuální. Odpověď „Nevím“ na otázku uvedlo 5,3 % respondentů, tj. 6 osob.

Graf 11: Otázka č. 11: Zavádějí se nové metody výuky pedagogických pracovníků do NIDV? Pokud ano, jaké?



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Poslední otázka provedeného šetření měla za úkol zjistit, zda si respondenti všimají zavedení nových metod výuky pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. Celkem 93,4 % všech dotázaných (112 respondentů) uvedlo, že se nové metody buď nezavádějí, anebo o těchto zavedeních nevědí nebo je nedokážou posoudit.

Pouze 4 respondenti (3,3 %) uvedli, že se jedná o takové implementace jako e-learning a jiní 4 respondenti zmínili přítomnost workshopů, které předtím zavedeny nebyly.

4.1.7 DÍLČÍ ZÁVĚRY/ FORMULACE DOPORUČENÍ

Závěry, které lze vyvodit z výsledků provedeného dotazníkového šetření, jsou následující. Dotazování věnované pravidelnosti absolvování kurzů dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky a metodám aplikovaným v rámci těchto kurzů se zúčastnilo celkem 120 respondentů, z nichž největší podíl (40,2 %) představují noví zaměstnanci pracující v oblasti vzdělávání méně než jeden rok, a další třetinu respondentů tvoří pedagogové, kteří mají více než desetiletou zkušenost se svým oborem.

Již od začátku se respondenti neshodli v otázce frekvence absolvování kurzů vzdělávání, protože podle téměř 37 % respondentů by školení na zvýšení kvalifikace mělo probíhat pravidelně a minimálně jednou za rok, zatímco jiných cca 40 % upřednostňuje absolvování dalších vzdělávacích aktivit podle potřeby. Tyto výsledky také mohou být způsobeny tím, že zhruba třetina všech respondentů pracuje v oboru více než 10 let, a tedy již nepociťuje tak velkou potřebu vzdělávání, zatímco pro jiných 40 % dotázaných pedagogů, zaměstnaných ve vzdělávací oblasti méně než rok, perspektiva pravidelného školení se zdá být mnohem potřebnější a efektivnější.

Zároveň z výsledků je patrné, že podíl respondentů, kteří ve skutečnosti pravidelně navštěvují kurzy dalšího vzdělávání či kurzy pro zvýšení kvalifikace, je menší než podíl respondentů, kteří se tím zabývají podle potřeby. Přitom převážná většina pedagogů (téměř 80 %) absolvuje kurzy pořádané Národním institutem pro další vzdělávání nepravidelně a pouze tehdy, když cítí potřebu dalšího vzdělávání. Relativně velký podíl jiných dotázaných (15 %) se nesoustřeďuje pouze na kurzy Národního institutu pro další vzdělávání, ale vybírá si z nabídky dalších vzdělávacích institucí.

Analýza frekvence absolvování kurzů dalšího vzdělávání pořádaných Národním institutem pro další vzdělávání poukazuje na to, že se pedagogové účastní těchto aktivit hlavně podle potřeby, i když podle názoru více než třetiny dotázaných dané školení by mělo probíhat minimálně jednou ročně. To potvrzuje druhou hypotézu stanovenou v práci, že pedagogičtí pracovníci zvyšující si svou kvalifikaci nebo vzdělávající se v rámci programů Národního institutu pro další vzdělávání navštěvují kurzy dalšího

vzdělání nepravidelně. Tyto výsledky mohou být odůvodněny tím, že pravidelnost dalšího vzdělávání je v každé jednotlivé instituci ČR nastavena individuálně a je regulována vnitřními předpisy či pravidly. Určitou komplikaci může představovat potřeba několikadenního či několikátýdenního školení v rámci programů nabízených krajskými pedagogickými centry Národního institutu pro další vzdělávání, což není vždy vhodné pro pedagogy, pro které je náročné – ať už z finančního či z distančního hlediska – zajistit organizaci dalšího vzdělávání právě v této instituci.

Podle výsledků následujících tří dotazů věnovaných metodám vzdělávání pedagogických pracovníků, které se používají v Národním institutu pro další vzdělávání, nejpoužívanější slovní metodou je přednáška, názorně-demonstrační metodou je pak předvádění a pozorování a praktickou metodou vytváření dovedností v oboru. Často se používá i výklad a diskuze o příkladech z praxe stejně jako stáže a skupinová práce.

Pokud jde o formu výuky pedagogických pracovníků, která se používá v Národním institutu pro další vzdělávání, nejvíce respondentů zaznamenalo přítomnost hromadné čili frontální výuky. Naproti tomu individuální práce je zastoupena velmi málo. Za nejúčinnější metodu výuky téměř polovina všech respondentů označila skupinovou výuku, jiná pětina dotázaných zmínila efektivitu hromadné výuky. Z výsledků dotazování také vyplynulo, že více než 90 % respondentů si nevšimá zavedení nových metod výuky používaných v Národním institutu pro další vzdělávání. Pouze 6,6 % dotázaných pedagogů zmínilo přítomnost nově implementovaných vzdělávacích metod v podobě workshopů a e-learningu.

4.1.8 DISKUZE A FORMULACE DOPORUČENÍ

Činnost pedagogů získávajících další vzdělávání je zaměřena na hledání pedagogických technik a metod, které přispívají k rozvoji tvůrčích schopností účastníků vzdělávacího procesu. Cílevědomý rozvoj schopností žáků, utváření u nich profesionálně důležitých vlastností osobnosti, zahrnuje použití dalšího vzdělání a moderních pedagogických forem výuky v praxi. Velký zájem také představují osobnostně-orientované techniky vzdělávání a výchovy, jejichž jádrem je jedinečná

osobnost usilující o realizaci svých možností a schopná provést zodpovědný výběr v různých životních situacích.

S ohledem na vyvozené závěry je možné uvést několik doporučení, která by měla přispět ke zvýšení efektivity vzdělávacích metod aplikovaných v Národním institutu pro další vzdělávání.

Nejprve lze vycházet z problému nepravidelného absolvování školení, se kterým se setkává 17,9 % dotázaných respondentů. Právě tento podíl pedagogických pracovníků zmínil, že absolvování kurzů dalšího vzdělávání by mělo probíhat s určitou frekvencí, ať už se jedná o čtvrtletí, pololetí nebo minimálně rok. S ohledem také na to, že každá vzdělávací instituce a pedagogové samostatně určují vlastní potřebu zvýšení kvalifikace či dalšího vzdělávání, lze nabídnout **zavedení trojfázového dotazování pedagogických pracovníků** pro zjišťování jejich názorů na účinnost absolvovaného kurzu. Dotazování by mohlo probíhat v elektronické podobě ve třech krocích: v průběhu tří dnů po absolvování kurzu, jeden měsíc po absolvování kurzu a tři měsíce po absolvování. Nejprve je třeba zorganizovat e-mailovou komunikaci s pedagogy pro získání zpětné vazby ohledně kvality provedeného kurzu. Je možné nabídnout vytvoření dotazníku obsahujícího cca 7-8 otázek týkajících se zážitků získaných z absolvovaného kurzu a zkoumání metodických prvků, které se staly nejužitečnějšími pro pedagogy. Tyto otázky mohou mít následující podobu:

- Jaký kurz jste naposledy absolvoval v NIDV?
- Jak byste mohl ohodnotit svou spokojenost s absolvovaným kurzem?
Jak hodnotíte spokojenost s vyučujícím(i) kurzu?
- Jaká vzdělávací metoda podle vašeho názoru měla největší účinek z hlediska efektivního získání nových znalostí a dovedností v oblasti pedagogiky?
- Jaké byste mohl(a) vymezit silné a slabé stránky absolvovaného kurzu?

Výsledky této zpětné vazby umožní vyhodnotit slabé stránky a hrozby kurzu stejně jako určit, v jaké konkrétní oblasti pedagogové by mohli zlepšit své znalosti do budoucna. Zároveň zpětná vazba umožní zajistit individuální přístup ke každému z pedagogických pracovníků do budoucna.

Následující krok nabízeného zavedení by také měl představovat krátké dotazníkové šetření, jehož účelem je zjišťování informací o využití získaných znalostí a dovedností po kurzu absolvovaném pedagogy. Předpokládá se, že právě v průběhu jednoho měsíce by pedagogové už měli být schopni alespoň částečně uplatnit získané znalosti v praxi a posoudit jejich přínos. Otázky dotazníkového šetření by mohly zahrnovat následující:

- Pociťujete pozitivní změny v práci spojené s rozšířením vašich znalostí a dovedností v oblasti, v níž jste absolvoval(a) kurz dalšího vzdělávání?
- Pociťujete potřebu prohloubení svých znalostí a dovedností v dané oblasti do budoucna?
- Je pro vás metodologický přístup, aplikovaný v průběhu vašeho posledního absolvovaného kurzu, vyhovující? Pokud ne, co byste v tom změnil(a)?
- Uplatnil(a) jste některé získané znalosti a dovednosti v praxi? Jednalo se podle vašeho názoru o úspěšnou aplikaci? Pokud ano, jaké to mělo výsledky?

Je evidentní, že vzdělávací techniky jsou jedním z nejmocnějších prostředků socializace osobnosti studujících, protože přispívají k rozvoji takových osobnostních aspektů jako aktivita, samostatnost a komunikativnost. Přitom úspěšnost aplikace nové vzdělávací techniky není závislá na schopnosti pedagoga realizovat určitý způsob učení v praxi, ale na účinnosti a správnosti aplikace zvolené metody v konkrétní fázi výuky, při řešení stanoveného úkolu a při práci s každou konkrétní skupinou studentů. Ale co je nejdůležitější, pedagog by měl být schopen samostatně analyzovat svou práci, umět odhalit nedostatky, určit jejich příčiny a pracovat na způsobech jejich nápravy. Z toho vychází, že základními profesionálními dovednostmi pro práci pedagoga jsou jeho analytické schopnosti.

Pedagog tak při zavádění nové techniky do vzdělávacího procesu musí umět:

- správně použít metody a techniky učení, o nichž získal informace v průběhu absolvovaného kurzu dalšího vzdělávání;
- provádět a analyzovat proces výuky postavený na nové vzdělávací technice;
- učit studenty novým způsobům práce;

- vyhodnotit výsledky zavádění nové techniky do praxe pomocí metod pedagogické diagnostiky.

Z toho také plyne, že objektem nové techniky dalšího vzdělávání není ani tolik předmětný obsah, ale spíše způsoby organizace různé činnosti žáků a organizační formy vzdělávacího procesu.

Dotazníky by měly obsahovat jak uzavřené, tak i otevřené otázky pro případný zájem některých pedagogů o detailnější sdílení svých zkušeností z absolvování kurzu dalšího vzdělávání.

Po třech měsících od okamžiku absolvování kurzu pedagogové by měli získat připomínky o tom, že je možné pokračovat ve vzdělávacím kurzu v nejbližší době či zlepšit své znalosti v jiné oblasti s ohledem na současnou nabídku kurzů. Tato připomínka by mohla být rozesílána prostřednictvím emailové komunikace bez nutnosti získání zpětné vazby od pedagogických pracovníků.

Výsledky dotazníkového setření by měly být následně analyzovány v Národním institutu dalšího vzdělávání pro zhodnocení kvality provedených kurzů a organizaci případných změn. Výhodou zavedení tohoto doporučení je, že může fungovat jako připomínka pro pedagogy o uplynulém časovém období po absolvování vzdělávacího kurzu, což by je mělo nabádat k pravidelnější organizaci vlastního dalšího vzdělávání.

Dalším doporučením by se mohla stát **analýza vzdělávacích nabídek jiných institucí**, která by měla vytvořit objektivní přehled o kurzech, nabízených na domácím trhu pro pedagogické pracovníky. Tato analýza by mohla být provedena v podobě analýzy konkurence metodou Porterova modelu pěti sil, v jehož rámci se zkoumají hrozby vyplývající ze současných či nových konkurentů na vzdělávacím trhu ČR s ohledem na nabídku nejen centrálních a státních institucí, ale i krajských zařízení, soukromých subjektů, nadací, občanských sdružení a soukromých vzdělávacích institucí. Přitom je důležité vzít v úvahu nejen rozsah nabídky, ale i určit metody, které jsou dominantní v těchto institucích. Informace o metodách používaných jinými vzdělávacími centry lze čerpat na základě vlastních zkušeností pedagogických pracovníků absolvujících kurzy pro další vzdělávání v Národním institutu dalšího vzdělávání například během skupinové výuky či individuální práce.

Pokud se vezme v úvahu, že podle téměř poloviny všech dotázaných pedagogických pracovníků skupinová výuka je považována za neúčinnější formu výuky, třetím doporučením pro Národní institut dalšího vzdělávání může být **zavedení nových metod skupinové výuky**. Během popisování metod vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu dalšího vzdělávání bylo zjištěno, že se používají metody brainstormingu rozvíjící tvořivé myšlení, rozhovory ve skupinách, bzučící skupiny, případová analýza a hraní rolí. Vzhledem k tomu lze nabídnout další následující vzdělávací skupinové metody.⁵⁷

Skládkové učení je jednou z efektivních metod, v jejímž rámci se studenti učí navzájem. Obvykle se tato metoda aplikuje v expertních skupinách, v nichž se ověřuje proces porozumění diskutovanému problému všemi účastníky skupiny. Metoda skládkového učení zpravidla je realizována podle následujícího schématu. Nejprve se vytvářejí týmy ze 4-6 lidí. Nový učební materiál se rozděluje na 4 až 6 částí, které se pak rozdávají mezi členy týmu a každý student se sám učí svou část. Členové různých týmů, kteří studovali stejnou část studijního materiálu, se pak shromažďují na diskuzi o délce 10-15 minut. Poté se vrací do svých týmů a každý z nich střídavě (podle logiky výcvikového materiálu) vysvětluje obsah své části ostatním členům týmu. Úroveň asimilace studijního materiálu každým jednotlivým studentem je poté hodnocen na základě výsledků individuální nezávislé práce na novém materiálu.

Metoda kooperativního učení spočívá v neustálé vzájemné pomoci a podpoře studentů prostřednictvím vzájemné kontroly samostatné práce, společných domácích úkolů, převyprávění společně probíraných materiálů, vzájemné opravy chyb, společné přípravy k testům a zkouškám atd. Tato metoda může být použita při spolupráci studijních skupin různých podle své formy, tj. formálních skupin (vytvořených podle speciálních kritérií pro řešení konkrétních vzdělávacích cílů), neformálních skupin (vytvořených na principu přátelství či jednoduše na základě rozmístění žáků ve třídě) a základních skupin (vytvořených pro řešení dlouhodobých vzdělávacích úkolů v průběhu vzdělávacího čtvrtletí či pololetí).

⁵⁷ LAMBERT, M. *Practical research methods in education: an early researcher's critical guide*. New York, NY: Routledge, 2019, s. 28-38. ISBN 9781351188388.

Skupinová studie také má vlastní výhody. Zvláštností této metody je to, že skupiny tvořené neformálními znaky zkoumají jakoukoli otázku vybraného vzdělávacího tématu za účelem přípravy skupinové zprávy a vystoupení před celou třídou. Otázky na zvolené téma jsou rozděleny mezi týmy tak, aby v průběhu finálního vystoupení byl probrán veškerý studijní materiál na nové téma. V rámci práce v týmu každý student také zkoumá svou svěřenou část, sbírá potřebné informace z dostupných zdrojů, poskytuje je své skupině a dále na základě shromážděných částí se formuje společná zpráva skupiny. Za připravenou zprávu a výkon každý tým následně dostává skupinové hodnocení.⁵⁸

Méně známá coop-coop metoda skupinové výuky také připomíná obsah metody skupinového výzkumu, ale s jediným rozdílem: každý člen skupiny nejen odevzdává vlastně připravený materiál, ale také dělá jeho krátkou prezentaci i v rámci svého týmu. Po tom, co je vytvořena závěrečná zpráva týmu, mluvčí skupiny prezentuje hotový materiál před svým týmem, a teprve pak (s ohledem na změny a úpravy provedené členy skupiny a učitelem) před celou třídou. Navíc studenti vykonávají individuální samostatnou práci na dané téma. Celkové skóre skupiny zahrnuje jak hodnocení společné prezentace, tak i individuální skóre za samostatnou práci jednotlivých členů týmu.

Specifičnost průzkumné metody skupinové výuky spočívá ve formování skupin studentů pro řešení jakéhokoli prakticky zaměřeného vzdělávacího úkolu nebo pro provádění aplikovaného projektu. Realizace této metody vyžaduje stanovení úkolů vyznačujících se vysokou úrovní náročnosti a poskytování malým skupinám plné soběstačnosti v průzkumné činnosti. To je důvod, proč je povoleno formování skupiny podle libovolných (často neformálních) příznaků, jejichž cílem je provedení miniprůzkumu vyžadujícího tvůrčí a vynalézavý přístup, provedení statistického zpracování výsledků výzkumu, formulování novosti a přínosu výsledků, dokončení studie v podobě zprávy a konečně obhajoba základních ustanovení a výsledků průzkumu.

Zároveň je třeba poznamenat, že výše uvedené vybrané skupinové metody zdaleka nevyčerpávají celý arzenál skupinového tréninku. Jedná se pouze o nejoblíbenější a nejúčinnější metody poskytující přehled o procesních charakteristikách podobné formy

⁵⁸ LAMBERT, M. *Practical research methods in education: an early researcher's critical guide*. Tamtéž, s. 24.

učení. Přitom je možné je kombinovat a používat spolu s tradičními metodami výuky (například hromadné). Skupinová forma výuky je navíc otevřeným a dynamickým didaktickým systémem, který se neustále obohacuje o nové nálezy učitelů praktiků.

Následujícím zavedením, které lze uplatnit v Národním institutu pro další vzdělávání, je **uplatnění většího množství praktických metod výuky**. Toto doporučení vychází z výsledků odpovědí na otázku č. 8 provedeného šetření, z nichž je patrné, že vyučující v Národním institutu dalšího vzdělávání často používají takové vzdělávací metody jako výklad a diskuzi o příkladech z praxe. Zároveň již aplikované praktické metody zahrnují převážně vytvoření profesních dovedností u pedagogických pracovníků, zatímco metody jako třeba laborování a napodobování jsou zastoupeny velmi málo. Jejich implementace tak může napomoci zvýšit rozmanitost metodologických přístupů v instituci a odhalit nové postupy k efektivnímu získání dovedností v pedagogické sféře.

Praktická metoda jako celek má mnoho společného s laboratorními pracemi či laborováním. Zásadním rozdílem je však to, že při aplikování praktických metod není nutné získat nové znalosti, ale použít již existující. To znamená, že cílem praktických metod je rozvoj schopnosti aplikovat znalosti v praxi. Pomocí praktické metody je možné výrazně prohloubit současné dovednosti a znalosti, zvýšit kvalitu plnění úkolů, naučit se identifikovat a opravovat chyby, lépe kontrolovat postup provedení práce a zesílit touhu po poznání. V rámci praktických metod vzdělávání lze zvýraznit následující postup akcí:⁵⁹

- seznámení žáků s teoretickou částí problému;
- provedení předběžné instruktáže;
- demonstrační práce podle příkladu učitele;
- plnění skutečného úkolu;
- ověření provedené práce, její kontrola a hodnocení.

⁵⁹ LAMBERT, M. *Practical research methods in education: an early researcher's critical guide*. New York, NY: Routledge, 2019, s. 24. ISBN 9781351188388.

Je také vhodné provádět praktickou práci hned po dokončení studia tematické teoretické části, protože právě praktická část by měla mít charakter zobecnění získaných znalostí. K praktickým metodám patří i laborování, které předpokládá provádění experimentů žáky pod dohledem učitele. Současně se používají speciální zařízení, nástroje a technické vybavení.

Laborování může mít ilustrativní i výzkumný charakter. Samotná metoda je založena na samostatné práci studenta na získávání znalostí, ale kontrola učitele ve všech fázích je velmi důležitá. Zároveň praktická práce studentů může být jak individuální, tak i skupinová. Nejefektivnější je však problematická metoda, kdy se před experimentem předkládá hypotéza, kterou se žáci snaží potvrdit nebo vyvrátit. Potřebné materiály a přístroje si zároveň studenti vybírají sami.

ZÁVĚR

V současných podmínkách neustálého reformování vzdělávacího systému se radikálně mění status pedagoga, jeho vzdělávací funkce, respektive se mění požadavky na jeho odborné a pedagogické schopnosti i na úroveň profesionality pedagogických pracovníků. Zároveň do popředí vychází potřeba celoživotního vzdělávání, což je postupný proces získávání znalostí a dovedností za podmínek koordinovaných a organizačních rozhodnutí.

Dnes se stále více zvyšuje poptávka po pedagogických pracovnících prokazujících kreativní, kompetentní a schopné k rozvoji schopnosti mobilizování osobního potenciálu v moderním systému vzdělávání a rozvoje studujících. Moderní studenti potřebují moderní pedagogy, kteří drží krok se světem a moderními trendy. Již od počátku své kariéry pedagogové musí mít teoretické pedagogické a didaktické znalosti, být schopni organizovat a realizovat vzdělávací proces, realizovat princip integrace mezi žáky a při komunikaci s nimi, stejně jako systematicky zvyšovat vlastní profesionální úroveň.

Problém zvyšování úrovně odborné způsobilosti každého pedagoga je stále jedním z nejaktuálnějších, zejména v ohledu na prudké zvýšení množství dostupných informací. Přitom není žádným tajemstvím, že někdy se vynakládá příliš mnoho úsilí na organizaci metodických akcí, ale výsledná návratnost je zanedbatelná. V této situaci klíčovou roli hrají aplikované metody vzdělávání pedagogických pracovníků stejně jako samotné procesy jejich dalšího vzdělávání.

Diplomová práce představuje a hodnotí metody vzdělávání pedagogických pracovníků. Hlavním cílem této práce bylo analyzovat vzdělávací metody, které se využívají v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. Za hlavní přínos této práce je považováno mapování teoretických východisek spojených s vybranou problematikou, odhalení nejpoužívanějších metod aplikovaných v NIDV, zkoumání pravidelnosti navštěvování kurzů pro další vzdělávání pedagogickými pracovníky a určení frekvence účasti těchto kurzů v analyzované instituci.

Pro naplnění cílů práce bylo využito několik výzkumných metod, k nimž patří studium odborné literatury, literární rešerše dostupných českých a zahraničních zdrojů, rešerše právních předpisů a jiných legislativních stanovení týkajících se vzdělávání pedagogických pracovníků, analýza vzdělávacích metod ve vybrané instituci, dotazníkové šetření, syntéza výsledků a dedukce.

Práce byla rozdělena na dvě části: teoretickou a praktickou. V první části byla zmapována teoretická východiska věnovaná celoživotnímu vzdělání, historii profesního vzdělávání pedagogů v ČR a metodám vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání. V rámci tématu celoživotního vzdělávání se probíralo téma dalšího profesního vzdělávání, motivace k němu, DVPP, teoretické vymezení pojmu další vzdělávání pedagogických pracovníků a předpoklady pro kvalifikaci tohoto vzdělávání. Zároveň byly vymezeny právní předpisy regulující výkon této vzdělávací činnosti.

Druhá kapitola práce se zabývala historickým vývojem dalšího profesního vzdělávání pedagogických pracovníků v České republice s bližším zaměřením na spolupráci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s jednotlivými institucemi zabývajícími se poskytováním vzdělání tohoto typu. Byly vymezeny hlavní poskytovatelé dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v zemi, k nimž mimo MŠMT patří také NIDV a různé soukromé objekty jako třeba profesní učitelské organizace, nadace, občanské spolky či soukromé vzdělávací instituce i zahraniční subjekty. V této kapitole se také rozebíraly metody a formy dalšího profesního vzdělávání pedagogických pracovníků, k nimž patří přednášky, školení, semináře, kurzy, výcviky a dílny.

Třetí kapitola diplomové práce byla věnována metodám vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu dalšího vzdělávání. Nejprve se popisovala klasifikace vzdělávacích metod podle zdroje poznání, fáze vzdělávacího procesu a podle míry aktivity účastníků. Následně se uváděly druhy vzdělávacích metod, které jsou rozděleny především na monologické (výklad, instruktáž), dialogické (edukační rozhovor, brainstorming), motivační a aktivizující (bzučící skupiny, heuristická metoda, akvárium, sněhová koule, metoda CLIL) apod. Na konci kapitoly jsou shrnuty výhody a nevýhody vzdělávacích metod. Například hlavní výhodou přednášky je vysoká rychlost přenosu informací a velký počet účastníků, zatímco nevýhodou je jejich pasivita. Naproti tomu

semináře a workshopy jsou charakterizovány vysokou úrovní zapojení účastníků do diskutovaného problému vyžadující však náročnou přípravu lektorů a přednášejících. Diskuzní metody se liší efektivní zpětnou vazbou, ale i vysokými nároky, které jsou kladeny na moderátora diskuze.

Poslední kapitola diplomové práce byla zaměřena na provedení a analýzu výsledků empirického šetření v Národním institutu pro další vzdělávání. Na začátku byl stanoven cíl výzkumu, který měl zjistit, jak často se pedagogičtí pracovníci účastní kurzů dalšího vzdělávání, jaká frekvence absolvování těchto kurzů je pro pedagogy vhodná a jaké konkrétní metody vzdělávání se používají v Národním institutu dalšího vzdělávání. Dále byly stanoveny tři výzkumné hypotézy a zvolena metoda výzkumu, jíž bylo dotazníkové šetření. Připravené dotazníky obsahující 11 uzavřených a otevřených otázek byly vytisknuty a rozdány pedagogickým pracovníkům, dala jim je autorka práce v průběhu absolvování praxe v analyzované instituci. Celkem se dotazování zúčastnilo 120 osob. Vyhodnocení získaných dat bylo provedeno prostřednictvím programu Microsoft Office Excel bez dodatečných úprav. Následně byly výsledky dotazníkového šetření interpretovány autorkou práce, z čehož vplynuly dílčí závěry.

Největší část výzkumného vzorku tvořili noví zaměstnanci pracující v oblasti vzdělávání méně než jeden rok, třetina respondentů byla zastoupena pedagogy, kteří mají více než desetiletou zkušenost práce v oboru. Zhruba 80 % všech dotázaných osob absolvuje kurzy dalšího vzdělání podle potřeby čili nepravidelně, ale podle názorů 37 % respondentů toto školení by mělo probíhat minimálně jednou ročně. Co se týče metod, které se používají v Národním institutu dalšího vzdělávání, nejčastější z nich je slovní metoda v podobě přednášek, dále pak předvádění a pozorování stejně jako vytváření dovedností v praxi, jehož je dosaženo praktickou metodou. Dále se také používají metody výkladu, diskuze, stáže a skupinová práce. Široce se využívá i hromadná výuka oproti individuální práci. Za nejúčinnější vzdělávací metodu respondenti považují skupinovou výuku. Zajímavý je také fakt, že téměř všichni dotázaní pedagogové si nevíšimají zavedení nových metod výuky používaných v Národním institutu dalšího vzdělávání.

Na základě těchto závěrů byla vytvořena tato relevantní doporučení:

- zavést trojfázové dotazování pedagogických pracovníků pro získání zpětné vazby a zhodnocení kvality absolvovaných kurzů, fungující i také jako připomínka o potřebě absolvování dalšího kurzu;
- provést analýzu vzdělávacích nabídek jiných institucí;
- zavést nové metody skupinové výuky jako například skládkové učení, metoda kooperativního učení, metoda skupinové studie, coop-coop metoda a průzkumná metoda;
- uplatnit větší množství praktických metod výuky jako třeba laborování.

Všechny tři hypotézy, stanovené před provedením empirického výzkumu, byly potvrzeny. Z toho vyplývá, že přednášky jsou nejpoužívanější metodou vzdělávání pedagogických pracovníků, používanou v Národním institutu pro další vzdělávání. Dále také bylo zjištěno, že pedagogičtí pracovníci zvyšující svou kvalifikaci nebo vzdělávající se v rámci programů Národního institutu pro další vzdělávání navštěvují kurzy dalšího vzdělání nepravidelně. Potvrdilo se také to, že v Národním institutu pro další vzdělávání se používá především skupinová výuka.

S ohledem na provedenou práci a získané výsledky empirického šetření je možné konstatovat, že cíle diplomové práce byly splněny.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použité české literatury a pramenů

BENEŠ, M. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

BENEŠOVÁ, B., M. HLAVÁČOVÁ, V. SOVÁKOVÁ a J. TŮMOVÁ. *Nebojte se CLIL: cizí jazyky pro život : rozvoj cizojazyčných a interkulturních kompetencí žáků a učitelů základních škol zaváděním rodilých mluvčích a metody CLIL*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2015. ISBN 978-80-86956-79-4.

DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 9788071798934.

HAVLÍČKOVÁ, D. *Menu Metodika – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (Sebe)Koncepce pro neformální vzdělávání*. Národní institut pro další vzdělávání, 2015. ISBN 978-80-87449-50-9.

HEŘMANOVÁ, J. a M. MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

JÍRA, O., J. RAMPOUCHOVÁ a V. VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-07-X.

LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.

LAZAROVÁ, B. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.

MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004. ISBN 978-807-3570-453.

POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, J. a P. RUDNICKI. *Proměny české a polské pohraniční školy poskytující povinné vzdělávání po roce 1989*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4891-6.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.

SHÁNILOVÁ, I. a M. DEMJANENKO. *Role Milana Beneše v rozvoji teorie vzdělávání. In Július Matulčík. ACTA ANDRAGOGICA 6*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018.. ISBN 978-80-223-4587-3.

VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Olomouc: ANAG, 2005. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 978-80-7263-760-7.

VETEŠKA, J. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. Praha: Dashöfer, 2011. Pedagogika a školství. ISBN 978-80-86897-39-4.

VODÁK, J. a A. KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-36518.

Vyhláška č. 317/2005 Sb. Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

WALTEROVÁ, E. ed. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference*: [Praha, Univerzita Karlova, 19. září 2001]. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 8072900595.

ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-00514.

Seznam použité zahraniční literatury a pramenů

CROPLEY, A.J. a R.H. DAVE. *Lifelong Education and the Training of Teachers: Developing a Curriculum for Teacher Education on the Basis of the Principles of Lifelong Education*. Amsterdam: Elsevier, 2014. ISBN 9781483139524.

GARCÍA-MARTÍNEZ, J. a E. SERRANO-TORREGROSA. *Chemistry Education: Best Practices, Opportunities and Trends*. New York NY: John Wiley & Sons, 2015. ISBN 9783527679324.

GREGSON, M. a Y. HILLIER. *Reflective Teaching in Further, Adult and Vocational Education*. London: Bloomsbury Publishing, 2015. ISBN 9781780936659.

IRMAINFORMATION RESOURCES MANAGEMENT ASSOCIATION. *Adult and continuing education: concepts, methodologies, tools, and applications*. Hershey PA: Information Science Reference, an imprint of IGI Global, 2014. ISBN 9781466657816.

LAMBERT, M. *Practical research methods in education: an early researcher's critical guide*. New York, NY: Routledge, 2019. ISBN 9781351188388.

ROSS-GORDON, J. A. ROSE a C. KASWORM. *Foundations of adult and continuing education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, a Wiley Brand, 2017. ISBN 9781118955116.

Seznam použitých internetových zdrojů

DONATH BUSINESS & MEDIA *Vzdělávání dospělých v ČR*. [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.dbm.cz/pruzkumy/?id=127>

INTERNETOVÉ STRÁNKY EVROPSKÉ KOMISE. *Co je to vlastně DVPP?* [online]. 2016 [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://epale.ec.europa.eu/cs/resource-centre/content/co-je-vlastne-dvpp>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://dvpp.msmt.cz/advpp/dvppv.asp>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*. [online]. 2016 [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38840/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 563/2004 Sb. o o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Akreditace v systému DVPP*. [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/modules/marwel/index.php?rewrite=vzdelavani%2Fdalsi-vzdelavani%2Fakreditace-v-systemu-dvpp&str=1>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. září 2012.* [online]. [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vzdělávání pedagogů.* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/vzdelavani-pedagogu>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).* [online]. [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Oblasti DVPP a podpory.* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/prurezove-oblasti/jazykove-vzdelavani>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Průběžné vzdělávání.* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/prubezne-vzdelavani>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Analýzy.* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas/analyzy>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Kariérní vzdělávání.* [online]. 2019 [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/karierni-vzdelavani>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Metodická podpora.* [online]. [cit. 2019-11-26]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/metodicka-podpora-konzultacni-centra-nidv>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *O nás.* [online]. [cit. 2019-10-16]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas>

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Otázka č. 1: Jak dlouho pracujete jako pedagogický pracovník?.....	50
Graf 2: Otázka č. 2: Jak často by měl podle vašeho názoru pedagogický pracovník absolvovat kurzy dalšího vzdělávání, kurzy pro zvýšení kvalifikace apod.?	51
Graf 3: Otázka č. 3: Jak často vy osobně absolvujete podobné kurzy?	52
Graf 4: Otázka č. 4: Jak často se účastníte kurzů pořádaných NIDV?	53
Graf 5: Otázka č. 5: Jaké slovní metody vzdělávání pedagogických pracovníků se používají v NIDV? (více odpovědí).....	54
Graf 6: Otázka č. 6: Jaké názorně-demonstrační metody vzdělávání pedagogických pracovníků jsou používány v NIDV?	55
Graf 7: Otázka č. 7: Jaké praktické metody vzdělávání pedagogických pracovníků se používají v NIDV?.....	56
Graf 8: Otázka č. 8: Jaké jiné metody kromě uvedených, se používají v NIDV?	57
Graf 9: Otázka č. 9: Jaká forma výuky pedagogických pracovníků je používána v NIDV? (více odpovědí)	58
Graf 10: Otázka č. 10: Uveďte, prosím, jaká z metod a forem výuky je pro vás nejúčinnější.	59
Graf 11: Otázka č. 11: Zavádějí se nové metody výuky pedagogických pracovníků do NIDV? Pokud ano, jaké?	60

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	I
----------------------------	---

Příloha A – Dotazník – metody vzdělávání pedagogických pracovníků v NIDV

Dobrý den, ráda bych vás požádala o vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma Metody vzdělávání pedagogických pracovníků.

Vaše odpovědi a postřehy jsou pro mne velmi cenné, poslouží jako podklady k mé diplomové práci.

Žádám vás o odpovědi na tyto otázky. U většiny otázek jsou uvedeny varianty odpovědí a já vás prosím, abyste označili tu, která nejlépe vystihuje váš názor. U několika otázek vás prosím o vlastní zformulování vašeho názoru. Dotazník je zcela anonymní.

Mnohokrát děkuji za vaši ochotu a čas.

Mariia Matiiv , studentka 2.ročníku, navazujícího magisterského studia, obor

Andragogika

1. Jak dlouho pracujete jako pedagogický pracovník?
 - a. Méně než jeden rok
 - b. Jeden až tři roky
 - c. Tři až deset let
 - d. Více než deset let

2. Jak často by měl podle vašeho názoru pedagogický pracovník absolvovat kurzy dalšího vzdělávání, kurzy pro zvýšení kvalifikace apod.?
 - a. Pravidelně, minimálně jedenkrát za čtvrtletí
 - b. Pravidelně, minimálně jedenkrát za pololetí
 - c. Pravidelně, minimálně jedenkrát za rok
 - d. Podle potřeby (tj. nepravidelně)

3. Jak často vy osobně absolvujete podobné kurzy?
 - a. Pravidelně, minimálně jedenkrát za čtvrtletí
 - b. Pravidelně, minimálně jedenkrát za pololetí
 - c. Pravidelně, minimálně jedenkrát za rok

- d. Podle potřeby (tj. nepravidelně)
4. Jak často se účastníte kurzů pořádaných NIDV?
- a. Pravidelně, minimálně jedenkrát za čtvrtletí
 - b. Pravidelně, minimálně jedenkrát za pololetí
 - c. Pravidelně, minimálně jedenkrát za rok
 - d. Podle potřeby (tj. nepravidelně)
 - e. Vybírám si z nabídky jiných vzdělávacích institutů
5. Jaké **slovní** metody vzdělávání pedagogických pracovníků jsou používány v NIDV?
- a. Vysvětlování
 - b. Přednáška
 - c. Práce s textem
 - d. Rozhovory
6. Jaké **názorně-demonstrační** metody vzdělávání pedagogických pracovníků jsou používány v NIDV?
- a. Předvádění a pozorování
 - b. Práce s obrazem
 - c. Instruktaž
7. Jaké praktické metody vzdělávání pedagogických pracovníků jsou používány v NIDV?
- a. Vytváření dovedností
 - b. Nápodobování
 - c. Manipulování, laborování, experimentování
 - d. Produkční metody
8. Jaké jiné metody kromě uvedených, jsou používány v NIDV? _____

9. Jaká forma výuky pedagogických pracovníků je používána v NIDV?
- a. Hromadná (frontální) výuka

- b. Skupinová (kooperativní) výuka
- c. Individuální výuka – samostatná práce

10. Prosím, uveďte, jaká z metod a forem výuky je pro vás nejúčinnější. _____

11. Zavádějí se nové metody výuky pedagogických pracovníků do NIDV? Pokud ano, jaké?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Mariia Mativ

Obor: Andragogika

Forma studia: prezenční studium

Název práce: Metody vzdělávání pedagogických pracovníků

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 65

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 6

Počet internetových zdrojů: 15

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.