

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

**Další vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřských školách
a jeho bariéry**

Bakalářská práce

Obor studia: Řízení vzdělávacích institucí

Autor: Kateřina Fridrichová, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Karger, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho bariéry vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu Mgr. Tomáši Kargerovi, Ph.D., nejen za cenné rady a věcné připomínky, ale také především za rychlé a trpělivé odpovědi, které mi poskytoval na mé dotazy. Dále bych ráda poděkovala svým konverzačním partnerům, za účast ve výzkumu. A děkuji i rodině za podporu při studiu.

Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Fridrichová, DiS..
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Řízení vzdělávacích institucí.
Obor obhajoby práce:	Řízení vzdělávacích institucí
Vedoucí práce:	Mgr. Tomáš Karger, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho bariéry
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na Další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho bariéry. Hlavním cíle je zjistit s jakými bariérami se peagogové v rámci dalšího vzdělávání potýkají. Teoretická část popisuje další vzdělává, bariéry a jeho druhy a definuje pedagogické pracovníky. Praktická část se zabývá kvalitativním výzkumem, kde jsou prováděny rozhovory s konverzačními partnery, které jsou následně analyzovány. V závěru práce zmiňuji nečastější bariéry a jejich možné překonávání.
Klíčová slova:	Pedagogičtí pracovníci, bariéry, další vzdělávání
Title of Thesis:	Further education of pedagogical staff and its barriers
Annotation:	The bachelor thesis is focused on further education of pedagogical staff and its barriers. The main goal is to find out what barriers peagogians face in further education. The theoretical part describes further education, barriers and its types and defines pedagogical staff. The practical part deals with qualitative research, where interviews are conducted with conversation partners, which are then analyzed. At the end of the

	work I mention the most common barriers and their possible overcoming.
Keywords:	Teaching staff, barriers, further education
Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha č.1. - Tabulka platů pedagogických zaměstnanců Příloha č.2. – Scénář rozhovoru Příloha č.3. – Doslovný přepis rozhovoru s konverzační partnerkou KP3 Příloha č.4. – Vzor informovaného souhlasu
Počet literatury a zdrojů:	34
Rozsah práce:	57 s. (92 781) znaků s mezerami)

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	10
1.1. Další vzdělávání jako pojem.....	10
1.2. Organizační aspekty	11
1.3. Cíle dalšího vzdělávání	12
1.4. Formy dalšího vzdělávání	13
1.5. Instituce poskytující další vzdělávání pedagogických pracovníků	14
1.6. Opatření směřující k posilování účasti na dalším vzdělávání.....	15
2. BARIÉRY V DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ.....	16
2.1. Dělení bariér.....	16
2.1.1. Dispoziční bariéry.....	16
2.1.2. Institucionální bariéry.....	17
2.1.3. Situační bariéry.....	17
2.2. Další dělení bariér.....	18
2.3. Minimalizace bariér.....	18
2.4. Formy výskytu bariér.....	19
3. PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	20
3.1. Ředitelka mateřské školy.....	20
3.1.1. Kvalifikační předpoklady.....	20
3.1.2. Náplň práce ředitele mateřské školy.....	22
3.1.3. Platové zařazení.....	24
3.2. Učitelka v mateřské škole.....	24
3.2.1. Kvalifikační předpoklady.....	24
3.2.2. Náplň práce učitele v mateřské škole	25
3.2.3. Další povinnosti učitele v mateřské škole.....	26
3.2.4. Platové zařazení.....	28
3.3. Asistent pedagoga.....	28
3.3.1. Kvalifikační předpoklady.....	28
3.3.2. Náplň práce asistenta pedagoga.....	29
3.3.3. Platové zařazení.....	30

PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
4. METODOLOGIE.....	31
4.1.Vymezení cíle výzkumu a výzkumná otázka	32
4.2. Metody výzkumu.....	32
4.3.Výběr výzkumného vzorku.....	33
4.4.Místní a časový rámec výzkumu.....	34
4.5. Etika výzkumu.....	35
4.6.Popis vlastního zkoumání.....	35
5. Analýza a výsledky výzkumu.....	36
5.1. Úvod do analýzy.....	36
5.2.Analýza a interpretace dat	38
5.2.1. Překonávání dispozičních bariér	39
5.2.2. Překonávání institucionálních bariér	39
5.2.3. Překonávání situačních bariér.....	41
5.3.Výsledky výzkumu.....	44
ZÁVĚR	46
SEZNAM LITERATURY.....	47
SEZNAM PŘÍLOH.....	51
1. Příloha č.1. - Tabulka platů pedagogických zaměstnanců.....	52
2. Příloha č.2. – Scénář rozhovoru.....	53
3. Příloha č.3. – Doslovný přepis rozhovoru s konverzační partnerkou KP3.....	54
4. Příloha č.4. – Vzor informovaného souhlasu.....	57

ÚVOD

Tématem této práce je Další vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřských školách a jeho bariéry.

Práce je klasicky rozdělena do dvou hlavních částí teoretické a praktické. Teoretickou část zahajují kapitolou o dalším vzdělávání, kde definuji tento pojem jako stěžejní téma této práce. Dále uvádím ostatní specifika dalšího vzdělávání jako například poskytovatele. Následuje kapitola o bariérách v dalším vzdělávání, které také rozděluji do příslušných skupin. Pedagogičtí pracovníci jsou poslední kapitolou v teoretické části. V ní specifikuji každého pracovníka zvlášť, jeho náplň práce, základní rysy a podobně. Tohoto tématu se držím i ve výzkumné části, kde počínám volbou výzkumné metody, dále také definování cíle výzkumu a výzkumné otázky. Pokračuji analýzou rozhovorů s konverzačními partnery a praktickou část zakončuji výsledky výzkumu.

Téma dalšího vzdělávání jsem si vybrala, protože jsem sama pedagogickým pracovníkem a další vzdělávání je pro mě aktuální. Zajímalo mne, zda i nějací jiní pracovníci se potýkají s obtížemi se vzděláním spojenými a hlavně jak tyto obtíže řeší. Dále mě také zajímalo, jak je další vzdělávání nastaveno v jiných školách, jaké jsou možnosti řešení různých překážek z různých hledisek. Pedagogickou činnost jsem si vyzkoušela jak školní asistent, tak asistent pedagoga, ale několikrát již i jako zástup jako nekvalifikovaná paní učitelka. Tato pozice mě zaujala nejvíce, proto v budoucnu doufám, že budu také jedna z nich. Informace získané při psaní této práce jsou pro mě velmi obohacující a užitečné.

Budu moc vděčná, když tato práce poslouží veřejnosti, třeba i budoucím paním učitelkám, které jsou třeba i momentálně ještě asistentky pedagoga jako jsem já. Může jim to pomoci se rozhodnout, zda práci učitelky nebo třeba i ředitelky chtějí dělat, jelikož si myslím, že poskytují ucelený pohled základních informací o této problematice.

Považuji za důležité, aby se další vzdělávání nebralo na lehkou váhu, protože sama další vzdělání vnímám jako nedílnou součást této profese. Dle mého názoru by se měl každý pedagogický pracovník dále vzdělávat. Mění se doba, mění se děti, mění se způsob výchovy, uvažování dětí i rodičů, mění se postoje ve společnosti. Je potřebné na tyto změny adekvátně reagovat, aby byli pedagogičtí pracovníci schopni dětem poskytnout kvalitní a efektivní vzdělání. Přece jen, vychováváme příští generace.

Hlavním cílem mé práce, kterému se věnuji především v praktické části je, „**Zjistit, zda a s jakými bariérami se pedagogičtí pracovníci v mateřských školách setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním**“. Výzkumná otázka pak velmi podobně zní: „**S jakými**

bariéry se pedagogičtí pracovníci mateřských škol setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním a jakými způsoby tyto bariéry překonávají?“

V kvalitativním výzkumu, který jsem si pro práci zvolila, jsem si jako konverzační partnery pro rozhovory vybrala 2 pedagogické pracovníky z každé pozice (asistent, učitel, ředitel). Celkem tedy šest. V rozhovorech se zaměřuji na jejich vztah k práci, k dalšímu vzdělávání, spokojenosti s aktuálním vzděláváním, na to co pedagogům brání se dále vzdělávat i na to, jak překážky překonávají.

TEORETICKÁ ČÁST

1. DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

První kapitola teoretické části mé bakalářské práce pojednává o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků konkrétně v mateřských školách. Uvádím, co si pod tímto pojmem můžeme představit, jeho organizaci a cíle. Dále také jaké jsou jeho možné formy, jaké jsou možnosti jeho plnění, co může být obsahem, pravidla a povinnosti atp. Kdo a v jaké míře se ho musí účastnit.

1.1. Další vzdělávání jako pojem

Další vzdělávání je pojem s velmi širokým významem. Nabízí nám různé možnosti vzdělání, ale také různé profesní přípravy. Je určeno pro osoby, které prošly některým ze způsobů a stupňů vzdělávání v pedagogické oblasti (Průcha, Walterová, Mareš 2013). Bývá také často mylně zaměňováno s podobnými pojmy jako je profesní rozvoj, nebo permanentní vzdělávání (Prokopová, Lazarová 2004).

Další vzdělávání je velmi důležité, především (a nejen) v případě, kdy daná škola pocítuje určitou vzdělávací potřebu, která může být uspokojena právě dalším vzděláváním. Tu zjistíme jednoduše tak, že porovnáme žádoucí (stav, který ve škole chceme), s tím, který máme. Dle této „minianalýzy“ je následně ředitelem školy vytvořen plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, který by měl potřeby naplnit (Prášilová, 2006).

Dále Kohnová (2001) definuje další vzdělávání, jako řízené koordinované vzdělávání, které souvisle trvá po celou dobu učitelské profese dané osoby. S tím, že cílem tohoto vzdělávání je rozvoj školy. Toto další vzdělávání je zpravidla uskutečňováno na kurzech a školeních, přičemž se jedná o jedinou formu, kterou hradí a všeobecně uznává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (Kohnová, 2001).

Kohnová (2004) nám však také předkládá jednotlivé srozumitelné charakteristiky, které další vzdělávání vykazuje. Dle nich je možné další vzdělávání více konkretizovat a definovat. Tyto charakteristiky jsou:

- „jedná se o proces, který je nepřetržitým a koordinovaným procesem navazujícím na pregraduální vzdělávání a je uskutečňován po celou dobu profesní dráhy daného učitele
- mluvíme o celoživotním rozvíjení profesní kompetence učitele a trvalém osobnostním rozvoji pedagogického pracovníka
- celospolečensky významná oblast vzdělávání dospělých jedinců
- základní předpoklad pro transformaci českého školství
- nejefektivnější forma obsahu a metod vzdělávání a výchovy v systému školství s rychlou proměnou kontextu hospodářské, sociálním, technickém a kulturním.“
(Kohnová, 2004, s. 61)

Osobně sama, jako pedagogický pracovník, vnímám další vzdělávání jako morální a profesní povinnost. Podílíme se totiž na výchově a vzdělávání budoucích generací a je třeba, abychom využívali efektivní metody a kladli důraz na individualitu dětí. K tomu je potřeba velké množství znalostí a dovedností. Proto je zapotřebí se pravidelně vzdělávat a čerpat nové poznatky a reagovat tak na změny ve společnosti a stále měnící se potřeby dětí. Aktuální tématem je například čím dál více dětí různých kultur a také děti s odlišným mateřským jazykem, čím se i já momentálně v naší mateřské škole zabývám.

1.2.Organizační aspekty

Dle MŠMT: „Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zahrnuje programy, jejichž absolvováním je možno si i zvýšit nebo rozšířit kvalifikaci, a to zejména studiem v programech celoživotního vzdělávání uskutečňovaných vysokou školou, nebo v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník pak má **povinnost** se po dobu své pedagogické činnosti, tedy i po ukončení studia k získání odborné kvalifikace, dále vzdělávat, prohlubovat, obnovovat a doplňovat si svou kvalifikaci, hovoříme o tzv. průběžném vzdělávání“.

Nutno podotknout, že zaměstnavatel má právo zaměstnanci další vzdělávání nařídit, pokud prohlubuje kvalifikaci, a to i přesčas nebo mimo pracovní dobu. Na účast na dalším vzdělávání může být brán zřetel i při zařazování pedagogického pracovníka do platové třídy EURYDICE,2022.

I zákoník práce č. 262/2006 jasně stanovuje, že zaměstnavatel pečuje o odborný rozvoj svých pracovníků. Dle něj má tato péče zahrnovat zaškolování a zaučování, odbornou praxi absolventů škol a prohlubování (průběžné doplňování) a zvyšování (udržování a obnovování) kvalifikace. Prohlubováním kvalifikace pak rozumíme její doplňování.

Dle školského zákona vytváří podmínky pro vzdělávání pedagogických pracovníků sám ředitel školy, jelikož je, jak je výše nastíněno, povinen pečovat o odborný rozvoj svých zaměstnanců. „Ředitel organizuje vzdělávání podle **plánu dalšího vzdělávání**, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem (existuje-li), přitom přihlíží ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy. Vypracování plánu je v autonomii dané školy, resp. jejího ředitele“ EURYDICE,2022.

Zákon 563/2004 sb. také ošetřuje problematiku čerpání volna na samostudium. Pedagogickým pracovníkům dle platného znění přísluší **placené volno v rozsahu 12 pracovních dnů** ve školním roce, pokud tím není ohrožen chod školského zařízení (dostatek personálu atp.). Ředitel však stanoví, zda a kdy toto volno může učitel čerpat. Není však oprávněn nařizovat učitelům co v den studijního volna má studovat. Přirozeně se pak může stát, že učitelé využívají volný den k jiným aktivitám. Musí však brát zřetel na to, že ředitel může požadovat informace o samostudiu.

1.3.Cíle dalšího vzdělávání

Kohnová (2004) uvádí základní cíle dalšího vzdělávání. Těmi jsou *zaměřeni se na vnitřní rozvoj školy* (vysvětlují si takto: když má škola například vlastní přírodní zahradu – může se další vzdělávání dané učitelky MŠ zaměřovat například na to, jak vést děti k pěstování rostlin...), *zdokonalení profesionálních dovedností učitelů* (nové moderní metody, poznatky...), *osobní rozvoj a vývoj pedagogických pracovníků* (vnímám jako udržení motivace, překonávání vlastních překážek, prevence proti syndromu vyhoření atp.), *zdokonalování procesu vyučovacího a učebního* (např. zvyšování efektivity práce), *změny ve vzdělávání a inovační politika* (nová nařízení, změna legislativy...)

Lazarová (2006, s. 44) naopak rozděluje cíle podle dvou faktorů. První jsou cíle zaměřující se na jednovlivce a pomoc k dalšímu vzdělávání (řekněme motivace):

- „lepšení vlastních kompetencí a kvalifikace, snaha dosáhnout důvěry v sebe sama
- umět zapojit se do změn a do dění v dané instituci

- stát se více odpovědným pracovníkem
- umět vyjednávat
- sdílet kulturu organizace
- stát se odborníkem v oblasti dosažení nových cílů
- přizpůsobit svou kvalifikaci nové pozici
- být připraven na interní či externí mobilitu
- zapojovat se do změn v organizaci
- vyhledat potřebné nástroje, které jsou zapotřebí pro účast na změnách a inovacích“ Lazarová (2006, s. 44).

Druhé cíle jsou konkretizovány jako pomoc k rozvoji dané organizace:

- „zajištění kolektivní identity, kultury organizace
- stimulování pracovníků do nových ambiciózních rolí
- vytvoření skupiny expertů – vzdělavatelů, ale i vzdělávaných, se zaměřením na praxi, kompetence a změny v instituci
- v případě potřeby rozpoznat nečinnost jednotlivých pracovníků, oddělení a zaměřit se na konkrétní práci s nimi
- snaha o otevření organizace vnějším subjektům, a to tím, že budou přizváni lektori do příslušné instituce anebo zaměstnanci jsou vysláni vzdělávat se mimo organizaci“ Lazarová (2006, s. 44).

1.4. Formy dalšího vzdělávání

Další vzdělávání se uskutečňuje především až po ukončení kvalifikačního vzdělání (na určitou pozici pedagogického pracovníka). Veteška s Tureckiovou (2008) se pak dělí do tří forem:

- **Formální** – institucionální - uskutečňuje se především na vzdělávacích institucích případně školských zařízeních. Zákon přesně stanovuje cíl, funkci, obsah, organizační formu. Absolventi získávají doklad o absolvování (vysvědčení, diplom, certifikát...)
- **Neformální** – neinstitucionální – uskutečňuje se především ve formě kurzů, seminářů. Zpravidla v neziskových organizacích, soukromých vzdělávacích

institucích, ale i v klasických školských zařízeních. Soustředí se především na rozvíjení a rozšiřování dovedností, vědomostí a zkušeností. Jedná se o kurzy například dětské kresby, různých výtvarných technik, asertivity, polytechnické výchovy atp.

- **Informální** – toto vzdělávání je označováno jako proces. Při tomto procesu si pedagog osvojuje a získává nové dovednosti a kompetence a to při každodenních činnostech v zaměstnání, v rodinném prostředí, při trávení volného času apod. Současně se jedná i o proces sebevzdělávání. Na rozdíl od předchozím dvou forem, není toto vzdělávání organizovaným procesem.

Důležité je však znovu podotknout, že všechny výše uvedené formy jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se (Veteška, Tureckiová 2008).

1.5. Instituce poskytující další vzdělávání pedagogických pracovníků

Nabídka dalšího vzdělávání je velmi široká. V roce 2000 vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy rozhodnutí o zřízení sítě pedagogických center, v jednotlivých krajích. Tato síť tedy obsahuje zařízení pro další vzdělávání pedagogických center – DVPP. Mezi hlavní činnosti těchto center patří především podpora profesního a osobního rozvoje, ale jak dále uvádí Skoupá (2001), i zvyšování odborné úrovně vedoucích pracovníků, výměna zkušeností pedagogických pracovníků (hospitace, studijní cesty...), jazykové kurzy a poradenská činnost. Obsah kurzů a seminářů je reakcí na potřeby daných školských zařízení, obsah zpráv České školní inspekce atp.

Hlavním poskytovatelem plošně pro celou českou republiku je **Národní pedagogický institut (NPI ČR)**, který má pobočku v každém českém kraji. Je příspěvkovou organizací zřízenou MŠMT, tudíž se v jeho činnosti odráží především priority vzdělávací politiky státu. Plánuje, organizuje vzdělávací programy a projekty, které hradí z Evropského sociálního fondu. Mezi jeho další činnosti patří také analýza potřeb v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a vlastní tvorba koncepce.

Dalšími hlavními poskytovateli jsou

- Vysoké školy – v kontextu celoživotního vzdělávání

- Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků – zapsaná ve školském rejstříku. Tato zařízení jsou zřizována kraji, obcemi... ale i soukromými či církevními subjekty (v roce 2021 celkem 60)
- další vzdělávací instituce - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) dává těmto instiucím akreditaci. Akreditace je vydávána vzdělávací instituci na šest let, přičemž samotné vzdělávací programy dostávají akreditaci na tři roky (s možností prodlužovat). Akreditace udělená vzdělávací instituci nebo vzdělávacímu programu je nepřevoditelná a nemůže přejít ani na právního nástupce. EURYDICE,2022.

1.6.Opatření směřující k posilování účasti na dalším vzdělávání

Tato opatření kotví v obecných ustanoveních zákoníku práce o odborném rozvoji zaměstnanců. Zákoník následně zdůrazňuje dva typy studia:

- Studium vedoucí *k prohloubení kvalifikace* – průběžné doplňování poznatků atp. také její obnovování a udržování. Náklady hradí zaměstnavatel, případně se zaměstnanec částečně podílí.
- Studium vedoucí *ke zvýšení kvalifikace* – studium, vzdělávání, školení – dosažení vyššího stupně vzdělání, samozřejmě v souladu s potřebou zaměstnavatele.

Pedagogičtí pracovníci jsou dále podporováni v profesním rozvoji pomocí výzev Evropského sociálního fondu.

2. BARIÉRY V DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Po konkretizaci dalšího vzdělávání přichází na řadu druhá kapitola mé práce, v níž se budu věnovat překážkám, se kterými se pedagogičtí pracovníci setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním.

Dle Dvořákové (2016) chápeme bariéru jako překážku, která nám znemožňuje nějakou činnost, která vede k našemu cíli. Potýkáme se s nimi po celý život a ani další vzdělávání není výjimkou. Pokud hovoříme o bariérách v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, je největší a nejčastější překážkou *cena*.

Mezi další časté bariéry patří zejména také *nedostatečný zájem* o další vzdělávání – pro pracovníky je účast bezvýznamná, nevidí v ní smysl. Mohou si připadat příliš staří, a tak je pro ně, dle nich, zbytečné absolvovat další vzdělání. Dále také *zaneprázdněnost* pracovníků, ať už zaměstnáním, rodinou či koníčky, povinnostmi je jednou z častých bariér. Jednoduše by to z časových a organizačních důvodů nestíhali. I *nedostatek sebedůvěry*, či jak to jinak nazvat, může pracovníkům bránit v účasti na dalším vzdělávání. Někteří pracovníci pochybují, zda nejsou příliš staří, zda by dokázali kurz úspěšně absolvovat, mají obavy z neúspěchu, pociťují nedůvěru a nervozitu. V poslední řadě bych zmínila i nedostatek informací o dalším vzdělání a příležitostech a možnostech k učení. (Čiháček, 2006)

2.1. Dělení bariér

Bariéry, které provází pedagogické pracovníky při dalším vzdělávání dělíme do třech hlavních kategorií:

2.1.1. Dispoziční bariéry

Tyto překážky vychází z postojů jedinců (pracovníků) ke vzdělání jako takovému, z jejich individuálních přesvědčení. (Cross, 1981).

Do těchto bariér spadá, například již výše zmíněný nedostatek sebedůvěry, které pozitivně či negativně ovlivňuje například umění asertivity, pohybová aktivita, úspěšnost. Nízká sebedůvěra pak může mít za následek perfekcionalismus, hledání chyb, svalování viny na druhé či odkládání povinností.

I nedostatek motivace je v této oblasti častou překážkou. Jestli pracovník nevidí a necítí potřebu, přirozeně se do dalšího nepohne. Silnou motivací však může být vidina kariérního postupu. (Rabušicová, 2008)

Trendy v dispozičních bariérách

U dispozičních bariér v posledních 15 letech nezaznamenáváme žádné změny. Bariéry zůstávají víceméně na stejné úrovni. Největší podíl v těchto bariérách je nedostatek motivace – jedinci nevidí ve vzdělávání smysl. Jedná o *nejčastější* bariéru vůbec (Kalenda Kovčarová (2017). Důvodem je zřejmě, že většina zaměstnanců disponuje smlouvou na neurčito, tudíž není nucena na sobě dále pracovat a zlepšovat své schopnosti a dovednosti – nehrozí jim ztráta pracovního místa. (Kalenda, Kovčarová, 2017)

2.1.2. Institucionální bariéry

Institucionální překážky jsou naopak bariéry na straně vzdělávání, jež negativně ovlivňují vzdělávání jako takové, i jeho průběh. (Cross, 1981).

Jsou jimi například nedostatečná nabídka vhodných kurzů, seminářů v dané oblasti, ale také nedostatečná informovanost o kurzech a možnostech vzdělání. (Rabušicová, 2008)

V současné situaci bych však i zmínila vládní opatření z důvodu covidu.

Trendy v institucionálních bariérách

Dle Kalendy a Kovčarové (2017) se v posledních 15 letech institucionální bariéry proměnily ze všech tří skupin nejvíce. Počet špatně informovaných jedinců ve společnosti rapidně vzrostl, přičemž jedinci jsou k nabídce vzdělávání stále více kritičtější. Důvodem může být to, že státní vzdělávací politika nekladla přílišný důraz na informovanost potenciálních účastníků vzdělávání. Jedná se o druhé nejčastější bariéry.

2.1.3. Situační bariéry

Tyto bariéry vychází z aktuální socioekonomické situace jedince. Spadá sem nedostatek finančních prostředků pro individuální vzdělávání, přičemž lze na situaci nahlížet i tak, že zpočátku je to zásah do rodinného rozpočtu, ale z dlouhodobého hlediska je vzdělání nezcizitelné a je možné, že právě díky němu se rodinný rozpočet může navýšit. Dále do těchto překážek patří například nedostatek volného času, kde určitou roli hrají i priority jedince, kde je důležité zhodnotit do čeho a s jakou efektivitou budeme vkládat svůj volný čas. I tyto překážky se dají zvládnout. Může však nastat i překážka nepříznivého zdravotního stavu, což lze řešit obtížněji. (Cross, 1981, (Rabušicová, 2008).

Trendy v situačních bariérách

I u situačních bariér v posledních 15 letech zaznamenáváme růst jejich percepce. Především u nedostatku financí a trávení volného času – lidé mají čím dál více koníčků a nemají na vzdělávání čas. Naopak u zdravotních důvodů jsme na tom stále stejně. Důvodem nedostatku času ale také může čím dál více odpracovaných hodin.

2.2. Další dělení bariér

Existuje i další dělení bariér v rámci dalšího vzdělávání dle Bartáka (2008) a to:

- Bariéry kulturní – odráží se od toho, v jaké společnosti daný potenciální účastník vzdělávání žije, jaké má zkušenosti, jak je vychováván, jak dospívá a zda se podřizuje tomu, co od něj společnost očekává.
- Bariéry pracovního prostředí – ty vznikají tehdy, pokud je pracovní prostředí nepřátelské, ignorující, konzervativní
- Emoční bariéry – zahrnují strach a obavy z neúspěchu
- Intelektuální a výrazové bariéry - týkají se nedostatečné intelektuální vybavenosti daného člověka

Na závěr je zde nezbytné říci, jak uvádí Mužík (2004), že překážky v další vzdělávání může představovat například i to, že člověk s vlastními zkušenostmi, přesvědčeními a názory, nesouhlasí s informacemi, které získá v rámci studia.

2.3. Minimalizace bariér ve vzdělávání

Dle publikace UNESCO, můžeme těmto překážkám předcházet či mírnit pomocí:

- Rozšiřováním nabídky kurzů a využíváním moderních technik
- Financováním dalšího vzdělávání z vnějších zdrojů

Podle Rubensona a Desjardinse (2013) můžeme také zmínit bariéry pomocí:

- Poskytování více informací o dalším (i jinými formami než sebe prezentací vzdělávacích organizací
- Vytváření podpory pro rodiny - např. podporou péče o osoby blízké
- vytváření podpory pro zaměstnance - kompenzace zaměstnavatelům za účast pracovníků na vzdělávání

- minimalizace finančních překážek pro individuální účastníky - bezúročné půjčky na vzdělávání a daňová zvýhodnění

2.4.Faktory výskytu bariér

Dle Kalendy a Kovčarové existuje mnoho výzkumů definujících faktory vzniku bariér ve vzdělávání dospělých (např. Del Preto, 2013; Flynn et al., 2011). Globálně z nich vyplývá, že nižší účast na dalším vzdělávání a s tím spojené větší množství bariér souvisí nízkou kvalitací jedinců, s nízkým vzděláním jedinců, se stářím, ale také s povinností pečovat o rodinné příslušníky, což se týká častěji žen. Obecně lze faktory rozdělit do tří skupin a to: *Povolání, status, vzdělání*. To vše vytváří rozdíly v celoživotním vzdělávání a v tom kolik vzdělávací bariér jedinec má.

3. PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Třetí kapitolu své bakalářské práce bych ráda věnovala pedagogickým pracovníkům v mateřských školách. Ti figurují v MŠ pouze tři a jsou jimi ředitel, učitelé a asistenti pedagoga. Budu se tedy podrobněji zaměřovat na to kdo jsou, kdo se jimi může stát, jaká mají práva a povinnosti vyplývající z této profese a jaká je vlastně jejich náplň práce.

Myslím, že definování pedagogických pracovníků mateřských školách nezbytné pro tuto práci, jelikož pro pochopení dalšího vzdělávání těchto pracovníků, musíme tyto náležitosti znát, abychom si mohli uvědomit všechny souvislosti a mít ucelený obraz o této problematice.

Dle zákona 563/2004 sb., který je pro tuto problematiku klíčový a výchozí, je pedagogický pracovník „ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb“ Zákon č. 563/2004.

3.1. Ředitel/ka mateřské školy

Trojan (2009) uvádí, že by se ve školství hledalo obtížnější a komplikovanější profese, než je právě ředitel školy. Jak uvádím v kvalifikačních předpokladech níže, je zřejmé, že ředitel školy musí zastat spoustu funkcí a splnit nespočet osobnostních a kvalifikačních předpokladů. Slavíková (2003) dále představuje, že stát se ředitelem školy, není jen změna pracovní role, ale i změna společenského postavení. Ředitelská funkce v dnešní době tedy s sebou nese vedle značných pravomocí, také velmi vysoké nároky, a především obrovskou odpovědnost. V dnešní době, s ohledem na rozsah a kvalitu manažerských funkcí, ekonomického řízení a správní činnosti, se tak ředitel mateřské školy často ocitá na pozici vrcholového manažera.

3.1.1. Kvalifikační předpoklady

Zpočátku je důležité si stanovit nejobecnější předpoklady pro výkon pozice ředitele v mateřské škole. Definuje je zákon 563/2004 o pedagogických pracovnících a jsou jimi:

- Plná způsobilost k právním úkonům

- Odborná kvalifikace, pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- Bezúhonnost
- Zdravotní způsobilost
- Prokázání znalosti českého jazyka

Existují však ještě další dva nezbytné předpoklady, které je třeba pro výkon funkce ředitele splnit. Prvním je získání praxe (pedagogické činnosti – jako učitel) a to v délce tří let. Druhým předpokladem je absolvování studia v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti řízení školství, a to do dvou let od nástupu do funkce (vztahuje se pouze na ředitele škol, které jsou zřizovány ministerstvem, krajem, nebo obcí) (Trojan 2010).

Tohoto vzdělání je ušetřen ten, kdo absolvoval studium v oblasti řízení školství v rámci vysokoškolského vzdělání ve studijním programu školský management. zákon 563/2004 o pedagogických pracovnících

Z uvedených předpokladů tedy vyplývá, že ředitel školy vykonává také přímou pedagogickou práci (jednoduše je s dětmi ve třídě a učí). K výkonu této pozice pak tedy stačí odborná způsobilost, která je dostačující pro učitele v mateřské škole. To je momentálně na nejnižší úrovni studium na střední odborné škole oboru předškolní pedagogika, podrobněji se tomuto tématu věnuji níže. Rozumíme tedy, že pro výkon profese ředitele není zákonem vyžadováno vyšší vzdělání a stačí ukončené studium daného oboru střední školy a praxe v oboru v délce tří let.

Dle Petřů - Kickové (2012) jsou ale na ředitelku mateřské školy kladeny vyšší nároky než zákon uvádí. Představuje nám ve svém článku, řekla bych „reálnější“ pohled na tuto problematiku. Vnímám je jako nároky, které musí nový žadatel v dané době splňovat pro získání pozice. Upravuje tedy požadavky na pět let praxe v oboru, znalost problematiky řízení školství a školských předpisů, organizační a řídicí schopnosti, nejlépe vysokoškolské studium (i manažerské).

Dále v článku toto rozvádí do praxe. „Ředitelka mateřské školy by měla být vynikající učitelka, která zvládá svou profesi tak, aby mohla motivovat, metodicky vést a kontrolovat řadové učitelky. Ve svém oboru se musí neustále vzdělávat, sledovat nové trendy a aktualizovat tím získané akademické vzdělání“ (Petřů – Kicková, str. 35, 2012).

Stejně tak, jak by měla být ředitelka vynikající učitelkou, měla by být i skvělým lídrem, který umí efektivně vést svůj tým, se kterým aktivně naplňuje vizi mateřské školy a dále ji společně rozvíjí.

Také ale musí být skvělým personalistou, který aktivně vyhledává a udržuje si kvalitní zaměstnance.

V neposlední řadě by měla být i zdatná v právním odvětví, jelikož se denně setkává s velkou škálou zákonů, které musí bravurně ovládat (školský zákon, zákoník práce, školní řád, hygienické předpisy, předpisy o školním stravování...). Přičemž se musí orientovat i ve smlouvách (darovací, DPP, pracovní), ale měla by také ovládat bezpečnost práce, a požární a zdravotnické předpisy (což je v době covidu velmi časově náročné a celkově náročné na organizaci).

Každý ředitel mateřské školy, se stává statutárním zástupcem příspěvkové organizace zapsané v obchodním rejstříku, tudíž zodpovídá za hospodaření této organizace. Nakládá jak se státními dotacemi na mzdy a odvody, tak i s obecním rozpočtem na provoz mateřské školy. Je také potřebné, aby se orientovala i v ekonomickém odvětví a základní matematické vzorce jí nečinily obtíže. Z praxe vím, že paní ředitelky často využívají služeb účetních, což není na škodu.

Následně také Petru-Kicková uvádí i na požadavky na dovednosti, které vychází spíše s charakterových rysů dané osoby, a to je především komunikativnost a řekla bych „umění“ odhadnout, co v jaké situaci říct. Ředitelka MŠ musí totiž umět perfektně komunikovat jak s dětmi, rodiči, zaměstnanci, tak i se zřizovatelem nadřízenými orgány a dalšími subjekty v okolí. (Petru – Kicková, str. 35. 2012).

3.1.2. *Náplň práce ředitele mateřské školy*

Dle Havelky (2020) je zpočátku nutné říci, že pracovní náplň ředitele veřejné školy nebo veřejného školského zařízení si ředitel stanoví sám jako osoba, kterou jedná zaměstnavatel. Havelka uvádí tabulku náplně práce ředitele školy:

Samostatně zajišťuje:	- přímou a nepřímou pedagogickou činnost při výchově a vzdělávání a při činnostech souvisejících se vzděláváním v souladu se ŠVP,
------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - organizaci vzdělávání v souladu se ŠVP, - bezpečnost žáků při výchově a vzdělávání - spolupráci se zákonnými zástupci žáků, - podporuje spolupráci s PPP, OSPODem a Policií ČR, - GDPR žáků, - řídí zaměstnance
<p>Řídí a schvaluje úkony a činnosti</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ředitel jménem školy jedná jako statutární orgán - řídí školu ve všech činnostech, provádí kontroly, a to především v oblastech: <ul style="list-style-type: none"> a. výchovy a vzdělávání b. pracovněprávních vztahů, bezpečnosti a ochrany zdraví při práci c. materiální a ekonomické oblasti d. vedení dokumentace e. vnějších vztahů, - zpracovává koncepci a koncepční plány rozvoje školy, - řídí a koordinuje činnost všech zaměstnanců školy bezprostředně nebo pomocí orgánů školy, - schvaluje interní směrnice školy (Havelka, 2020).

Následně Havelka (2020) doplňuje: „Ředitel pracuje jednak na pozici statutárního zástupce organizace, kdy mu platná legislativa ukládá činnosti, které musí vykonávat, jednak působí jako pedagogický pracovník s vymezením rozsahu přímé pedagogické práce. V souvislosti s tím vykonává práce, které podle katalogu prací vykonává v příslušné platové třídě učitel.“

3.1.3. Platové zařazení

Ředitel v mateřské škole je zařazován do platových tříd 10. – 13. na základě rozsahu kompetencí. Nejobvykleji však do třídy jedenácté.

Rozdíly v kompetencích, které mají vliv na zařazení do dané platové tabulky, jsou dle Havelky (2020) například: Tvorba a koordinace školního vzdělávacího programu mateřské školy, a to na místní, regionální nebo krajské úrovni.

3.2. Učitel/ka v mateřské škole

Učitel v mateřské škole, je odborník, který musí plnit různé role. A jelikož je žádoucí, aby jeho práce byla smyslupná a efektivní, je třeba aby byl s těmito rolemi ztotožněn. Pojem role můžeme chápat jako poslání či žádoucí (Šmelová, 2006).

Tyto učitelské role jsou především vzdělávací a výchovné. Vzdělávací rolí učitel žákům poskytuje informace, motivuje je a podněcuje. Výchovnou rolí poskytuje žákům empatii, podporu, ale i kontrolu a trest (Svobodová, 2013).

3.2.1. Kvalifikační předpoklady

Kvalifikační předpoklady jsou u učitele totožné jako u ředitele mateřské školy (ředitel má nějaké navíc), a jsou jimi dle zákona 563/2004 sb.:

- Plná způsobilost k právním úkonům
- Odborná kvalifikace, pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- Bezúhonnost
- Zdravotní způsobilost
- Prokázání znalosti českého jazyka
- Vzdělání – a to vysokoškolské vzdělání – získané studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy, oboru pedagogika případně oboru pedagogických věd zaměřené na přípravu učitele 1. stupně ZŠ, vychovatelství nebo pedagogiku volného času. Dále vyšší odborné vzdělání získané ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy nebo oboru zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy. Následně střední vzdělání s maturitní zkouškou

získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy nebo v oboru zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku.

3.2.2. *Náplň práce učitele v mateřské škole*

Organizace práce

Pracovní doba se u pedagogů v mateřské škole dělí na *přímou* a *nepřímou* pedagogickou činnost. Přímá je stanovena na 31 hodin týdně (pedagog pracuje přímo s dětmi) a nepřímá, neboli také práce související s přímou činností, je stanovena na devět hodin a zahrnuje přípravu na přímou práci, spolupráci s dalšími pracovníky, rodiči, hodnocení výkonu žáků, účast na školních poradách, atp. (Zákon č. 563/2004 Sb.).

Pedagogické dovednosti

Nyní je zde nezbytné zde zmínit i pedagogické dovednosti, které jsou nutností pro efektivní práci na této pozici, a především spadají do náplně práce učitele v mateřské škole (u ředitele MŠ je přítomnost těchto dovedností doufám samozřejmostí).

Pedagogická dovednost je účelná a cílená činnost učitelů a základ pro profesní identitu učitele. Podoba těchto dovedností se vytváří v dlouhodobém procesu, přičemž vychází z individuálních zkušeností jedince. Dovednosti ovlivňuje i osvojená teorie, poznatky z praxe a prožitky. Nedílnou součástí je i zájem o zdokonalování, motivace, rozvíjení dovedností, sebereflexe a sebehodnocení (Dyrtová, 2009).

Základními pedagogickými dovednostmi jsou:

- „Plánování a příprava – dovednost umět vybrat adekvátní výukové cíle a metody, k jejich dosažení, které daná třída dětí zvládne za určité období
- Realizace vyučovací jednotky – dovednost zapojení dětí do činnosti
- Řízení vyučovací jednotky – dovednost, která nám umožňuje udržet zájem dětí, motivaci, pozornost

- Klima třídy – dovednost, při vedeme děti ke kladným postojům a vztahu k vyučování
- Kázeň – dovednosti udržet ve třídě pořádek
- Hodnocení prospěchu žáků – dovednost hodnotit žáky s ohledem na cíl dalšího vývoje, vedení záznamů o výsledcích dítěte
- Reflexe vlastní práce a evaluace – dovednost posoudit vlastní pedagogickou práci za účelem zlepšení“ (Kyriacou, 1996, s. 23.).

3.2.3. Další povinnosti učitele v mateřské škole

Kromě výše uvedeného je mnoho dalších činností, za které je učitelka v mateřské škole zodpovědná a měla by je vykonávat, což vyplývá z Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání RVP PV. Zde uvádím výčet těchto činností, které je dle mého důležité, v mé práci ke jasnější představě a konkretizaci o této profesi:

„Učitel mateřské školy odpovídá za to, že:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává, je v souladu s požadavky RVP PV;
- program pedagogických činností je cílevědomý a je plánován;
- je pravidelně sledován průběh předškolního vzdělávání a jsou hodnoceny jeho podmínky i výsledky.

Učitel mateřské školy vykonává tyto odborné činnosti:

- analyzuje věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání;
- realizuje individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů);
- samostatně projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, provádí je, hledá vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí;
- využívá oborové metodiky a uplatňuje didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí;

- projektuje (plánuje) a provádí individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;
- provádí evaluační činnosti – sleduje a posuzuje účinnost vzdělávacího programu, kontroluje a hodnotí výsledky své práce, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, monitorovat, kontrolovat a hodnotit podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje monitoruje, kontroluje a hodnotí podmínky vzdělávání;
- provádí pedagogickou diagnostiku, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňuje v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání;
- odborně vede další zaměstnance mateřské školy, kteří se podílejí na péči, výchově a vzdělávání dětí s přiznanými podpurnými opatřeními;
- provádí poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga učitele a možnostem mateřské školy;
- analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi;
- eviduje názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reaguje.

Učitel mateřské školy vede vzdělávání tak, aby:

- se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální);
- se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a možnostmi a současně byl podněcován jejich harmonický individuální rozvoj;
- děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho;
- bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti;
- děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně;
- byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka;
- se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité;
- děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí;
- děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují.

Ve vztahu k rodičům učitel mateřské školy:

- usiluje o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči;
- umožňuje rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činností;
- umožňuje rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení;
- umožňuje rodičům aktivně se podílet na adaptačním procesu;
- vede s rodiči dítěte průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení (pravidelná individuální konzultační činnost, práce s portfoliem dítěte, aj.).“
(RVP PV, 2021, s. 46. a 47.)

Ze všech těchto bodů, lze jednoduše vyvodit, že se nejedná o snadnou profesi. Je zřejmé, že učitel by měl disponovat i určitými dovednostmi a schopnostmi, které nelze získávat pouhou praxí. Proto je žádoucí, aby se aktivně podílel na dalším vzdělávání a pracoval tak na svém osobním rozvoji.

3.2.4. Platové zařazení

Na základě nařízení vlády č. 341/2017 o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě a jeho následné novely č.263/ 2018 se platy učitelů velmi různí. Vliv má zařazení do příslušné plátové třídy a délka praxe. Do platové třídy 8.-14. učitele zařazuje ředitel mateřské školy, dle kompetencí a pracovních povinností učitele. V naprosté většině případů jsou však učitelé mateřské školy zařazováni do 9. platové třídy.

3.3. Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je dle hierarchie posledním pedagogickým pracovníkem působícím v mateřských školách. Je přímým podřízeným učitele v mateřské škole a ředitele. Z vlastní zkušenosti však mohu říci, že je bohužel často opomíjený, zaměňovaný s osobní asistentem a mnoho lidí ani neví, že je také pedagogickým pracovníkem. Mnohdy ani samotný učitel mateřské školy. Jeho přítomnost je v mateřských školách nezbytná v případě, navštěvuje – li danou mateřskou školu dítě, se specifickými vzdělávacími potřebami. Dokáže být velkým přínosem, nejen danému dítěti, ale i ostatním dětem a učitelé.

Dle Andragogického slovníku Průchy a Vatešky (2014, s. 44) je Asistent pedagoga „pracovník pomáhající učiteli nebo jinému pedagogickému pracovníkovi“. Dle portálu *asistentpedagoga.cz* je místo asistenta pedagoga zřízeno na základě podpůrného opatření, ze strany školského poradenského zařízení.

3.3.1. Kvalifikační předpoklady

Nezbytnými kvalifikačními předpoklady, které musí splňovat asistent pedagoga, jsou totožné jako u již výše zmíněných pedagogických pracovníků. Jsou to dle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 sb. způsobilost k právním úkonům, zdravotní způsobilost, kvalifikace pro pedagogickou činnost, bezúhonnost a prokázání znalosti jazyka českého.

Kvalifikačním předpokladem pro asistenta pedagoga je dle zákon č. 563/2004 sb. ukončená účast ve vzdělání, formou vysokoškolského nebo vyššího odborného studia pedagogického zaměření, ale také středoškolským studiem zakončeným maturitní zkouškou nebo výučním listem. Všechny varianty však za podmínky doplnění si pedagogického vzdělání formou kurzu pro pedagogické asistenty. Jednoduše řečeno, asistenta pedagoga může dělat kdokoli, kdo má vyšší vzdělání než základní školu a obdržel osvědčení o absolvování kurzu asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga jako pedagogický pracovník, by měl dále splňovat i další schopnosti a předpoklady, dle mého názoru nezbytné pro výkon této profese, ovšem nevynutitelné, jelikož se nedají změřit, zkontrolovat ani naučit. Portál *asistentpedagoga.cz* uvádí všeobecné předpoklady, které jsou kladný vztah k dětem se sociálním znevýhodněním, empatie, komunikativnost, zodpovědnost, trpělivost a měl by mít schopnost umět pracovat pod vedením učitele. (Nová škola o.p.s. 2019). Osobně bych tento výčet ještě doplnila o asertivitu, která je v kolektivu velmi důležitá.

3.3.2. *Náplň práce asistenta pedagoga*

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. (2016, str. 3) „patří k hlavním činnostem asistenta pedagoga následující:

- pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,

- další činnosti uvedené v jiném právním předpise“.

Dále vyhláška uvádí další činnosti asistenta pedagoga a to poskytování podpory danému pedagogovi (učiteli, vychovateli...) při vzdělávání žáků se specifickými potřebami a dopomoc při realizaci a organizaci vzdělávání. Také žáka podporuje v samostatnosti a snaží se, aby se žák aktivně zapojoval do výuky, her a činností sám od sebe.

Stejně tak asistent pedagoga může pracovat i s ostatními žáky, není ve třídě přítomen pouze pro integrované dítě. Jedná tak podle potřeby a podle pokynů pedagogického pracovníka (MŠMT 2016).

3.3.3. Platové zařazení

Výše platové ohodnocení asistentů pedagoga a jeho stanovení funguje na stejném principu jako učitelů v mateřských školách, které jsem uváděla výše. Vliv má zařazení do platové třídy, což je částečně na řediteli a částečně na školském poradenském zařízení a délka praxe. Asistenti mohou být zařazení do 4.-9. třídy.

Pracovní místo asistenta pedagoga je pak financováno z dotací, která je přidělena na základě doporučení školského poradenského zařízení. Toto doporučení je formou podpůrného opatření. Školské poradenské zařízení stanoví i rozsah a obsah podpory, dle stavu daného dítěte. Rozsahem podpory tedy zařízení stanovuje i délku úvazku (počet hodin) pro asistenta pedagoga. Zpravidla se jedná o půl úvazku (4 hodiny denně), což je ve většině případů pro školky málo. (Nová škola o.p.s. 2019)

Organizace práce

Práce asistenta pedagoga v mateřských školách probíhá ve většině případů pouze formou přímé pedagogické práce. Najdou se však i výjimky, kdy ředitel asistentovi stanoví i nějaké hodiny nepřímé práce. Tento čin pak ale nevychází ze zákona, ale čistě z ředitelovy iniciativy. Jedná se většinou o případy, kdy dané dítě potřebuje pro rozvoj větší množství individuálních pomůcek „na míru“, které asistent v době nepřímé práce zajišťuje (kupuje, vyrábí...). (Nová škola o.p.s. 2019)

PRAKTICKÁ ČÁST

V druhé části mé práce se zabývám konkretizací výzkumného problému, který budu řešit dle zvoleného metodologického postupu. V rámci výzkumu vymezuji cíl výzkumu, popis a odůvodnění metodologie, nástroj sběru dat a popis výzkumného vzorku. Následně definuji místní a časové podmínky rozhovoru. Po analyzování a vyhodnocení získaných dat představuji výsledky výzkumu, tedy bariéry, kterým čelí pedagogičtí pracovníci v souvislosti s dalším vzděláváním a následně způsoby překonávání těchto bariér.

4. METODOLOGIE

Jak uvádí Hendl (2016, s. 34.): „Metodologie se zabývá systemizací, posuzováním a navrhováním strategií a metod výzkumu.“ Metodologie je tedy takový popis toho, jak budu ve své praktické části práce postupovat.

Jako první je klíčové zvolit si metodologii výzkumu, neboli metodu, kterou budeme výzkum realizovat. Existují dvě možnosti, které je možné si zvolit a těmi jsou výzkum kvantitativní a kvalitativní. Ve výzkumné části mé práce se věnuji rozhovorům s pedagogickými pracovníky v mateřských školách, kde zjišťuji, jaké je provází bariéry spojené s dalším vzděláváním a důvody těchto bariér, kde je potřeba věnovat se tématu více do hloubky. Proto jsem si zvolila výzkum kvalitativní. „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“ (Hendl, 2005, str. 50).

Počátek výzkumu shledáváme ve výběru tématu a stanovení výzkumné otázky. Následuje definování výzkumných otázek, které se mohou v průběhu výzkumu a sběru dat mírně měnit či doplňovat. Dále je třeba, si vyhledat veškeré informace, jež mohou být pro výzkum přínosné. Sběr dat a analýza probíhají současně a jsou zpravidla nejdelší částí výzkumu. Výzkumník totiž po sběru dat, data zanalyzuje a vybírá si, která použije a která ne. Po této analýze může právě upravit či doplnit otázky, jelikož máš už zpětnou vazbu v podobě dat. Následně začne znovu se sběrem dat a další analýzou. Nespornou výhodou užití

kvalitativního výzkumu je, že z výsledků tohoto výzkumu mohou být navrženy nové teorie, kterým se výzkumník může dále věnovat v jiných výzkumech. Nevýhodou ovšem je snadná ovlivnitelnost výzkumu výzkumníkem jeho preferencemi (Hendl, 2005).

4.1. Vymezení cíle výzkumu a výzkumná otázka

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu mé práce je:

Zjistit, zda a s jakými bariérami se pedagogičtí pracovníci v mateřských školách setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním.

Výzkumná otázka zní

„S jakými bariérami se pedagogičtí pracovníci mateřských škol setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním a jakými způsoby tyto bariéry překonávají?“

Jak vyplývá z 2. kapitoly o bariérách v teoretické části, pedagogičtí pracovníci se mohou potýkat s velkou řadou překážek, které jim brání v dalším vzdělávání. Ať už se jedná o situační bariéry (nedostatek času atp.), osobnostní bariéry (nedostatek motivace atp.) a institucionální bariéry (nedostatečná nabídka kurzů atp.).

V rozhovorech s konverzačními partnery se budu otázkami snažit navést konverzačního partnera k definování jejich individuálních bariér v jejich dalším vzdělávání a budu se snažit zjistit způsoby, kterým tyto bariéry překonávají.

4.2. Metody výzkumu

Nástrojů sběru dat pro kvalitativní výzkum je mnoho. „Metody sběru dat jsou specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí sociální realitu“ (Švaříček, Šed'ová, 2007: 142). Mezi nejčastější nástroje sběru dat patří zúčastněné pozorování, hloubkový rozhovor, skupinový rozhovor a analýza dokumentů.

Pro svůj výzkum jsem si však jako nástroj sběru dat zvolila polostrukturovaný rozhovor, který se jeví jako vhodná technika pro tuto problematiku. S přehledem pojme vše důležité.

Jedná se o nestandardizované dotazování jednoho konverzačního partnera jedním výzkumníkem a je označován jako metoda, která má za cíl získat vyličení světa dotazovaného. Polostrukturovaný rozhovor se užívá na základě předem připravených otázek a témat. (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Dle Hendla (2005) provádění rozhovoru vyžaduje koncentraci, citlivost, disciplínu a také porozumění. Také uvádí, že "...obvykle je třeba učinit řadu rozhodnutí ohledně obsahu otázek, jejich formy i pořadí. Dále se musí uvážit možná délka rozhovoru. Tyto problémy se vyjasňují buď před interview, nebo až v jeho průběhu v závislosti na typu rozhovoru" (Hendl, 2005, s. 166).

4.3. Výběr výzkumného vzorku

Výzkumným vzorkem jsou v tomto případě konverzační partneři, které jsem vybírala na základě účelového výběru, který Disman (2002:112) definuje následovně: „účelový výběr je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat“.

Švaříček a Šeďová (2007) uvádí, že cílem kvalitativního výzkumu je, aby výzkumný vzorek reprezentoval určitý problém a proto má být konstruován s ohledem na tento problém a s ohledem na výzkumné otázky.

Konverzační partnery jsem tedy vybírala tak, aby byli schopni co nejkomplexněji odpovědět na mnou zvolené výzkumné otázky. Za tímto účelem jsem stanovila kritéria, dle kterých jsem konverzačními partnery vybírala:

- Aktuální výkon profese pedagogického pracovníka v mateřské škole
- Minimální praxe v oboru 3 roky – je potřeba, aby byl pedagogický pracovník schopen adekvátně odpovídat, vzhledem k tomu, že je nutná určitá orientace v systému a fungování dalšího vzdělávání a také, aby byl pracovník schopen definovat své bariéry.
- Ochota pedagoga poskytnout rozhovor – ne každý je tomu otevřený
- Pedagogická praxe ve státní mateřské škole – důležité pro komplexnější výsledky a nalezení více rozdílů mezi různými pedagogickými pracovníky, s podobnými pracovními podmínkami

Abych pravdu řekla, nebylo příliš obtížné najít pedagogické pracovníky, kteří by mi poskytli rozhovor. Sama se v oblasti předškolního vzdělávání pohybuji již pátým rokem, a tak jsem ráda využila kontaktů, které jsem v průběhu praxe nasbírala. Snažila jsem vybírat každého konverzačního partnera z jiné mateřské školy, aby výsledky nebyly zkresleny jedním stylem vedení paní ředitelky. Různé vedení různých škol, nabízí pedagogům různé možnosti. Celkem

se mi podařilo uskutečnit rozhovor s šesti konverzačními partnery, a to ženského pohlaví. Jen velmi, velmi obtížně bych na těchto pozicích hledala muže a bohužel se mi to nepodařilo.

Charakteristika konverzačních partnerů

Každého konverzačního partnera charakterizují zvláště, jelikož si myslím, že je třeba brát ohled i na jeho zázemí. Všichni konverzačními partneři jsou z města Brna či jeho okolí, v aktivním výkonu své kariérní praxe, ve státní mateřské škole. V této práci přesněji v analytické části, budu konverzační partnery označovat čísla dle pořadí prováděných rozhovorů a to KP1, KP2, KP3, KP4 a KP5. a KP6.

Označení	Pozice	Délka praxe	Počet tříd v MŠ
KP1	Asistent pedagoga	5 let	3
KP2	Asistent pedagoga	4 roky	3
KP3	Učitelka	6 let asistentská, 5 let učitelská	3
KP4	Učitelka	3 roky asistentská, 2 roky učitelská	2
KP5	Ředitelka	5 let ředitelská, 10 let učitel	1
KP6	Ředitelka	3 roky ředitelská, 8 let učitelská	3

4.4.Místní a časový rámec výzkumu

Rozhovory jsem prováděla především v samotných mateřských školách, ať už v prázdných třídách, kancelářích, sborovnách nebo domácím prostředí. Myslím, že se tak lépe dá reagovat na konverzačního partnera samotného, pozorovat jeho neverbální reakce, případně to, když je u něho nepříjemného. Společně jsme se domlouvaly tak, abych konverzačním partnerkám zabrala co nejméně času, vzhledem k jejich časové vytíženosti. Snažila jsem se jim vždy vyhovět. Některý z rozhovorů vzhledem k časovým možnostem, proběhl i pomocí konferenčního hovoru, což dle mého nebylo překážkou a rozhovor byl stejně kvalitní jako ostatní. Na samotný rozhovor jsme si však vždy vyhradili dostatek času a tiché, nerušené prostředí.

Délka každého rozhovoru se pak odvíjela od výřečnosti samotné konverzační partnerky a míře její otevřenosti. Doba rozhovorů se pohybovala od 9 do 22 minut.

4.5. Etika výzkumu

Etika výzkumu je jeho nedílnou součástí. Jak uvádí Hendl (2005) je nezbytné zachovat etické zásady výzkumu, do nichž patří například informovaný souhlas a anonymita. Informovaný souhlas je nutné získat neprodleně před rozhovorem, abychom věděli, zda osoba účastnící se výzkumu s výzkumem souhlasí a získané poznatky lze řádně použít. I já jsem při provádění rozhovorů žádala podpis informovaného souhlasu včetně souhlasu s nahrávkou rozhovoru. Další důležitou etickou zásadou je, jak už jsem zmiňovala, anonymita. Jak říká Hendl (2005, s. 155) „V ideálním případě identita účastníků není výzkumníkům známa. Pokud není možné zajistit anonymitu, identita nesmí být odhalena nikomu dalšímu“. Předchází se tak tomu, aby byl konverzační partner za odpovědi kýmkoli souzen, ale také tomu, že vědomí anonymity může konverzačního partnera vést k otevřenějším odpovědím.

4.6. Popis vlastního zkoumání

V počátcích výzkumu jsem se snažila vybrat co nejvhodnější konverzačními partnery. Jelikož jsem čerpala z vlastních zdrojů, snažila jsem se vybírat ty konverzačními partnery, kteří by mohli být dle mého co nejsdílnější. Předešla jsem tak tomu, že bych některé rozhovory dělala zbytečně – kvůli stručnosti. Pověštinou jsem nesetkala s odmítnutím. Snad asi jen dvakrát. Všichni byli moc ochotní. Osobně si myslím, že bez předchozího kontaktu by mi jen opravdu málokdo poskytl rozhovor. Což mi pedagožky i slovně potvrdily.

Konverzační partnery jsem vždy předem seznámila s tím, čeho se bude výzkum týkat a také zhruba v jakém časovém rámci se bude pohybovat, samozřejmě jsem s nimi provedla i podpis informovaného souhlasu o nahrávce rozhovoru a informovala je o anonymitě.

5. ANALÝZA A VÝSLEDKY VÝZKUMU

Poslední kapitolu své práce věnuji analýze nasbíraných dat z rozhovorů. „Analýza spočívá v rozdělení celku na jeho komponenty a zkoumání, jak tyto komponenty fungují jako relativně samostatné prvky a jaké jsou mezi nimi vztahy“ (Hendl, 2012, s. 33). V rozhovorech jsem získala jak shodné, tak odlišné názory a postoje. Na konci této kapitoly, uvádím výsledky výzkumu a zodpovězení výzkumné otázky.

5.1. Úvod do analýzy

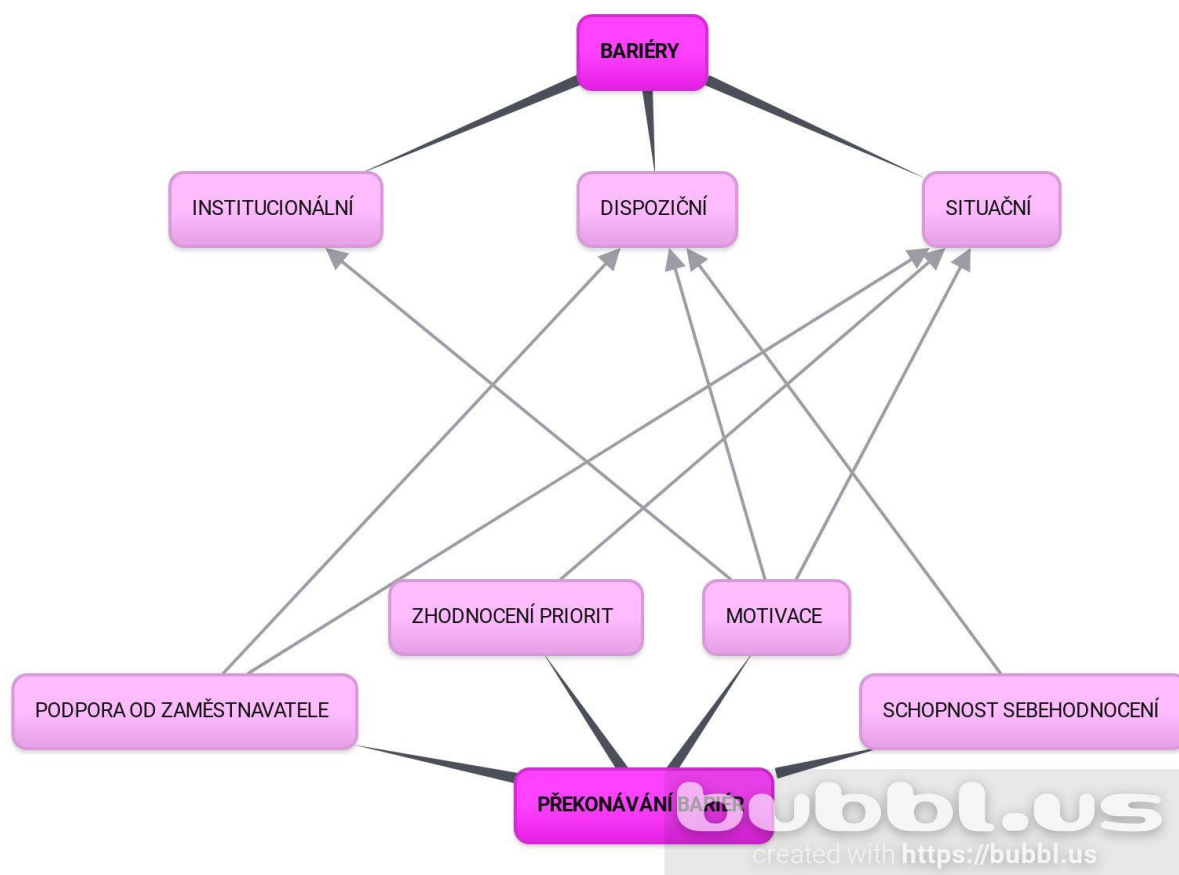
Jakmile jsem provedla všech šest rozhovorů s konverzačními partnery, přepsala jsem si jejich nahrávky do psané podoby, což mi umožnilo mnohem lepší orientaci v nasbíraných datech. K analýze kvalitativních dat jsem rozhodla využít metodu otevřeného kódování, přičemž jsem si texty rozebrala, našla podobnosti a stejné činitele v rozhovorech a označila jsem si je za kódy. Z těch jsem utvořila následné 4 kategorie. Švaříček, Šed'ová (2007)

Tyto čtyři kategorie znázorňuji v kostře analytického příběhu, kterou zobrazuji jako schéma. Schéma má za účel znázorňovat vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. Tyto kategorie následně popisují.

Informace od konverzačních partnerů prezentuji technikou vyložení karet, což je základní nadstavba nad otevřeným kódováním. „Metoda spočívá v tom, že se vezme kategorizovaný seznam kódů a kategorie vzniklé skrze otevřené kódování se uspořádají do nějakého obrazce či linky. Jde o převyprávění obsahu jednotlivých kategorií“ (Janyšková, Štrynclová 2019).

Níže přikládám schéma kostry analytického příběhu a následně samotný popis analytického příběhu, který vysvětluje vztahy mezi kategoriemi.

Obrázek 1. Schéma kostry analytického příběhu.



Ve schématu můžeme vidět dvě hlavní části, které stojí naproti sobě. Jsou jimi *Bariéry* a *Překonávání bariér*. Bariéry dělím stejně jako v teoretické části dle Cross na institucionální, situační a dispoziční (osobnostní). Z rozhovorů vyplynulo, že se konverzační partneři s těmito bariérami opravdu setkávají a musí je překonávat za pomoci určitých podmínek či možností. Tyto podmínky a možnosti přiřazuje zase k překonávání bariér. Šipky mají za úkol poukázat, které podmínky či možnost, pomohly k překonávání kterých bariér.

Čtyři hlavní podmínky a možnosti překonávání bariér jsou tedy podpora od zaměstnavatele, zhodnocení priorit, samostudium a sdílení zkušeností.

Podpora od zaměstnavatele

Podpora od zaměstnavatele v dalším vzdělávání je velmi důležitá. Může mít veliký podíl na překonávání bariér ve všech třech oblastech, protože sám ředitel má spoustu nástrojů k tomu, aby zaměstnanci pomohl bariéry překovat. Svou podporu však může vyjádřit i ve formě slovní – pochvaly.

Zhodnocení priorit

Další důležitou podmínkou je zhodnocení priorit. Každý člověk by si měl zhodnotit, která forma a obsah dalšího vzdělávání je pro něj ten pravý, kterému bude věnovat čas, energii a někdy i finance. Tuto volbu je třeba následně brát jako svoji prioritu. Bude nás to motivovat dále motivovat se vzdělávání účastnit. Přičemž účastnit se jen tak nějakého vzdělávání, abychom měli splněno bez zhodnocení priorit, by mohlo vést k demotivaci.

Motivace

Motivace je nedílnou součástí dalšího vzdělávání. I když mají pedagogičtí pracovníci udělenou povinnost se dále vzdělávat, není žádný manuál, jak často, jakých forem a v jakém rozsahu. Není jinak vymahatelné. Další vzdělávání je tak často na dobrovolné bázi, a tak je motivace opravdu potřebná.

Schopnost sebehodnocení

Umění sebehodnocení úzce souvisí s motivací. Jedinec by měl být schopen, adekvátně posoudit, zda a v jakém rozsahu se potřebuje vzdělávat. Kde má mezery, co by mu mohlo práci ulehčit, co je v jeho třídě momentálně aktuálním tématem a nedostatkem.

5.2. Analýza a interpretace dat

Dle teoretických východisek v kapitole 2. bariéry dalším vzdělávání pedagogických pracovníků může předložit, že literatura uvádí jako nejčastější bariéry v dalším vzdělávání *cenu, nedostatek času a nedostatek motivace*. A tak jsem přepokládala, že to i výzkum ukáže, avšak to se mi v rozhovorech s pedagogy potvrdilo jen částečně.

5.2.1. Překonávání dispozičních bariér

V oblasti dispozičních mě překvapilo, jak málo se mezi mými konverzačními partnery objevovaly. Ze všech rozhovorů, bylo zastoupení dispozičních bariér ze všech bariér nejmenší. Zásadní podmínka pro překonání těchto překážek je motivace a podpora zaměstnavatele.

Nedostatek motivace

Při rozhovoru s KP1 jsem zjistila, že ji práce ve školce velice baví a naplňuje, ovšem jen momentálně. KP1 má práci v mateřské škole jen jako brigádu ke studiu a neplánuje mít tuto práci dlouhodobě. To je důvod k tomu, že se další vzdělávání neúčastní, jelikož si myslí, že to

není pro ni a ostatní s tím naloží efektivněji. I když už v této práci setrvává 5 rokem. „...v krátkém časovém horizontu mi to přišlo jako dobrý nápad a brigáda ke studiu. A jsem za to ráda ale nechci tam být celý život(...). Také dodává své důvody, proč se dalšího vzdělávání neúčastní: *k tomu nemám osobní motivaci A nejspíš ani finanční ani žádnou jinou, a tím že chci pracovat v jiném oboru tak mi to přijde zbytečné.* Po chvílce povídání jsme se však dostaly k tomu, že i tuto bariéru by se dalo překonat pomocí podpory od zaměstnavatele, jelikož není zřejmé jak dlouho tuto práci bude ještě vykonávat. „*Jo já bych klidně šla na cokoliv, ale tím že nepřišel impuls ze strany vedení tak mě to nikdy nenapadlo a neměla jsem o to zájem a nežádala o to (...) šla bych klidně i mimo pracovní dobu ale impuls od vedení nikdy nepřišel a kdybych si to měla platit tak bych to musela hodně zvážit...t to by mě muselo hodně zajímat.(...) Já nevím do mailu nám to posílá, ale nezajímá mě to natolik abych to všechno četla, já to prostě nevnímám jako že se to týká mě.*

Tato konverzační partnerka má tedy potenciál své bariéry překonat, pokud bude mít podporu od zaměstnavatele. Ten jí může nabídnout uhrazení kurzu, studijní volno, slovní podporu. Pokud by však zaměstnavatel viděl hrozbu v ukončení pracovního poměru ze strany KP1, může mu ředitel poskytnout, alespoň odbornou literaturu k samostudiu. Z této konverzační partnerky je cítit, že práci bere opravdu jen jako brigádu a ne životní směr.

V celém mém výzkumu pouze KP1 uvedla dispoziční bariéry, což vyvrací nedostatek sebedůvěry jako jednu z nejčastějších příčin.

5.2.2. Překonávání institucionálních bariér

I v případě institucionálních bariér nebyly odpovědi konverzačních partnerů příliš časté. Pro překonání těchto překážek potřebujeme jak motivaci, abychom vytrvaly v hledání dalšího vzdělávání, ale i zájem na straně zaměstnavatele, který může například objednat odborníka na kurz přímo do MŠ atp. V rámci rozhovorů jsme otevřeli dvě témata bariér spadající pod bariéry institucionální.

Nespokojenost s absolvovanými kurzy

Konverzační partnerka KP4 bohužel zatím nenalezla nabídku kurzů, která by jí vyhovovala. Ani online, ani prezenčně. Bohužel ji na základě zkušeností odrazuje kvalita kurzu. „*možná je to tím, že mám téměř dostudovanou VŠ a jsem zvyklá na jiný přístup, tak mě některý ty kurzy a semináře připadají takový plytký, ze školy toho vím mnohem víc, takže kurzy jako takový, který do dalšího vzdělávání patří nevyhledávám vůbec...* Dalšího vzdělávání se tedy tato

konverzační partnerka neúčastní, tuto bariéru ale zvládá s přehledem sama vyřešit samostudiem či sdílením zkušeností „*Pokud mě ale v práci něco zaujalo, tak jsem radši sáhla po odborné literatuře a snažila jsem se přijít, jak na to. Např. u dětí s PAS, opožděným vývojem, opožděným vývojem řeči, nebo u malých dětí... Co se jako týká té kreativní stránky, většinou jsem hledala na internetu, pinterest, dá se tam toho najít hodně (...) s kolegyněmi si teda taky sdílíme zkušenosti, to je někdy zajímavý.*

Délka studia a studia a přesná kvalifikace

Dále také KP2 uvádí institucionální bariéry. KP2 je asistentkou pedagoga, která se momentálně připravuje na to, býti učitelka a uvádí, že pro práci v mateřské škole je potřeba přesný studijní obor: V minulosti studovala sociální pedagogiku, což pro MŠ není dostačující, a tak nyní dálkově studuje SŠ pro kvalifikaci k MŠ. KP2 „*můj největší cíl je (...) dokončit to středoškolské studium abych se pak mohla plně vrhnout na kurzy a semináře, kterých se teď účastni nemohu... protože ta škola je 1x týdně plus úkoly. Pak budu mít víc času na kurzy které jsou více zaměřené na tu praxi, ne až tak na tu teorii.* KP2 tak odkládá další vzdělávání ve specifitějších oblastech až na dobu po studiu. Ovšem stejně jako KP4, kompenzuje tuto bariéru: „*dále vzdělávám ve formě studium na střední škole dálkové, dále taky samostudiem, kde si čtu různé články různé techniky které bych s dětmi mohla zkoušet a dal také to vysokoškolské studium kde studují management a to mi třeba pomáhá v tom jak by jak by to ve školce mělo fungovat ohledně personálních stránky a komunikace třeba s kolegyněmi*“.

Tuto obtížnost s přesným studijním oborem pro kvalifikaci do mateřské škol však komentuje i KP4, která v této situaci byla před třemi lety.“ *Jako je to absurdní jak ten systém funguje, protože při oboru sociální pedagogiky není možný si dodělat nějaké celoživotní vzdělávání, nebo nějakou nadstavbu v rámci vysoké školy... ale musela sem celé studium vlastně opakovat a to včetně předmětů, který jsou úplně stejný... ona se pak každá fakulta, každý ústav tváří, že je to trošku něco jiného a je potřeba předměty udělat znovu a tak znovu a znovu, pokud si chcete to vzdělání rozšířit, děláte obecnou pedagogiku, psychologii, vývojovou psychologii apod...“*

5.2.3. Překonávání situačních bariér

V oblasti situačních bariér jsem se v rozhovorech setkala s nejvíce odpověďmi. Pro překonávání těchto bariér je třeba motivace k dalšímu vzdělávání, zhodnocení priorit a podpora od zaměstnavatele.

Podmínka motivace k dalšímu vzdělávání mají všichni mí konverzační partneři kromě KP1. Tak je důležitá především k tomu, aby se daný člověk vzdělávání vůbec účastnil, protože málo kdy je další vzdělání vyloženě nařízené. Mnohdy je tak účast pouze dobrovolná, tudíž pedagog musí pociťovat určitou potřebu, kterou může vzdělávání uspokojit. Například KP5 uvádí *„Podle mě to vzdělání k pedagogovi patří úplně neoddělitelně, vlastně je to nutnost pro takovou práci... každý správný pedagog, by měl chtít se celý život vzdělávat. Mě to baví moc, takže vlastně i sama si vyhledávám nad rámec než to, co po mě chce zaměstnavatel nebo vlastně nad rámec povinného.*

I podmínku podpory od zaměstnavatele shledávají konverzační partneři jako potřebnou. Ředitel školy má mnoho nástrojů, kterými může další vzdělávání ovlivnit, motivovat zaměstnance. KP6 je ředitelkou mateřské školy a hovoří o tom, jak své pracovníky k dalšímu vzdělávání motivuje: *„no tak my si vlastně sedneme vždycky v tom přípravném týdně, a každé má šanci si říct, čeho se chce zúčastnit a v jakém rozsahu. Uděláme si plán na celý rok a téměř vždycky jejich preferencím vyhovím. Samozřejmě jim to školka i hraje a pokud nám nic nebrání, absolvují kurzy v rámci pracovní doby... což teda musí někdo za tu kolegyni zastoupit, ale přesčas já jim vždy proplatím. A když jde vlastně potom, zase ta co zastupovala, tak má proplacený přesčas zase ta co se vzdělávala minule a zastupuje teď, takže si vlastně i trošku polepší... tak to máme skoro vždycky“.* Myslím si, že už jen tento samotný přístup musí být pro pedagogy dané školky velmi motivační. KP5 by zase motivovala své zaměstnance jiným způsobem: *No motivuju.. tak vymyslím aktivity, který by přispěli k vylepšení té školky jako takové, ať už nějaké materiální vybavení nebo nějaký fakt projekty, který by ladili s téma pedagogama... třeba dejme tomu ta přírodní zahrada pro děti s různými prvky nebo nějakéj jinej směr, který by ladil s pedagogama... třeba ekologická výchova a vymyslet to nějak pro ně, aby to pro ně bylo zajímavý klidně i výlet, vylepšeních prostředí. Namotivovat je prostě zajímavýma akcema nebo propojení s dalšíma lidma, školkama, odborníkama, aby to bylo něco novýho. Samozřejmě pak dodává, také možnost čerpání volna a hrazení některých vybraných kurzů. Ovšem jen opravdu přínosných.*

Nedostatek času

S touto bariérou jsem v tomto výzkumu setkávala jednoznačně nejvíce. Pět z šesti konverzačních partnerů bojují s nedostatek času, jelikož všechny mají rodiny, vlastní koníčky... KP3 uvádí jako největší a jedinou bariéru: „*Čas nedostatek času na všechno... nemůžu být zrovna tam kde bych chtěla, protože třeba nevím, jsem byla v práci, když to byly online kurzy, který jsem si hledala sama.* I KP6 souhlasí, že se jedná o největší bariéru: „*no čas je fakt nejhorší, ale už sem ve fázi kdy mám za sebou vysokou školu, takže si kurzy vybírám (...) účastním se dalšího vzdělávání třeba tak 4x za rok na rámec toho co mi řekne zřizovatel, takže to se dá, my jedeme podle toho plánu“.* KP2 taktéž není výjimkou a přidává se k ostatním: „*...momentálně mi brání šílený nedostatek času jsem ráda, že zvládám dvě školy a kurzy bych už nezvládla, protože když jsem měla studium na vysoké škole dálkově, tak jsem k tomu udělala kurz asistenta pedagoga a bylo to velmi náročné jak psychicky tak zdravotně i časově“*

Překvapující však je, jak všech pět konverzačních partnerů umí s touto bariérou krásně efektivně pracovat a překonat ji. Evidentně si ví v obtížných situacích rady. Měla jsem z nich pocit, že ani nepocit'ují nedostatek času jako vyloženě bariéru, ale popud na hledání různých dalších cest. KP5: „*... dělala jsem to tak, že jsem si dala priority co teď je opravdu nutný. Kdybych měla dítě s nějakýma specifickýma potřebama, tak bych se zabývala tím, protože to je teď aktuální a je to nejvíc potřeba takže bych si dala priority který nepočkají a teď tady v té třídě aktuálně jsou“.* KP3 zase přichází s dalším, myslím vhodným a efektivním způsobem, jak překážku nedostatku času překonat: „*Tak třeba když bych měla dva tak si vybírám to co je pro mě zajímavější a užitečnější prostě výběr no není to tak že bych za každou cenu musela mít všechno ale tak si beru to co mi přinese větší užitek. Další taky třeba předáváme si ty zkušenosti nezáměřem jo, že si uděláme nějaký kurz a řekneme si to je to co kde to je to co si hledám o těch kamarádek byli jsme tam a dělali jsme to a to a předáváme si to zkušenosti.“*

Sdílení zkušeností je perfektní řešení překonávání bariér, jelikož se tímto způsobem dají překonat myslím, skoro všechny bariéry všech kategorií. Jak dizpoziční, tak situační i institucionální. Sdílení zkušeností může probíhat jak v rámci MŠ, tak i online, například různé facebookvé profesní skupiny apod.

I jinými způsoby se dá překonávat bariéra nedostatku času. Sama KP3 uvádí: „*já ale spíš hledám inspiraci na internetu, než vyloženě jako kurzy že se vzdělávám vlastně jakoby samostudiem že si hledám materiály v knihovně na internetu“.* KP5 to praktikuje stejně: „*...čtení knížek co dělám průběžně, inspirace z internetu a z Facebooku a z různých takových skupin, průběžně, ale vlastně se dá říct že téměř neustále a kurzy a semináře teď nejvíc online, protože doba to tak nabízí...*

Ano i kurzy a semináře online jsou monetárně velký trendem, dříve to však byla nutnost, nyní si myslím, že se objevují více i z hlediska časové dostupnosti, prostorů.

Zdravotní důvody

Jedna z konverzačních partnerek, konkrétněji KP4 uvedla, že se v blízké minulosti nemohla účastnit dalšího vzdělávání kvůli nemoci. Bohužel v tomto případě jsme nedobrali adekvátního řešení překonání bariéry, snad jen ponechání si dostatek času na uzdravení a odsunutí vzdělání „na potom“, jak sama uvádí, KP4: „*No, mě bránily především závažné zdravotní problémy (...) Tak nemoc nepřekonám nijak, to nelze... Potřebovala jsem čas takže vzdělání se odsunulo.*

Cena

Poslední bariérou, která se v rozhovorech objevovala byla snad už jen otázka financí, které je nedílnou součástí dalšího vzdělávání. Někteří pracovníci mají možnost hrazení od zaměstnavatele, jiní ne a tak se lehce může stát, že cenu kurzů, seminářů a podobně, je velkou překážkou v dalším vzdělávání pedagogů.

Finance zmiňuje právě i KP1, která se dalšího vzdělávání neúčastní KP1: „*...kdybych si to měla platit tak bych to musela hodně zvážit...*“. A to, už když nemá motivaci, jak jsme výše v dispozičních bariérách zjistili, je cena velká překážka.

Dále také KP2 uvádí: *V minulosti mi bránili hodně finance, kdy mi nechtěla školka proplatit žádné další vzdělávání a vlastně jsem se žádného vzdělávání účastnit nemohla ...*“ Finanční bariéru však řeší KP2 po svém. Po tom co změnila mateřskou školu, si našla i brigádu k celému úvazku asistenta, aby si mohla kvalifikační studium pedagogiky zaplatit. KP2: *jinak finanční stránku dalšího vzdělávání řeším tím, že jsem si vzala další brigádu ke svému celému úvazku (...) brigádu mám proto abych si mohla platit soukromou dálkovou střední školu... až školu dostuduji doufám, že budu moci s brigádou skončit tím, že mi poroste plat, protože budu učitelka.*

V zaměstnání KP4, paní ředitelka předchází této bariéře: „*Ona nám to paní ředitelka ani přímo nenařizovala, davala nám volnou ruku a teda měly jsme i možnost doplnit školní knihovnu, knihami, které se nám zdáli vhodné*“

5.3. Výsledky výzkumu

Z rozhovorů realizovaných v kvalitativním výzkumu mé práce vyšlo najevo, že se vybraný vzorek pedagogických pracovníků potýká s mnoha bariérami. Většina z pedagogů je ponořena do své práce a dělá ji s láskou. Tudíž bariéry efektivně překonávají.

Analyzovala jsem nasbíraná data dle rozdělení bariér Cross. V první řadě to byly dispoziční bariéry. Zde byl jedinou bariérou mých konverzačních partnerů nedostatek motivace, který lze jen těžko odstranit. Ukázalo se však, že je konverzační partnerka otevřena řešení, i je ochotna dalšího vzdělávání zúčastnit, pokud by cítila podporu zaměstnavatele.

V druhé řadě jsem prozkoumávala institucionální bariéry, které se objevily pouze u dvou konverzačních partnerek. První nebyla otevřena kurzům a seminářům, jelikož, jelikož se jí nezdály dosti kvalitní a nabídka ji neuspokojovala. Další institucionální se objevila přesně specifikace studijního oboru pro učitelství v mateřské škole, jelikož obě po studiu pedagogiky na vysoké škole, nebyly kvalifikovány k učení v MŠ. Na tom se shodly již dvě konverzační partnerky, museli tak opakovat spoustu již absolvovaného vzdělávání, pouze v jiném studijním programu. To je jednak ubíjející, ale také to konverzačním partnerkám zabíralo čas účastnit se nějakého jiného vzdělávání. Lze je diskutabilní, zda se jedná o bariéru institucionální či situační. Dle mého názoru by se dala zahrnout do obou kategorií. I tyto bariéry však konverzační partnerky zvládly překonat. To především samostudia, čtením odborné literatury a občasnými online přednáškami.

Jako třetí oblast jsem zkoumala Situační bariéry, které jsou nejčastější. Především nedostatek času uvedlo pět konverzačních partnerek. Pedagožky se především snaží nevnímat čas jako bariéru. Překonávají nedostatek času samostudiem, sdílením zkušeností ze seminářů a kurzů s kolegy, kamarádkami i online v různých profesních skupinách. Dále také uvedly, že s časem bojují tak, že si kurzy vybírají dle důležitosti. Porovnávají co je pro ně přínosnější a toho se účastní. Jedna z konverzačních partnerek uvedla jako bariéru i špatný zdravotní stav, který bohužel překonat nelze. Nedostatek času jeví se, jako nejčastější bariéra mých konverzačních partnerů je překvapivě jednoduše řešitelná. Ať už samostudiem, sdílením zkušeností nebo volením priorit. Dále cena už není tak velkou překážkou, ale i konverzační partneři ji vnímají spíše jako nepříjemnost co ke kurzu patří. Ve většině případů je ředitelka mateřské školy otevřena hrazení kurzů zaměstnancům. Ani čerpání studijního volna není výjimkou. Jedna z konverzačních partnerek však uvedla, že tuto bariéru překonává pomocí další brigády k práci.

Z uvedených analýz, je však také zřejmé se všechny tři druhy bariér, jsou propojené a vzájemně se ovlivňují. Například řešení jedné bariéry, podporuje růst jiné bariéry. Důkazem, je

například KP2, která uvedla, že řeší finanční bariéru další brigádou ke své práci, avšak přichází zde další obtíž. Brigáda zabírá konverzační partnere cenný čas, který už mohla věnovat například právě dalšímu vzdělávání. Tím nám tedy roste situační bariéra v podobě nedostatku času na vzdělání. Provázanost bariér je velmi silná.

Dále také vyplynulo, že možnost formálního vzdělávání, třeba v podobě vysokoškolského studia, paradoxně snižuje schopnost dalšího vzdělávání, které může být vnímáno jako efektivnější. Jedna z konverzačních partnerek s oblibou vzpomínala na vysokou školu, přičemž nabídka kurzů a seminářů pro ni nebyla dosti kvalitní, raději absolvovala další vzdělávání, alespoň formou samostudia.

Nyní bychom mohly přejít ke zodpovězení výzkumné otázky: **„S jakými bariérami se pedagogičtí pracovníci mateřských škol setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním a jakými způsoby tyto bariéry překonávají?“**.

Pedagogičtí pracovníci se potýkají s nedostatkem času, financí, nedostatkem motivace, ale také špatným zdravotním stavem. Tyto bariéry se snaží řešit pomocí sdílených zkušeností, samostudiem, dalším výdělkem či zhodnocováním toho, co je momentálně důležitější.

ZÁVĚR

V mé Bakalářské práci jsem věnovala Dalšímu vzdělávání a jeho bariérám. Cílem mé práce bylo zjistit, zda a s jakými bariérami se potýkají pedagogičtí pracovníci v mateřské škole v souvislosti s dalším vzděláváním.

Teoretická část je rozdělena na tři hlavní kapitoly, které se nazývají Další vzdělávání, Bariéry v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a Pedagogičtí pracovníci. Zpočátku práce definuji další vzdělávání jako takové, jaký má význam, jaké jsou možnosti účasti, kdo jsou jeho poskytovatelé, jeho formy i úhrady. Druhá kapitola věnující se bariérám, je zaměřena na rozdělení bariér dle jejich důvodu vzniku, odkud pramení. Poslední a asi také neobsáhlejší kapitola se věnuje pedagogickým pracovníkům v mateřské škole. Zmiňuji zde asistenta pedagoga, učitele v mateřské škole a ředitele mateřské školy. Jejich kompetence, kvalifikaci, náplň práce a platové zařazení. Definování těchto oblastí bylo stěžejní pro následující výzkum.

V praktické části jsem se snažila nalézt odpověď na výzkumnou otázku „*S jakými bariérami se pedagogičtí pracovníci mateřských škol setkávají v souvislosti s dalším vzděláváním a jakými způsoby tyto bariéry překonávají?*“, pomocí kvalitativního výzkumu.

Z výzkumu vyplynulo, že pedagogičtí pracovníci se potýkají s bariérami jako je nedostatek času, finanční obtíže, nedostatečná nabídka kurzů a nedostatek motivace. Což potvrzuje teoretická východiska. Naopak vyšlo najevo, že starší pracovníci, během své dlouhé praxe neztrácí motivaci a nepocítují pocity nízkého sebehodnocení. Zmíněné bariéry pedagogové zvládají překonávat. Nedostatek času například samostudiem, které se objevovalo nejčastější řešení. Nereguluje totiž, jen situační bariéru času, ale všechny typy bariér a je důležité ho podporovat. Ze strany zaměstnavatele, by byla možnost podporovat samostudium udělováním studijního volna, poskytnutím odborné literatury, oceňováním za úsilí na sobě pracovat. Také sdílením zkušeností lze bariéru času překonat. Bylo by vhodné například využití pracovního kolektivu, ke sdílení těchto zkušeností.

Stanovený cíl práce byl naplněn. Přínosem této práce je také zjištění v institucionálních bariérách. Až příliš striktní kvalifikace v podobě přesných studijních oborů pro kvalifikaci na učitelku v mateřské škole může demotivační. Myslím, že by stálo za zvážení, zda by některé úzce příbuzné obory (speciální pedagogika...), mohly být zahrnuty do kvalifikačních předpokladů učitele v mateřské škole. Případně alespoň zúžení absolvovaných předmětů. V daném studijním oboru. Flexibilizace prostupnosti některých oborů by určitě užitečná.

Zpracování práce obohatilo i mne samotnou a jsem ráda, že jsem si toto téma vybrala.

SEZNAM LITERATURY

- Barták, J. (2008). *Jak vzdělávat dospělé*. Alfa Nakladatelství.
- Cross, P. K. (1981). *Adults as learners. Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Čiháček, V. (2006). *Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání: „peníze jsou až na prvním místě“*. *Studia Paedagogica*. Citováno 3. března 2022. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18878/14934>
- Desjardins, R., & Rubenson, K. (2013). Participation patterns in adult education: The role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. *European Journal of Education*, 48(2), 262–280. <https://doi.org/10.1111/ejed.12029>
- Disman, M. (2000). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele* (3. vyd). Karolinum.
- Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.
- Eurydice. (2022). Česká-republika: Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro předškolní a školní vzdělávání. Citováno 1. února 2022. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-19_cs
- Havelka, F. (2020). *Pracovní náplň ředitele mateřské školy, včetně komentáře*. Citováno 11. prosince 2021. Dostupné z: <https://www.fulsoft.cz/33/pracovni-napl-n-reditele-materske-skoly-vcetne-komentare-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4Eg8Fp49xLJwTmXtN2cLqL4moRe38ciFnmA/>
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Portál.
- Hendl, J. (2012). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (3. vyd). Portál.

- Kalenda, J., & Kočvarová, I. (2017). Proměny bariér ke vzdělávání dospělých v České republice: 2005–2015 (2017). Citováno 15. března 2022. Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/SP2017-3-5>
- Kohnová, J. (2004). *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta.
- Kyriacou, C. (1996). *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování* (přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ). Portál.
-
- Lazarová, B. (2006). *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Paido.
- Lazarová, B., & Prokopová, A. (2004). *Učitelé a jejich další vzdělávání: k některým psychologickým aspektům*. In Pedagogika.
- MŠMT. *Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání*. Praha 2021.
- Mužík, J. (2004). *Androdidaktika* (2., přeprac. vyd). ASPI.
- Nařízení vlády č. 341/2017 *o odměňování pedagogických pracovníků*. Citováno dne 15. prosince 2021. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/odmenovani-pedagogickych-pracovniku>.
- Nová škola o. p. s. *Práce asistenta pedagoga*. (2016). Citováno dne 11. listopadu. 2021. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlaskey>
- Prášilová, M. (2006). *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník*. Praha: Grada

- Rabušicová, M., & Rabušic, L. (Eds.). (2008). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- Slavíková, L. (2003). *Řízení školy a pedagogického procesu*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- SVOBODOVÁ, Renata. *Role učitele, limity role, míchání rolí*. Metodický portál: Články 2013. Citováno 12. února 2022. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/17781/ROLE-UCITELE-LIMITY-ROLE-MICHANI-ROLI.html>. ISSN 1802-4785.
- Šmelová, Eva. (2006). *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Trojan, V., *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?*. Citováno 15. ledna 2022. Dostupné z: https://f87e10c6-a-90e62eb4-s-sites.googlegroups.com/a/ceskaskola.cz/wiki/ke-stazeni/Trojan.pdf?attachauth=ANoY7coJrr0em8Sfj42BCVkJZ0Bb08TEgNIG9csK_wsVTixPWvRToBGeSxUF-JI2dIa5tAHvZgHGZBWGXIPQaFXOa1MJLvjqrUk1FI0CDxc0puEzdBTak_I3Gpnb2Qy-i95M4IBCC2pDEtelUX2a2pufYHjzXvGqHtXO1W0ITaJs9JDF5Gd6-VHpfQjjkUPBUVleXAPesYOnCdXxwHVlzU_P0OYqD9IAS2g%3D%3D&attredirects=0
- Veteška J., & Tureckiová M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada.
- Vyhláška 27/2016 sb., *o vzdělávání žáků o speciálními potřebami*. Citováno 15. ledna 2022. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_speciálními_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf

- Vyhláška č. 317/2005 Sb. *Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*. Citováno 20. února 2022. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů. Citováno 12. ledna 2022. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-praovnicich-1>

- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, v platném znění

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1. - Tabulka platů pedagogických zaměstnanců

Příloha č.2. – Scénář rozhovoru

Příloha č.3. – Doslovný přepis rozhovoru s konverzační partnerkou KP3

Příloha č.4. – Vzor informovaného souhlasu

Příloha č.1. - Tabulka platů pedagogických zaměstnanců

Platový stupeň	Počet let započítatelné praxe	Platová třída										
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	do 2 let	15 540	16 860	18 230	19 750	25 040	31 290	31 550	32 120	32 820	33 600	34 860
2	do 6 let	16 110	17 460	18 990	20 560	25 760	31 560	31 850	32 690	33 500	34 620	36 490
3	do 12 let	17 120	18 620	20 200	22 000	26 430	31 930	32 330	33 100	34 850	36 070	38 450
4	do 19 let	18 300	19 870	21 600	23 380	27 650	32 590	33 330	34 340	36 300	38 720	41 640
5	do 27 let	19 470	21 170	23 000	25 020	28 870	33 600	34 380	35 780	38 560	41 700	45 750
6	do 32 let	21 130	22 980	24 890	27 050	30 920	35 330	36 290	37 770	41 780	45 140	49 450
7	nad 32 let	21 720	23 580	25 590	27 810	31 800	36 130	37 060	38 790	42 780	46 260	50 630

Příloha č.2. – Scénář rozhovoru

1. Jaký vztah ke své práci máte? Naplňuje Vás?
2. Jakou roli ve Vaší profesi hraje vzdělávání?
3. Jak často se dalšího vzdělávání účastníte? V jakých formách?
4. Je něco, co byste na svém aktuální dalším vzdělávání změnily? Ať už z hlediska obsahu, četnosti či formy?
5. Jak vnímáte povinnost dalšího vzdělávání?
6. Účastníte se dalšího vzdělávání i nad rámec nařízení ředitele? Z jakého důvodu?
7. Je něco, co Vám brání či v minulosti bránilo, účastnit se dalšího vzdělávání?
8. Jak tyto bariéry překonáváte?
9. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Příloha č.3. – Doslovný přepis rozhovoru s konverzační partnerkou KP3

If

JÁ: Vztah ke své práci máte?

Kladný mám jí ráda a s dětma mě to baví

JÁ: Naplňuje vás to?

Ano

JÁ: Jakou roli ve vaší profesi hraje další vzdělávání?

KP4: Beru to jako doplňující, potřebný, v některých směrech určitě... protože pedagogický požadavky se mění je dobrý jít prostě s dobou a znát jiný metody techniky třeba

JÁ: Takže to vnímáte pozitivně?

KP4: Ano

JÁ: Myslíte, že je to úplně nezbytný nebo že se bez toho obejít?

KP4: Myslím si, že je to doplněk nemyslím si, že je to nezbytný. Nemyslím si že bych musela jít na každou kurz, jakože kurzy si vybírám s tím co s souzním a co si myslím že mě obohatí.

Určitě je to dobrý ale nemyslím si, že je to nezbytný.

JÁ: Dobře. Jak často se dalšího vzdělávání účastníte a v jakých formách?

KP4: Jednou za rok formou online kurzu v poslední době že jo, Před covidem jsem měla takovej ten doplňující autistickéj kurz k asistentovi, koukám mám vlastně dva doplňující kurzy což bylo na matematiku a češtinu, potom jsem si dělala pedagogickou diagnostiku, potom jsem měla technický školky, takže jednou za rok určitě i formou prezenčně

JÁ: To bylo na popud koho? Zaměstnavatele nebo z vlastní iniciativy?

KP4: Tak 50 na 50. Něco si dělám i sama ze své iniciativy protože mě to zajímá a potom jsem měla i psychologické kurz a před školní zralost to jsem si dělala sama.

JÁ: Takže by se dalo říct, že při té pracovní praxi, když něco nevíte tak se na to zaměříte ?

KP4: Ano co mě zajímá, co si myslím, že budu potřebovat, co mě obohatí tak si to absolvuji sama.

JÁ: Je něco, co byste na svém aktuálním vzdělávání změnila, ať už z hlediska obsahu četnosti nebo formy?

KP4: No měla bych ráda víc nabídek ze strany zaměstnavatele.

JÁ: Takže by pro vás bylo jako lepší, kdyby zaměstnavatel sám aktivně nabízel nějaký jako kurzy, který by třeba přivítal on,?

KP4: To já si je budu hledat i sama jako já, ale spíš hledám inspiraci na internetu, než vyloženě jako kurzy, že se vzdělávám vlastně jakoby samostudiem že si hledám materiály v

knihovně na internetu nebo mezi kamarádkama, ale myslím že těch kurzu ze strany zaměstnavatele by mohlo být víc jako nabídka, ze který bysme si mohli vybírat samozřejmě, ale nechci aby mě posílala někam kde mě to nebude zajímat.

JÁ: Takže by Vás motivovalo kdyby víc vás stimuloval ten zaměstnavatel?

KP4: *Určitě a taky kdyby to bylo nějak oceněny*

JÁ: Takže necítíte podporu ?

Ne

JÁ: Jak vnímáte povinnost dalšího vzdělávání?

KP4: *Zdá se mi to jako přirozený že to k tomu patří... Že tím že udělám jednu maturitu neznamená, že už vím všechno takže je to správně.*

JÁ: Účastníte se dalšího vzdělávání i nad rámec nařízení ředitele a z jakého důvodu?

KP4: *Ano už jsme si řekli že se účastním nad rámec, dokonce jsem si vzpomněla, že jsem dělala ještě výtvarný kurz sama takže vlastně 3 větší kurzy, během dvou let z vlastní iniciativy*

JÁ: Z jakýho důvodu ?

KP4: *Vlastní zájem osobní rozvoj abych mohla dětem prostě nabídnout větší širší nabídku a zajímavější, aby se děti vyvíjeli ve všech složkách svojí osobnosti*

JÁ: Je něco, co Vám brání nebo v minulosti bránilo účastnice dalšího vzdělávání

KP4: *Čas nedostatek času na všechno... nemůžu být zrovna tam, kde bych chtěla, protože třeba nevím ...jsem byla v práci když to byly online kurzy ,který jsem si hledala sama a chtěla je vidět.*

JÁ: Jako kdyby, jste požádala o studijní volno bylo by vám to umožněno na vzdělávací kurz který by souvisel s prací?

KP4: *To záleží na podmínkách v práci kdyby byl na mě někdo ochotný zastoupit. Myslím si že tak 50 na 50 nejsem si tím stoprocentně jistá,*

JÁ: jiné bariéry nepocítujete ?

KP4: *No tak maximálně kdyby to bylo nějak drahý maximálně... třeba finance občas jo, já mám vlastně třeba i kurz keramiky, žejo takže já toho mám hodně když to tak vezmu.*

Arteterapii jsem si taky dělala ze svého vlastního popudu a to byla dvouletá a cena, ta stála hodně to jsem si platila sama

JÁ: Že když už vás to jakoby hodně zajímá tak jste ochotná do toho investovat jak čas, tak je energií peníze?

KP4: *Ano to bylo nejdražší to bylo 20 000 za rok*

JÁ: Jak ty bariéry překonáváte, ten čas třeba?

KP4: Tak třeba když bych měla dva tak si vybírám to, co je pro mě zajímavější a užitečnější. Prostě výběr no... není to tak, že bych za každou cenu musela mít všechno, ale tak si беру to co mi přinese větší užitek. Dál si taky třeba předáváme ty zkušenosti mezi kamarádkama a kolegyněmi jo, že si uděláme nějaký kurz a řekneme si to. Byly jsme tam a dělali jsme to a to a předáváme si ty zkušenosti

JÁ: Jo takže jednak takhle ušetříte peníze a čas který byste do toho věnovala

KP4: Ano tím pádem je to kompenzovány

JÁ: Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání

KP4: Kurzy asistenta pedagoga a SŠ nepedagogických s maturitou.

JÁ: Skvěle moc děkuji. To je všechno.

Informovaný souhlas

Výzkum k bakalářské práci – další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho bariéry

Jméno:

Datum narození:

Já níže podepsaná souhlasím s účastí ve výzkumu a s níže uvedenými body:

- Je mi více než 18 let.
- Byla jsem informována o účelu a cíli výzkumu, a beru na vědomí, že se jedná o výzkumnou činnost v rámci bakalářské práce.
- Jsem si vědoma toho, že účast je dobrovolná a mohu ji kdykoli přerušit.
- Data získaná v rozhovoru budou prezentovány pouze anonymně s plnou ochranou důvěryhodnosti.
-

Datum:

Podpis: