

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA

Bakalářská diplomová práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY A PODPORA UČITELŮ
MATEŘSKÝCH ŠKOL

Bakalářská diplomová práce

Studijní program: Řízení vzdělávacích institucí

Autor: Marie Rybníčková

Vedoucí práce: Mgr. Filip Hlavinka, Ph.D.

Olomouc 2022/2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „Vzdělávací potřeby a podpora učitelů MŠ“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou použitou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Náměšti nad Oslavou dne 28.3.2023

Podpis

Poděkování:

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Filipu Hlavinkovi, Ph.D. za jeho pomoc a odborné vedení. Děkuji také své rodině, dětem a kamarádkám za jejich pochopení, podporu a trpělivost.

Anotace

Jméno a příjmení:	Marie Rybníčková
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Studijní program:	Řízení vzdělávacích institucí
Studijní program obhajoby práce:	Řízení vzdělávacích institucí
Vedoucí práce:	Mgr. Filip Hlavinka, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY A PODPORA UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL
Anotace práce:	Tématem bakalářské práce je identifikace vzdělávacích potřeb a systém podpory učitelů v mateřských školách. Práce mj. porovnává naplňování vzdělávacích potřeb ve dvou různě řízených mateřských školách – v samostatné organizaci a v organizaci sloučené se základní školou. Teoretická část se věnuje vymezením základních pojmů a různým typům kolegiální podpory. Cílem praktické části je popis strategií a systému podpory vedoucích k naplňování vzdělávacích potřeb učitelů a podpory jejich profesního rozvoje v různých typech mateřských škol. Tento popis pomůže porozumět způsobům naplňování těchto potřeb v různě řízených organizacích.
Klíčová slova:	vzdělávací potřeby, učící se organizace, kolegiální podpora učitelů, další vzdělávání pedagogických pracovníků
Title of Thesis:	EDUCATIONAL NEEDS AND SUPPORT OF KINDERGARTEN TEACHERS

Annotation:	The topic of the bachelor's thesis is identification of educational needs and a support system for teachers in kindergartens. Among other things, the thesis compares the fulfillment of educational needs in two differently managed kindergartens – in a separate organization and in an organization merged with a primary school. The theoretical part is devoted to the definition of basic concepts and different types of collegial support. The aim of the practical part is to describe the strategies and support system leading to fulfilling the educational needs of teachers and supporting their professional development in different types of kindergartens. This descriptions will help to understand the ways of fulfilling these needs in differently managed organizations.
Keywords:	educational needs, learning organizations, collegial support of teachers, continuing education of teaching staff
Názvy příloh vázaných v práci:	Titulní strana Čestné prohlášení Poděkování Anotace
Počet literatury a zdrojů:	29
Rozsah práce:	46 s. (10 369 znaků s mezerami)

OBSAH

ANOTACE.....	5
ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....	11
1.1 MATEŘSKÁ ŠKOLA – UČÍCÍ SE ORGANIZACE	11
1.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ.....	14
1.4 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	16
2 PODPORA PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	17
2.1 INSTITUCIONÁLNÍ PODPORA UČITELŮ	18
2.1.1 PEDAGOGICKÁ RADA.....	18
2.1.2 EVALUACE	18
2.1.3 HOSPITACE.....	19
2.2 DALŠÍ FORMY PODPORY UČITELŮ	20
2.2.1 KOLEGIÁLNÍ PODPORA UČITELŮ.....	20
2.2.2 PROFESNÍ PORTFOLIO	21
2.2.3 PEDAGOGICKÉ ČASOPISY.....	22
2.2.4 SDÍLENÍ	22
2.2.5 ON-LINE PODPORA	23
3 SHRNU TÍ.....	23
EMPIRICKÁ ČÁST	24
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	24
4.1 CÍL VÝZKUMU	24
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	24
4.3 METODA SBĚRU DAT	25
4.4 REALIZACE VÝZKUMU.....	25
5 VÝSLEDKY	26

5.1	PŘEDSTAVENÍ MATEŘSKÝCH ŠKOL	26
5.2	PRVOTNÍ ORIENTACE V TERÉNU.....	28
5.3	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	29
6	SHRNUTÍ A DISKUZE.....	40
	ZÁVĚR.....	42
	SEZNAM LITERATURY	44

ÚVOD

System výchovy a vzdělávání v mateřských školách prošel proměnou od centralizovaného systému vzdělávání z doby socialismu k nové koncepci vzdělávání formulované v dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. BÍLÁ KNIHA dále jen Bílá kniha. Tento dokument byl vydaný v roce 2001. Z Bílé knihy vzešla nová tvorba vzdělávacích programů, které poskytují vyváženost poznatkového základu kurikula s osvojováním postojů, hodnot a rozvojem kompetencí. Došlo k vzájemné provázanosti cílů, obsahů a kompetencí“ (Šafránková, 2019, s. 95). Bílá kniha vzdělávání nasměřovala k decentralizaci a autonomii škol. Autonomie je „vnitřní proměna školy, především proměna její funkce, prostředí a klimatu, kdy vzrůstá význam výchovné a socializační role školy, která je chápána jako rovnoprávné společenství vzájemně se učících partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů“ (MŠMT, 2001, s. 41). Autonomie škol je nástrojem k posílení nezávislosti školy a k růstu pedagogických pravomocí a odpovědnosti učitelů.

Novelou zákona ke dni 1.2.2022 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy přestalo aktualizovat Národní program rozvoje vzdělávání – BÍLOU KNIHU. V roce 2020 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy novou koncepci týkající se vzdělávání - Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ dále jen Strategie 2030+. Tato strategie se také věnuje podpoře pedagogických pracovníků a změně systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Strategie 2030+ se věnuje tomu, aby „školy byly vedeny jako učící se organizace, které jsou schopny naplňovat potřeby svých žáků a komunit“ (Fryč et al., 2020, s. 52).

Téma této bakalářské práce jsem si vybrala proto, že mě zajímá rozdíl v naplňování vzdělávacích potřeb učitelů a způsobech podpory jejich profesního růstu u mateřských škol sloučených se základní školou a u samostatných organizací. Zaměřila jsem se na otázku, jaké jsou vzdělávací potřeby učitelů a jejich naplňování.

Pro podrobný popis pochopení způsobů naplňování vzdělávacích potřeb a systému podpory učitelů v různých typech mateřských škol byl zvolen kvalitativní výzkum. Tento výzkum byl proveden formou polostrukturovaných rozhovorů. Podrobný popis pomůže porozumět těmto způsobům a z následné analýzy vyvodit závěry.

V bakalářské práci se v teoretické části věnuji vymezením základních pojmů – mateřská škola jako učící se organizace, pedagogický pracovník, další vzdělávání pedagogických pracovníků, vzdělávací potřeba a podpora pedagogických pracovníků.

V empirické části byla pozornost zaměřena na vzdělávací potřeby, způsoby podpory učitelů a způsoby naplňování jejich vzdělávacích potřeb v různých typech organizacích. Z této analýzy bylo vyvozeno vyhodnocení. Kvalitativní výzkum byl veden formou polostrukturovaných rozhovorů. V závěru práce bylo učiněno zhodnocení výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

1.1 MATEŘSKÁ ŠKOLA – UČÍCÍ SE ORGANIZACE

V České republice jsou mateřské školy zřizovány ve dvou typech – samostatná organizace nebo mateřská škola sloučená se základní školou. Sloučené organizace jsou převážně v menších obcích a jsou sloučené s neúplnými základními školami tzv. malotřídkami.

Přeměně mateřské školy v učící se organizaci předcházela decentralizace, které se věnovala tzv. Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání. V Bílé knize se uvádí, že hlavním cílem decentralizace a přeměně škol je postupné přesouvání pravomocí na co nejnižší úroveň až k dalšímu posilování autonomie škol. Tato decentralizace je spojena s potřebou změnit navykklé postoje, převzít nové role, nové vzorce chování a získání nových kompetencí. Tyto změny ve školství nelze nařídít, ale je třeba nabídnout promyšlený systém pobídek, příležitostí a přenášení zkušeností (MŠMT, 2001, s. 18, 20 - 41). „Decentralizace a očekávaná autonomie škol i samotného učitele klade na řízení školy nové požadavky – formulovat vize školy a strategické cíle, následně je realizovat, ale také vyhodnocovat jejich naplňování“ (Syslová et al., 2016, s. 15).

Tato přeměna mateřské školy v učící se organizace musí být podporována vedením školy. Charakteristiku vedení a řízení ve vzdělávacích institucích převzal Pol (2007, s. 31) z dokumentu školní inspekce v Anglii „Vedení by mělo poskytnout hnací sílu a směr pro lepší výkony, zatím co řízení by mělo co nejlépe využívat zdroje a procesy k dosažení těchto výkonů. Součástí aktivit je také účinná evaluace, plánování, řízení zaměřené na dosahování stanovených výkonů a rozvoje zaměstnanců“ (Ofsted cit. in Pol, 2007). „Jak řízení, tak vedení jsou pro školu nezbytné a je mezi nimi potencionálně synergický vztah“ (Pol, 2007, s. 31). „Řízení školy se především týká exekutivy, plánování, organizování a koordinace zdrojů. Jeho

aktivity směřují k vytváření řádu v organizacích“ (Pol, 2007, s. 30).

Podle Pola (2007) jsou školy jako učící se organizace specifické druhem chování:

- Jednají s učiteli jako s odborníky
- Snaží se vytvářet podmínky pro co možná nejkvalitnější další vzdělávání učitelů
- Povzbuzují učitele k tomu, aby se ujímali rolí učitelských lídrů a participovali na rozhodování o chodu školy jako celku
- Podporují spolupráci v zájmu zvyšování kvality práce, a to hlavně důrazem na normy spolupráce a stálého zdokonalování, při současném respektu k individualitě žáků a učitelů
- Dbají na vhodné zapojování nových členů organizace do školního chodu a snaží se rozvíjet jejich potenciál
- Úspěšně působí v rámci vnějšího prostředí
- Snaží se prosazovat celostný pohled na školu – snaží se o změny druhého řádu (s. 63-64).

Armstrong uvádí, že mnoho definic učící se organizace vychází z charakteristiky, kterou definoval Senge (1990) jako organizaci „kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdově přejí, kde jsou pěstovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně“ (Armstrong, 2007, s. 450).

V učících se organizacích se rozšiřuje autorita a moc daleko od centrálního řízení k dílčím jednotkám hierarchie (Aslan, 2019, s. 209). Tato rozšiřující se autonomie organizací podporuje participativní řízení. Proces participace nastává za předpokladu, že se lidé podílejí na rozhodování, vybírání vhodných projektů a jejich následném provedení, řízení, monitorování a evaluaci (Zadeh a Ahmad, 2010). Vedení a řízení v učící se organizaci je tedy „především vnímáno jako otevírání prostoru lidem k tomu, aby mohli společně hovořit o tom, co je pro ně v práci důležité, a aby se s nimi bylo možné domlouvat, co lze ve škole a pro školu udělat“ (Pol, 2007, s. 73). Dle Pola (2007) je považován „Rozvoj kolegiality a v jejím rámci učení a spolupráce za jednu z hlavních strategií zkvalitňování práce škol“ (s. 72). „Lidé na všech úrovních

se v ní snaží stále rozvíjet své schopnosti dosahovat žádoucí výsledky, individuálně i ve vzájemnosti“ (Pol, 2007, s. 61). Pro zjištění, zda organizace dosahuje žádoucích výsledků se provádí evaluace. Evaluace neboli autoevaluace je „procesem vlastního průběžného vyhodnocování vzdělávacích činností, podmínek i organizace, realizovaným uvnitř mateřské školy. Autoevaluace poskytuje škole zpětnou vazbu ke korekci vlastní činnosti a současně slouží jako východisko pro další práci“ (MŠMT, 2021, s. 39).

1.2 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK

Charakteristika pedagogického pracovníka dle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů je v § 2: „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání“.

Zákon č. 563/2004 Sb. také definuje v § 3 předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka:

- „je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý a
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak“.

Dále je v zákoně o č. 563/2004 Sb. v § 6 definovaná požadovaná odborná kvalifikace učitele mateřské školy:

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na pedagogiku předškolního věku,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání,

- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání v oboru zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání,
- d) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku.

Další povinnosti pedagogického pracovníka, dále jen učitele, jsou stanoveny v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání (2021), dále jen RVP PV. RVP PV vychází z Národního programu vzdělávání ČR tzv. Bílé knihy, který vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP PV vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy.

RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. RVP PV slouží učiteli pro přípravu vlastní vzdělávací nabídky. Učitel ji ve školním vzdělávacím programu, dále jen ŠVP, formuluje v podobě integrovaných bloků. Každá škola si sestaví svůj vlastní ŠVP, na základě příslušného RVP. Školy si ho dále mohou rozšiřovat dle svých cílů, zaměření a dalších specifik své školy.

Všechny tyto dokumenty Národní program vzdělávání, RVP PV a ŠVP jsou veřejně přístupné. „Legislativní a kurikulární dokumenty jednoznačně vymezují požadavky a povinnosti, které se vztahují k výkonu profese učitele mateřské školy a současně tvoří východiska pro stanovení profesních kompetencí a standardů“ (Šmelová a Nelešovská, 2009, s. 15).

1.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Učitel je ze zákona povinen se dále vzdělávat a tímto způsobem si obnovovat, udržovat a doplňovat kvalifikaci. Další vzdělávání pedagogických pracovníků dále jen DVPP je legislativně zakotveno v zákoně č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, který je účinný od 1.1.2005, hlava IV., § 24 – další vzdělávání pedagogických pracovníků. Tento pojem rozvíjí také Bílá kniha „Další vzdělávání a sebevzdělávání pedagogických pracovníků je podstatným

znakem učitelské profese, jejím právem i povinností, jedním ze základních kritérií posuzování kvality učitele“ (MŠMT, 2001, s. 44).

„Jednou z charakteristik dalšího vzdělávání učitelů je celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele“ (Kohnová, 2004, s.64). DVPP „je součástí profesního rozvoje, vedle sebevzdělávání a praktických pedagogických činností“ (Kohnová, 2004, s. 60). Podle Scheerens (2010) je profesní rozvoj učitelů charakterizován jako soubor systematických aktivit připravujících učitele pro výkon profese, včetně přípravného vzdělávání, uvádění do profese, dalšího vzdělávání učitelů a průběžného profesního rozvoje ve škole.

Naplňování práv a povinností dalšího vzdělávání učitelů nebývá v praxi vždy naplňováno. „Skutečnost je, že prakticky vždy je další vzdělávání deklarováno jako právo a morální či profesní povinnost, i když naplnění tohoto práva není zcela jednoznačně vždy zaručeno, většinou je tomu tak z finančních důvodů“ (Kohnová, 2004, s. 46).

Nová koncepce Strategie 2030+ se mj. zaměřuje i na podporu pedagogických pracovníků. Ve Strategii 2030+ (Fryč et al., 2020) se v oblasti DVPP říká, že bude vypracován ucelený systém uvádění do profese pro podporu začínajícím a uvádějícím učitelům, vznikne kompetenční profil ředitele pro posílení ředitele jako lídra pedagogického procesu a v systému financování škol budou zohledněny nástroje usnadňující krátkodobé zastupování učitelů za účelem účasti v DVPP (s. 54).

„Hlavním úkolem dalšího vzdělávání učitelů je zavádění inovací a změn do vzdělávacích obsahu a strategií při realizaci RVP PV ve prospěch rozvoje dítěte“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s. 44).

Přínosem DVPP je přístup k novým poznatkům, výměně zkušeností a kolegiální podpoře při řešení problémových situací. Také záleží na ochotě pedagogů se vzdělávat a zavádět do vzdělávacího systému přínosné změny. Nevýhodou může být, že učitelé navštěvují stále stejné semináře a nerozvíjí se v dalších oblastech vzdělávání. Důležitou součástí DVPP jsou finance a malé mateřské školy jednotřídní / dvoutřídní řeší také otázku zástupů, když se kolegové účastní DVPP. Při malém

počtu pedagogů je zastupování v případě nemoci či DVPP téměř neřešitelná situace, pokud nemá organizace domluveného pedagogického pracovníka ideálně v místě bydliště a v penzi, který zastoupí v případě potřeby a je variabilní a flexibilní.

1.4 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

„Vzdělávací potřeby vznikají jako hypotetický stav (uvědomovaný nebo neuvědomovaný), kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychických nebo společenských funkcí“ (Palán, 2002, s. 234). Tyto vzdělávací potřeby jsou rozlišovány na dimenze „objektivní – deficit je ve vztahu k individu u vymezován zvenku, i subjektivní – pociťuje samotný jedinec“ (Šeďová a Novotný, 2006, s. 142). Dále subjektivní dimenzi rozlišují do dvou typů. První typ – „potřeby vnímané jako tlak okolí (představa jednotlivce o požadavcích trhu práce), druhý typ – pociťované jako vnitřní tah (snaha o osobní uspokojení či rozvoj)“ (Šeďová a Novotný, 2006, s. 142).

„Analýza potřeb vzdělávání se zčásti soustřeďuje na definování rozdílu mezi tím, co se děje a tím, co by se mělo dít. To je vlastně to, co by mělo překlenout vzdělávání, tj. rozdíl mezi tím, co lidé znají a mohou dělat, a tím co by měli znát a být schopni dělat“ (Armstrong, 2002, s. 498). Stejným způsobem se vyjadřuje také Koubek (2000), který vnímá tuto potřebu jako disproporci mezi znalostmi, dovednostmi na straně pracovníka a tím co je požadováno (s. 217).

Podle Lazarové (2006):

Rozvoj profesních kompetencí, ke kterému by mělo další vzdělávání směřovat, vyplývá z charakteru profesních činností učitele a jeho role. Ty jsou determinovány funkcí školy, dále jsou odvislé mj. od vzdělávací politiky, vzdělávacího systému a požadavků společnosti na vzdělávání, které by mělo být v souladu s evropským/mezinárodním vzdělávacím kontextem. Tento společensko-školský rámec je obohacen o individuální potřeby učitelů, které se odvíjí od jeho osobnosti, schopností, zaměření a aspirací, dosavadního vzdělání, profesního zařazení, věku, kariéry apod. (s. 65).

„Identifikace potřeby je základním předpokladem její realizace, sama o sobě však není její zárukou. Proto považujeme za přínosné rozlišit identifikované vzdělávací potřeby na realizované a nerealizované“ (Šeďová a Novotný, 2006, s. 142).

Problematické situace mohou nastat v případě rozdílné identifikace vzdělávacích potřeb ze strany vedení organizace a ze strany učitelů pocíťované jako vnitřní tah k rozvoji vlastní pedagogické práce. V případě doporučených (nařízených) vzdělávacích aktivit, které nejsou v souladu s vnitřní motivací učitele, dochází k jeho demotivování.

Vzdělávací potřeby mohou také vycházet z aktuální situace v zaměstnání tj. více porozumět potřebám věkové skupiny, kterou vzdělávám, případně najít řešení problematických situací, které se aktuálně řeší např. problémová komunikace s rodiči, úzkostné dítě apod.

2 PODPORA PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Podpoře pedagogických pracovníků se věnuje Strategie 2030+. „Cílem vzdělávacích kurzů a metodické podpory bude především usnadnit vzájemné učení a podporu uvnitř pedagogických týmů škol i mezi školami, přenos osvědčených a funkčních inovativních metod“ (Fryč et al., 2020, s. 54).

Týmovou práci v mateřské škole, profesní rozvoj učitelů a různé formy kolegiální spolupráce zpracovala ve své publikaci Proměna mateřské školy v učící se organizaci Zora Syslová a kol. (2016). Některé z těchto forem, pro potřeby této bakalářské práce, jsou dále uvedeny.

2.1 INSTITUCIONÁLNÍ PODPORA UČITELŮ

2.1.1 PEDAGOGICKÁ RADA

Pedagogická rada je tvořena všemi pedagogickými pracovníky školy. Vychází ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - § 164 odst. 2. „Pedagogická rada (dále jen porada) je prostor pro komunikaci, spolupráci, spoluúčast na rozhodování. Porady zlepšují informovanost a tomu musí odpovídat i partnerský styl jejich vedení“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s. 32). Závěry z porad mají písemnou podobu a jsou závazné.

Systém pedagogických porad je zakotvený ve školních vzdělávacích programech mateřských škol a je součástí jejich evaluačního systému.

2.1.2 EVALUACE

„Evaluace vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů. Je to termín odborný, uplatňovaný ve vědeckém a výzkumném okruhu komunikace“ (Průcha, 1996, s. 11). Pedagogická evaluace – „v pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 154).

Evaluace je popsána jako „společné hodnocení práce, rekapitulaci řečeného, formulaci užitečných přínosů (co se učitel naučil), plánování dalších kroků a výhled do budoucnosti“ (Syslová et al., 2014, s. 42).

Evaluace / hodnocení vychází ze školského zákona č. 561/2004 Sb. § 12:

- Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí
- Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí. Ministerstvo stanoví prováděcím

- právním předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy
- Hodnocení vzdělávání ve školských zařízeních provádí Česká školní inspekce
 - Hodnocení vzdělávací soustavy v kraji provádí krajský úřad ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací v kraji
 - Hodnocení vzdělávací soustavy České republiky provádí ministerstvo ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky a Česká školní inspekce ve své výroční zprávě
 - Hodnocení školy a školského zařízení může provádět také jejich zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní.

Evaluační systém je popsán v RVP PV. „Pro rozvoj každé mateřské školy je nutné systematicky hodnotit jednotlivé oblasti, které mají přímou souvislost s předškolním vzděláváním“ (MŠMT, 2021, s.39). V zásadách pro zpracování ŠVP je v RVP PV uveden systém hodnocení a evaluace v rámci mateřské školy (MŠMT, 2021).

Součástí pedagogických porad mohou být i evaluace absolvovaných seminářů, workshopů a dalších. Tam také probíhá i sdílení mezi kolegy, což je také forma kolegiální podpory.

Nedílnou součástí hodnocení organizace je i externí evaluace, kterou z velké části provádí zákonní zástupci dětí/ žáků / studentů.

„Kvalita řízení, monitorování a vyhodnocování práce školy včetně přijímání opatření od roku 2018/2019 postupně klesá. Snižuje se schopnost ředitelů realizovat účinnou evaluaci pedagogického procesu pro zvyšování jeho úrovně“ (ČŠI, 2022, s. 55).

2.1.3 HOSPITACE

Školský zákon č. 561/2004 Sb. hospitace přímo neukládá, ale v § 12 se věnuje hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy. Ve vyhlášce č. 15/2005 Sb. § 8 jsou popsána kritéria a rámcová struktura vlastního hodnocení školy a v § 9 jsou stanovené termíny vlastního hodnocení školy.

Hospitace jsou součástí evaluačního systému mateřských škol a jsou popsány

v jejich ŠVP. Hospitace jsou prováděny ředitelkou či zástupkyní. Před hospitací je specifikován cíl, dále hospitační pozorování ve výuce, posthospitační pohovor a opatření hospitace. Z těchto hospitací je vytvořen záznam. Hospitační záznamové archy jsou k dispozici např. na webových stránkách Národního institutu pro další vzdělávání.

„Vzájemné hospitace jsou jednou z forem spolupráce v mateřské škole, posilují společné cíle nebo úkoly a učitelé se na sebe vzájemně spoléhají, cítí zodpovědnost jeden za druhého“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s. 38). Dle vyjádření Schenkova in Syslová et al. (2016) by měly být vzájemné hospitace ředitelem podporovány a vyžadovány z důvodu profesionální zpětné vazby, kterou dostávají učitelé od svých kolegů, také se posilují reflektivní dovednosti.

2.2 DALŠÍ FORMY PODPORY UČITELŮ

2.2.1 KOLEGIÁLNÍ PODPORA UČITELŮ

Kolegiální podpora je základním faktorem pro profesní rozvoj pedagogických pracovníků. „Předpokladem pro spolupráci a kolegiální vztahy jsou respektovaná pravidla, jasně vymezené role a zodpovědnost, sdílená vize a vůle dosahovat stanovených cílů, efektivní komunikace a vzájemná důvěra.“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s. 36). Kolegiální podpora, která vede ke zkvalitňování pedagogické práce, dobře funguje ve spolupracujících kolektivech. Prvky spolupracující školy popsali (Smith a Scott, 1990,) kvalita vzdělávání je do značné míry určována tím, co se ve škole jako celku děje, dále je určena normami kolegiality a neustálým zkvalitňováním, také přesvědčením, že učitelé jsou odborníky, kteří mají odpovědnost za vzdělávací proces a jeho výsledky a zapojení učitelů do rozhodování o cílech školy a prostředků k jejich dosažení. Kolegiální podpora učitelů je důležitá pro jejich profesní rozvoj. „Faktorem bezpečné podpory je důvěra, pocit jistoty a bezpečí, tedy prostředí, které nehodnotí a nekontroluje, nemá vliv na odměňování, umožňuje individuální podporu profesního rozvoje, poskytuje prostor pro vzájemné učení“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s.

43). Kolegiální podporu rozděluje Little (1990) do čtyř koncepcí – společenská konverzace, pomoc a podpora, sdílení a výměny názorů a zkušeností a společná práce.

Mezi další formy kolegiální podpory lze zařadit vztah mezi uvádějí učitelkou a začínající učitelkou. Tato forma kolegiální pomoci není v současné době legislativně podporována. V koncepci Strategie 2030+ je věnována pozornost podpoře začínajících a uvádějí učitelů. „Bude vypracován ucelený systém uvádění do profese – bude jasně definované adaptační období, intenzivní mentorská podpora a vyhodnocování postupu adaptace, zároveň bude podpořen i uvádějí učitel a to proškolením, snížením přímé pedagogické činnosti a finanční ohodnocení“ (Fryč et al., 2020, s. 54).

“Kolegiální podpora profesního růstu nabývá na důležitosti ve chvílích, kdy jiné formy dalšího vzdělávání nevykazují očekávaný efekt, tedy dlouhodobě nezvyšují kvalitu pedagogické práce ve školách“ (Syslová a Chaloupková, 2015, s. 50). Kolegiální podpora je dále využívána tam, kde jsou na jiné formy vzdělávání (semináře, workshopy a další) již vyčerpané peníze. V rámci kolegiální podpory existují také podpůrné týmy učitelů. Pol a Lazarová citují (Sgan a Clark 1986) „v rámci této formy spolupráce učitelů se vytváří tým učitelů, kteří poskytují jednotlivým učitelům – kolegům systematickou podporu a pomoc, a to podle jejich konkrétních potřeb“ (Pol a Lazarová, 1999, s. 37).

2.2.2 PROFESNÍ PORTFOLIO

K podpoře profesního růstu je možné využívat, profesního portfolio. Portfolio je vnímáno jako souhrn podkladů pro prezentaci práce, vývoj v profesním životě či reflektivní kompetence pedagoga, a jiných. „Portfolio tedy zachycuje v písemné, elektronické či audiovizuální podobě doklady o pedagogické nebo mentorské práci, dále průběžné vyhodnocení profesního vývoje, a to formou sebereflektivních materiálů nebo v podobě referencí od podporovaných kolegů“ (Syslová a Chaloupková, 2015, s. 58).

„Profesní portfolio je tedy rozvoj učitele a jeho učení založené na důkazech (dokladech), které vycházejí z každodenní praxe“ (Syslová a Chaloupková, 2015, s. 49).

V profesním portfoliu učitel dokládá vývoj svých pedagogických kompetencí a pomocí sebereflektivních otázek si učitel monitoruje, jakým způsobem může své profesní kompetence dále rozvíjet, zlepšovat a posilovat své silné stránky. Profesní portfolio může učitel využít ke své autoevaluační činnosti.

Dle Syslové a Chaloupkové (2015) profesní portfolio také slouží jako základní podklad pro ředitele mateřských škol k vedení rozhovorů s učiteli o jejich profesních kvalitách a o dalším profesním rozvoji v souladu s vizí školy.

2.2.3 PEDAGOGICKÉ ČASOPISY

„Jsou velmi důležitým zdrojem pedagogických informací, publikují nové informace v relativně krátké době po jejich vytvoření, nevýhodou je, že časopisecké články prezentují většinou dílčí, vzájemně nepropojené poznatky o specifických problémech“ (Průcha, 2000, s. 202).

Mezi české pedagogické časopisy patří např. Poradce ředitelky mateřské školy, Řízení školy a další. Časopisy jsou různě zaměřené a pro předplatitele je k dispozici elektronický archiv i on-line poradna.

2.2.4 SDÍLENÍ

„Sdílení znalostí a zkušeností je výměna informací mezi učiteli uvnitř týmů i mezi týmy. Sdílením zkušeností se pedagogové navzájem učí, získávají inspiraci, jsou motivováni k dalšímu učení“ (Schenkova in Syslová et al., 2016, s. 37).

Dle Schenkové in Syslová et al. (2016) patří sdílení mezi formu vzájemného učení, jedná se o setkávání učitelů, kteří se chtějí podělit o své znalosti, zkušenosti, nápady a další. V rámci této formy vzájemného učení – sdílení se učitelé sdružují v různých skupinách na webových portálech, kde hledají například náměty pro práci s dětmi, řešení různých situací v praxi apod. Tato forma sdružování na webových platformách je v současné době velmi rozšířená, v těchto skupinách je velký počet přihlášených uživatelů.

2.2.5 ON-LINE PODPORA

Dále mezi formy kolegiální podpory lze zařadit i vytvoření pracovních skupin v rámci on-line aplikací např. WhatsApp, messenger, a další.

Na internetu vznikají různé webové portály se zaměřením na předškolní pedagogiku. K dispozici jsou i různé placené skupiny, kde mají předplatitelé k dispozici záznamy z webinářů, aktuální legislativní informace a inspirace. Učitelky na těchto portálech sdílí i problémy se kterými se potýkají a v rámci kolektivního sdílení dostávají i praktické rady, jak tyto záležitosti řešit.

3 SHRNU TÍ

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena na dvě části. První část je věnována specifikaci základních pojmů mateřská škola – učící se organizace, pedagogický pracovník, vzdělávací potřeby a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Druhá část bakalářské práce je věnována podpoře pedagogických pracovníků. Podpora pedagogických pracovníků je rozdělena na institucionální podporu tj. pedagogická rada, evaluace, hospitace. Dále jsou popsány některé z dalších forem podpory učitelů, které vychází z knihy Proměna mateřské školy v učící se organizaci, kterou napsala Zora Syslová a kol.

Výzkumná část bakalářské práce je zaměřena na vzdělávací potřeby učitelů a způsob jejich naplňování v rozdílných typech organizacích mateřských škol – samostatná organizace a organizace sloučená se základní školou.

EMPIRICKÁ ČÁST

Cílem této části je zjistit vzdělávací potřeby učitelek mateřských škol, způsob jejich naplňování a tato naplňování porovnat. Pro zjištění těchto vzdělávacích potřeb, způsobu jejich naplňování a systému podpory pedagogických pracovníků, byl zvolen kvalitativní výzkum. Dále je popsán hlavní cíl výzkumu, výzkumné otázky, výzkumné metody a realizace výzkumu. Záměrem výzkumu bylo zjistit, jak se liší vzdělávací potřeby, systém podpory pedagogických pracovníků a způsoby jejich naplňování v různě řízených organizacích mateřských škol tj. samostatná organizace a organizace sloužena se základní školou.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit vzdělávací potřeby, jejich naplňování a porovnání systému podpory učitelů mateřských škol a v rozdílných typech organizacích mateřských škol. Z cíle výzkumu byly vyvozeny výzkumné otázky.

4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Jaké jsou vzdělávací potřeby učitelů mateřských škol?
2. Jaké strategie učitelé volí k naplnění svých vzdělávacích potřeb?
3. Jakou podporu učitelé využívají pro naplnění svých vzdělávacích potřeb?

Na základě výzkumných otázek byly zformulovány tazatelské otázky:

- Jaké problémy jste řešila při nástupu do mateřské školy,
- Jakým způsobem řešíte problémy v zaměstnání?
- Jaká periodika využíváte?

- Jaká zkušenost pro Vás byla nejtěžší?
- Jaký systém podpory využíváte?
- Jak probíhá spolupráce a komunikace s kolegy / vedením / zákonnými zástupci / se zřizovatelem?
- Co by Vám pomohlo ve zlepšení komunikace a spolupráce?
- Jaké máte vzdělávací potřeby?

4.3 METODA SBĚRU DAT

Pro tento výzkum byl zvolen kvalitativní typ výzkumu. Sběr dat byl realizován hloubkovým polostrukturovaným rozhovorem. „Polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 160). Respondenti byly seznámeni s tím, že rozhovory budou nahrávané, a že budou použity pouze pro potřeby této bakalářské práce.

Individuální rozhovory byly nahrány na mobilní telefon, poté přepsány a zpracovány. Analýza proběhla formou otevřeného kódování. Dle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2014) byl přepsaný rozhovor rozdělen na jednotky a každé jednotce byl přidělen kód. Dále proběhla technika vyložení karet tj. kategorizovaný seznam kódů byl uspořádán do obrazce, podle míry do jaké se vztahují k výzkumné otázce a následně byl sestaven text ve vzájemných souvislostech.

Na základě tohoto textu byla vypracována „kostra analytického příběhu (někdy označovaná jako abstrakt nebo základní analytický příběh) znamená jednoduchý popis našich kategorií a vztahů mezi nimi“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 239).

4.4 REALIZACE VÝZKUMU

Před realizovaným rozhovorem byla provedena v každé mateřské škole prvotní orientace v terénu.

Výzkum byl realizován ve dvou samostatných mateřských školách a ve dvou mateřských školách sloučených se základní školou.

V samostatných organizacích byl realizován polostrukturovaný rozhovor

s ředitelkou a učitelkou. Ve sloučených organizacích byl rozhovor realizován se zástupkyní pro mateřskou školu a s učitelkou.

Polostrukturovaný kvalitativní rozhovor byl nahrán na mobilní telefon. Všichni respondenti byli předem seznámeni s tím, že tento rozhovor je nahráván a podepsali informovaný souhlas tímto rozhovorem. Dále byl proveden přepis záznamu z mobilního telefonu do textové podoby. Tato získaná data byla dále analyzována formou otevřeného kódování a poté byl popsán popis kategorií a vztahů mezi nimi.

5 VÝSLEDKY

5.1 PŘEDSTAVENÍ MATEŘSKÝCH ŠKOL

MATEŘSKÁ ŠKOLA A

Jedná se samostatnou organizaci, sídlí ve městě se zhruba 6000 obyvateli. Zřizovatelem je město, ve kterém se mateřská škola nachází. Sídlí v klidné části města, má vlastní kuchyň. V blízkosti mateřské školy se protéká řeka.

Provoz mateřské školy probíhá ve dvou budovách, které mají společnou zahradu. První budova je trojtřídní a ve druhé budově jsou umístěny dvě třídy.

Ředitelka působí na své pozici 8 let a plynule přešla z pozice učitelky na pozici ředitelky. Všechny učitelky jsou plně kvalifikované. Na pracovišti působí 12 učitelek, jedna asistentka pedagoga, jedna pracovnice v pracovní pozici školní asistent.

MATEŘSKÁ ŠKOLA B

Jedná se také o samostatnou organizaci, která sídlí ve městě se zhruba 6000 obyvateli. Zřizovatelem je město, ve kterém sídlí. Mateřská škola se nachází blízko centra města u frekventované silnice. Kolem budovy je zahrada, která nabízí sportovní využití.

Mateřská škola je trojtřídní. Povolená kapacita mateřské školy je zcela naplněna.

Ředitelka působí v mateřské škole 47 let a plynule přešla z pozice učitelky

na pozici ředitelky. V organizaci působí 5 učitelek a jedna asistentka pedagoga.

MATEŘSKÁ ŠKOLA C

Jedná se o mateřskou školu sloučenou se základní školou, sídlí v obce se zhruba 700 obyvateli. Zřizovatelem je obec, ve které se mateřská škola nachází. Mateřská škola je dvoutřídní a se základní školou sídlí v jedné budově, má vlastní kuchyň a školní zahradu. Mateřská škola je umístěna na kraji obce, v blízkosti sokolovny a nově vybudovaného sportoviště.

V daném školním roce bylo přihlášeno 38 dětí, povolená kapacita je 40 dětí. Dvouletých dětí bylo šest. Na pedagogické práci se podíleli čtyři učitelé. Kvalifikované učitelky byly tři. Jedna učitelka si dokončovala studium na vysoké škole obor předškolní pedagogika. Dále v mateřské škole pracovala asistentka, která současně pracovala i jako vedoucí družiny v základní škole.

Ředitelka v dané organizaci působila třetím rokem. Před nástupem pracovala jako učitelka v jiné základní škole a tři roky působila na pozici ředitele pětileté základní školy.

MATEŘSKÁ ŠKOLA D

Jedná se o mateřskou školu sloučenou se základní školou, sídlí v obci se zhruba 1100 obyvateli. Zřizovatelem je obec, ve které se mateřská škola nachází. Mateřská škola sídlí v budově vzdálené od základní školy asi 600 m. Je obklopena školní zahradou. Na školní zahradě je nově vybudované venkovní učení z grantu – vyvýšené záhony, stromy, řečiště, bahniště (80 % zaplatil stát + 20% zřizovatel).

Mateřská škola je dvoutřídní. Povolená kapacita je 42 dětí. Dvouleté děti jsou tři.

Ředitelka v této organizaci působí třetím rokem. V mateřské škole působí čtyři učitelky, plně kvalifikované.

5.2 PRVOTNÍ ORIENTACE V TERÉNU

MATEŘSKÁ ŠKOLA A

Během prvotní orientace v mateřské škole, která je samostatnou organizací bylo zjištěno, že pedagogové si semináře určují sami dle svých potřeb. Poté svůj výběr semináře předloží ředitelce ke schválení. Učitelé jsou ve spojení v pracovní skupině na multiplatformní aplikaci whatsApp. Pravidelné pedagogické porady mají 5 x rok, v případě mimořádných událostí bývá svolána mimořádná porada. Na poradách také probíhá evaluace proběhlých seminářů. Zápis z těchto seminářů a materiály pedagogové nahrávají na společnou interní paměť, kterou mají na sdíleném hard disku. K těmto materiálům a zápisům mají přístup všichni pedagogové. Tento sdílený hard disk je naformátován do různých pracovních skupin a každá skupina má svoje přístupová hesla. Každá začínající učitelka má svoji uvádějící učitelku po dobu prvních dvou let praxe. V mateřské škole odebírají odborný časopis Poradce ředitelky.

MATEŘSKÁ ŠKOLA B

Během prvotní orientace v mateřské škole, která je samostatné organizací, bylo zjištěno, že DVPP je v organizaci dobrovolné. Většinou probíhá ve vzdělávacích centrech. Hojně využívané a podporované jsou semináře zdarma. Učitelé mají své osobní portfolio, ve kterém mají přípravy, pomůcky, zásobníky. Pedagogické porady mají v organizaci 3 x rok, v případě potřeby mají mimořádné porady. V organizaci odebírají odborný časopis Školství a Řízení školy.

MATEŘSKÁ ŠKOLA C

Během prvotní orientace v mateřské škole, která je sloučena se základní školou, bylo zjištěno, že DVPP učitelů určuje ředitelka, dle svého uvážení. DVPP je povinné a každý pedagog musí absolvovat dva semináře. V případě nedostatku finančních prostředků, ředitelka zastaví DVPP učitelů. Učitelé sledují facebookové skupiny zaměřené na mateřské školy. V mateřské škole mají pracovní skupinu na

multiplatformní aplikaci WhatsApp. Společná pedagogická porada je ve sloučené organizaci 2 x rok, v mateřské škole mají pedagogické porady dle potřeby. Učitelé mají povinnost vést si profesní portfolio.

MATEŘSKÁ ŠKOLA D

Během prvotní orientace v bylo v organizaci, která je sloučená se základní školou, ale je umístěna v jiné budově bylo zjištěno, že společné pedagogické porady jsou 2 x rok, v mateřské škole 4 x rok. V rámci DVPP mají učitelé semináře 2 x rok. Mateřská škola odebírá odborný časopis Informatorium. Učitelé nemají povinnost si vést profesní portfolio. Učitelé sledují různé facebookové skupiny, které jsou zaměřené na učitele mateřských škol.

5.3 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Po analýze individuálních hloubkových rozhovorů a rozčlenění vznikly tyto otevřené kódy:

- Podpora
- Publikace
- Komplikace
- Komunikace
- Zkušenost
- Vzdělávací potřeby

PODPORA

Mezi respondenty byla nejvíce oceňovaná podpora ze strany kolegů a spolupracovníků. Většina respondentů oceňovala pomoc svých uvádějících učitelek po nástupu do svého prvního zaměstnání. Učitelé dále udržují kontakty, např. se svými bývalými kolegy a diskutují s nimi situace a problémy v zaměstnání. Jejich zpětná vazba je pro ně velkým přínosem. Učitelé, s převážně kratší praxí, ocenili

studium na střední a vysoké škole, kde získaly rady a tipy ve vztahu k České školní inspekci, tipy a rady na aktivity s dětmi, předávání zkušeností učitelů. Oceněno bylo také sdílení mezi kolegy – studenty.

Učitelka organizace A - Teďkom jako největší opora byla v kolegyních, kdy vlastně to člověk s nima může hned probrat, nebo se poradit. A potom asi moje máma, která je taky učitelka, je sice na základní škole, ale jak právě taky dělá v tom školství a s těma dětma, tak se často radím, i třeba s ní.

Učitelka organizace B - měla jsem výbornou uvádějící učitelku, takže to pro mě bylo takový jako že jednodušší.

Učitelka organizace C - Musím říct, že vždycky jsem měla ochotné kolegyně, které mě vždycky chtěly poradit, myslely to dobře. Takže když něco tak jdu prvně za nimi.

Učitelka organizace D - U starší kolegyně, která mě vlastně, která mě vlastně spoustu věcí naučila, dala mě i cenné rady a na různých školeních.

Ředitelky oceňovaly pomoc od zřizovatelů, školského úřadu, krajského úřadu, od kolegyň ředitelky a portálu MŠMT. Dále se v případě problémů, většinou v oblasti pracovně-právních vztahů obrací na odborníky v oblasti práva a na své nadřízené orgány.

Ředitelka organizace A - Spolupracujeme s krajským úřadem, který je vlastně náš nadřízený a kde můžu hledat i oporu při řešení nějakých vzniklých situací a tak to je asi všechno.

Ředitelka organizace B - radíme se teda jak teda v rámci školky se zástupkyní, případně s kolegyněmi s ostatními ředitelkami, to jsme taky v kontaktu. A případně využíváme i nějaký skupiny když potřebuju s něčím tak i přes portál přes školství. Jak jsem říkala, přes ty portály MŠMT a v podstatě krajský úřad, když je potřeba tak se konzultuje s krajským úřadem.

Ředitelka s dlouho praxí ocenila i studium na pedagogické střední škole v době socialismu, kdy studenti měli hodně praxe a nástup do zaměstnání byl poté lehčí.

Učitelé oceňují pomoc, podporu a zastání ze strany ředitelky. V jednom případě se učitelé na pomoc a podporu svého nadřízeného nemohou spolehnout.

Učitelka organizace B - Teď jsme měli shodou okolností právě i od paní ředitelky školení,

co se týká tady toho té komunikace s těmi rodiči, právě co se týká nemocnosti dětí. Takže vidět tu oporu v zákoníku, ke kterému paragrafu se odvolávat, že je to o ochraně veřejného zdraví a že to prostě není náš výmysl a ono kolikrát je to i o ostatních rodičích. Ti ostatní rodiče nechtějí mít svoje děti nemocné, aby to pak nemuseli řešit. Takže i tady v tom.

Zástupkyně pro MŠ organizace C - No, podporu a vedení přímo asi moc ne. Podporu a pomoc můžu čekat jen od svých kolegyně, že jakoby si navzájem pomáháme ve školce a jakoby spíš ze shora jsou to spíš jako pokyny, které nás směřují jakoby náš školku ale jak si ty věci pak uděláme to už je jakoby na nás.

Učitelé také vyhledávají informace v knihách, vhodných seminářích, webinářích, školeních. Většina učitelů je zaregistrována v různých webových platformách týkajících se mateřských škol.

V jednom případě učitelka uvedla jako svoji podporu maminku, která také pracuje ve školství.

PUBLIKACE

Mezi nejčastěji uváděné publikace patří pravidelná periodika Kartotéka od pana Mikáče, Řízení školy, Informatorium. Tištěná periodika byla oceňována hlavně mezi ředitelkami, Kartotéka od pana Mikáče a jeho online podpora. Ředitelky v těchto časopisech oceňovaly velkou oporu v legislativních otázkách. V tištěných periodikách učitelky vyhledávají odborné rady a doporučení, jak pracovat s dětmi, které mají problémy – nezvládnutý vztek, autismus, problémy s řečí a jiné. Dále tam vyhledávají tipy, rady a zkušenosti druhých se situacemi, které se týkají přímo učitelů. V jednom případě byla nespokojenost s časopisem Informatorium. Tento časopis nesplnil očekávání jedné paní zástupkyně, která si ho objednala. Neviděla v něm přínos pro svoji práci takový, jak očekávala. Např. článek, který mohla využít ve výuce - o koloběhu vody, uvedli pro ni v nevhodném období – byl uveden na podzim a paní učitelka by ho uvítala spíše na začátku léta, pro praktické využití.

Ředitelka organizace A - S těmito řízení školy a kartotékou jsem spokojena. Kartotéka mě pomáhá hodně, řízení školy je v podstatě takový čtení vzniklých situací, co nastává takže

to tam je takové povídání články zajímavý takže já jsem spokojena.

Ředitelka organizace B - školství, učitelské noviny a v podstatě takový co já mám spolupracuji s panem doktorem Mikáčem a vlastně tady v podstatě přes něj máme veškerý informace a novinky. Zase se řeší asistenti pedagoga, protože jsou zase nějaké změny a finance. A finance, stále se mluví vlastně o tom, že se učitelé dostanou na těch 130 procent průměrných mezd a vypadá to, že to pravda zase nebude.

Zástupkyně pro MŠ organizace C - To byla taková moje naiivita já jsem si myslela, že mi to k něčemu bude ale já jsem očekávala, že tam bude víc rad co by práce s dětmi nějaká různá témata což tak původně bylo inzerováno, že tak jako bude a třeba to tam málo je ale musím, říct, že to tak spíš prolistuji a končí to někde v šuflíku časopisů. No, úplně potřebný mě to nepřipadá.

Zástupkyně pro MŠ organizace D - různé rady jak třeba s dětmi pracovat, jsou tam i nápady na různé výtvarné činnosti, aktivity a vlastně jsou tam i zajímavé články o dětech pokud mají nějaký problém nevím – vztekající se dítě, dítě s autismem, dítě s problémem s mluvením. Takže tadyty články jsou docela zajímavý.

Pro praktickou výuku učitelky vyhledávají inspiraci v knihách. Týká se to například diagnostiky dětí, logopedické prevence nebo praktické činnosti rozdělené do ročních období. Jedna paní učitelka s kratší praxí čerpá z knih od učitelky a spisovatelky Marcely Kottové. Její knihy jsou zaměřené na cvičení, logopedickou prevenci, pro začínající učitelky a má ve svých knihách shrnuta všechna témata i průřez celým rokem.

Učitelka organizace A - Já v tom spíš tak prolistuju spíš všeobecně, ale samozřejmě jako ty rady těm učitelům to není na škodu nikdy. Odborné rady od psychologů nebo od jiných paní učitelek to si přečtu vždy ráda.

Učitelka organizace B - tak v poslední době paní Marcela Kottová učitelka, také ve školce, vydává moc hezké knihy. I co se týče nějaké logopedické prevence, cvičení, má i knihy pro začínající učitelky v mateřské školce a má tam shrnuta veškerá témata a průřez tak tím rokem. Má to moc hezky zpracované, tak z toho čerpám. Mám vícero knížek.

Učitelka organizace C - Z knížky Respektovat a být respektován, hlavně ta komunikace. Více těch otevřených otázek, více dávat těm dětem ten prostor, aby se vyjádřily, aby tam člověk,

aby tam byl ten partnerský přístup, aby tam nebyl vlastně, aby tam nebyl ten učitel postavený výš než ty děti, aby se s nimi snažil vždy domluvit, aby se i ty děti snažily mezi sebou domluvit.

Učitelka organizace D - Já osobně používám nápadník učitelky mateřské školky. V tom nápadníku učitelek mateřské školy tak bývají opravdu inspirace, které jsou postaveny na základě rámcového vzdělávacího programu, takže tak nějak. Hodně tam bývají rytmizace, to já hodně využívám.

V současné době je velmi rozšířené registrování učitelek v různých internetových portálech a skupinách na sociálních sítích zaměřených na mateřské školy. Zde učitelky vyhledávají informace, inspiraci ke vzdělávání dětí, praktické zkušenosti druhých učitelů s různými situacemi. Učitelky s malou praxí zde vyhledávají návody a tipy, jak zaujmout děti a výukové materiály, které jsou již vyzkoušené v praxi.

KOMPLIKACE

Ředitelky uvádí, že komplikace jim způsobuje velká administrativa, dále sledování změn v legislativě a finance. S tím souvisí i nedostatek času na pedagogy, děti a vzdělávací systém.

Ředitelka organizace B - ale to spousta papírování hrozně moc těch dokumentů je hrozně moc. A to je vlastně jakoby ten největší problém bych řekla, co se týče funkce ředitele jsou moc zahrnutí tabulkama, papírama, že vlastně ta řídicí práce se směřuje víc jakoby do managementu, než do toho řízení vzdělávání. Na to je daleko míň jako bych řekla prostoru. Myslím si, že ředitel by se měl věnovat především teda starosti o pedagogy a o v podstatě o děti a o vzdělávací systém, ale nemá prostor, nemá, je to spíš manažerská funkce.

Ředitelka jedné z mateřských škol uvedla, že se potýká s nedostatkem peněz na DVPP. Velkou komplikací byla také covidová doba.

Ředitelka organizace A - covidová doba tak tam těch komplikací a problémů byla spousty, takže tam se opravdu řešilo každý den něco.

Ředitelky uvádí, že nejhorší zkušenost během jejich praxe byla při ukončení pracovního poměru – v jednom případě pro neplnění pracovních povinností

a v druhém případě neprodloužení pracovního poměru na dobu určitou. Při nástupu na novou pozici ředitelky se také projevila komplikace při řešení určitých problémů – najít člověka se správnou kompetencí k vyřešení problému.

Ve sloučených a menších organizacích je problémem účast na seminářích, webinářích a při onemocněních. V těchto organizacích je menší počet pedagogických pracovníků a při výpadku pedagoga se řeší zastupování, slučování tříd a další záležitosti s tím spojené.

Pro začínající učitelky patří mezi problémové situace získání respektu u rodičů, komunikace s rodiči a také schopnost, jak zaujmout děti a vhodným způsobem je motivovat.

Učitelka organizace B - Tak jsem necítila takovou důvěru u rodičů vůči sobě jakožto učitelce, které svěřují to nejcennější co mají. Tak v začátku jsem měla, ale možná to bylo i mé hlavě, ale spíš tady to skrz věk, tam jsem cítila takový největší problém. Než jsem si získala důvěru těch rodičů.

Učitelka organizace C - Nejvíce jsem asi řešila to, abych měla u dětí i u jejich rodičů dostatečný respekt, aby mi věřili rodiče, aby věděli, že když mi svěří svoje děti tak, že se můžou spolehnout, že vše bude v pořádku.

Učitelka organizace D - takže když vlastně mladá učitelka bez praxe nastoupí do školky, tak jsem se setkala s pár názory od maminek jako že vlastně nemá děti, nemá žádné zkušenosti, tak to jsou takový názory který ale nevyřešíte to až časem musíte si vybudovat tu důvěru rodičů. Takže to bych tak asi řekla, že byl takový jediný problém ale teď vlastně pro tom roce a půl co jsem ve školce pracuji se s tímto již nesetkávám.

Další záležitost, se kterou se učitelka potýkala, byla nedostatečná zpětná vazba ze strany vedení – chybělo jí více porad nebo setkání, na kterých by se prodiskutovaly další aktivity v mateřské škole. V této organizaci byla i nedostatečná podpora mateřské školy ze strany ředitelky, jednalo se o sloučenou organizaci mateřská škola se základní školou. Ředitelka vyžadovala její schválení všech aktivit, ale přitom nevyvíjela žádný zájem o dění v mateřské škole, dle vyjádření zástupkyně.

KOMUNIKACE

Komunikace v rámci kolektivu pedagogických pracovníků ve většině organizací byla na dobré úrovni.

Nejčastější problémová komunikace byla se zákonnými zástupci napříč všemi organizacemi. Učitelky uvádí, že rodiče přivádí děti do mateřské školy nemocné, děti tráví v mateřské škole celý den i když jsou rodiče na mateřské dovolené s mladším sourozencem. Dále si učitelky stěžují na neochotu rodičů komunikovat, spolupracovat a opakované řešení otázek ohledně oblékání dětí na vycházky. Je třeba dodat, že se to netýká všech rodičů.

Ředitelka organizace A - Když už řeším nepříjemné věci co se týká nepříjemných věcí tak se zase poradím se se zástupkyněmi podle toho, které budovy se to týká, tak ta zástupkyně při řešení této situace je u toho, abych měla svědka, co se děje, jakým způsobem se to děje a případně kdyby něco bylo tak zasáhne nebo jako přisedící lépe slyší a dokáže reagovat na vzniklou situaci takže i vlastně pomůže to nějakým způsobem řešit.

Učitelka organizace B - Tak spíš tady to vždycky nějakým způsobem vykomunikovat a vysvětlit rodiči, že to tak opravdu nemocný dítě s teplotou ve školce být nemůže. Jo takže vlastně, je to teď momentálně k řešení.

Učitelka organizace C - i s rodiči musím říct, že jsme měli nějaké neshody stran oblékání apod. tak to jsou takový nepříjemný věci. Ehm. Ale snažíme se to řešit okamžitě, hned na místě

Zástupkyně pro MŠ organizace D - No, tak určitě bych zmínila vlastně jakoby komunikaci s rodiči, které teď jakobych řekla je teď je jako na horký úrovni nebo prostě rodiče nemají zájem jakoby s námi moc komunikovat a sdělovat nám jakoby zásadní jakoby informace a tím pádem pak vznikají takový nesrovnalosti, takže tady toto asi tak jediný jako problémy.

Komunikaci a podporu ze strany vedení si většina učitelů také chválila. Pouze v jednom případě pedagogové mateřské školy i zástupkyně pro mateřskou školu poukazovali na problémovou komunikaci s vedením organizace. Na základě špatných zkušeností, kdy se snažili řešit situace v organizaci, se učitelé i zástupkyně zaměřili pouze na aktivity v mateřské škole a ostatních záležitostech si nevšímají, dělají, že neexistují.

Komunikaci se zřizovateli si ředitelky chválily. Spokojené byly i s jejich podporou a pomocí. V jednom případě zřizovatel zasahoval do řízení organizace takovým způsobem, že vedoucí učitelka mateřské školy podala výpověď.

ZKUŠENOST

Učitelé se shodují, že při řešení různých situací je důležité zachovat klid, nepodlehnout emocím, prokonzultovat situaci s kolegy. Situaci řešit co nejdříve, vysvětlit ji, snažit se si věci tzv. vyříkat a najít společné řešení.

Ředitelka organizace A - Tak já mám svoje dvě zástupkyně, který když řeším nějaký problém ptám se na jejich názor, jak to vidí a to mě pomáhá v rozhodování.

Učitelka organizace B - Tak jsem se poučila v tom, že si dám ten čas a spíš poprosím rodiče, aby přišel ve chvíli, kdy už neplním si svoji přímou pracovní činnost a máme na to klid, protože jsem si zjistila, že řešit to, třeba něco s rodičem, když máte za sebou 20 dětí a do toho musíte všech 20 dětí hlídat, aby si neublížili v rámci bezpečnosti a ještě tam něco řešíte, nedělá to dobrotu.

Zástupkyně pro MŠ organizace C - Ale snažíme se to řešit okamžitě, hned na místě. Aby byl čistý vzduch, takže si myslíme, že se to ke spokojenosti všech vždycky nějak vyřešilo.

Zástupkyně pro MŠ organizace D - vlastně se snažíme s nimi vlastně jakoby mluvit, předávat jim informace a využíváme i jakoby internetový stránky na předávání informací a e-mail. Ale některé věci se teda musí řešit osobním setkáním, no, tam trošičku bych řekla, že je problém, že někteří rodiče, jakoby nechcú i vlastně nic řešit. Ale netýká se to samozřejmě všech rodičů, je to prostě individuální ojedinělé, ano. Ojedinělé případy.

Dále učitelé zdůraznili, že řeší pouze záležitosti, které mají v kompetenci. V případě nespokojenosti odkážou na odpovědnou osobu. V jednom případě, kdy je v organizaci problém s provozními zaměstnanci, učitelé předstírají, že problém není a nechávají celou situaci tzv. vyhnít. Když se učitelé snažili situaci s provozními zaměstnanci řešit, tak se celá situace obrátila proti učitelům. Vedení organizace tuto záležitost neřeší.

V případě komunikace s rodiči přinesla posun otevřenost vůči rodičům, komunikace, individuální schůzky, informovanost přes nástěnky a webové stránky, zlepšení formulace vůči rodičům.

Ve dvou případech učitelky také mluvily o potřebě odpočinku a relaxace.

Učitelka organizace A, délka praxe více jak 20 let - Osobní seberozvoj. Nemůžu měnit druhé. Ano. Mohu měnit pouze sama sebe. A svůj přístup k nim. A to je vlastně ten seberozvoj. Dobře. Dobře. Pracovat sama na sobě. A i podporovat se v tom kolik sama sobě dopřávám času i nejen na práci ale i na relaxaci a zjistit v čem je mi vlastně dobře. Co mi pomůže, když je člověk třeba unavený, vyčerpaný.

Zástupkyně pro MŠ organizace C - Jako restartovat mozek a dělat nějakou nestresující manuální práci asi nějaký hrabání listí, nebo něco takového jako na zahradě, třeba, spíš asi takhle. Jako přijít na jiné myšlenky. Nebo zahrát si něco, nějakou hudbu udělat si. Jo, nějakou radost pro sebe, asi takovej trošku Relax pro sebe no on samozřejmě člověk trochu nemůže přestat myslet na ty problémy, ale aspoň na chvíli jakoby, trošku se snažit na chvíli vypnout.

Na základě problémů se zaměstnanci, jsou ředitelky velmi obezřetné při výběru nových zaměstnanců.

VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Vzdělávací potřeby se výrazněji liší pracovní pozicí pedagoga, délkou praxe učitele a specifickými situacemi v mateřské škole.

Ředitelky řeší problémy týkající se pracovně-právních vztahů, změn v legislativě a v oblasti inventarizace. Dále uvádí, že zvýšené nároky na administrativu a manažerskou práci, jim neumožňují se více věnovat řízení vzdělávání. Společně uvádí, že nejhorší zkušenost se týkala rozvázání pracovního poměru se zaměstnankyní.

Ředitelky pocítují vzdělávací potřeby v oblasti vzdělávání pracovně-právních vztazích, v legislativních otázkách v řízení v oblasti učitelství, sledování aktuálních změn – např. doba covidová, energetická krize.

Učitelky s délkou praxe do 3 let řeší způsoby, jak uvést své znalosti

do praktických činností s dětmi. Dále se potýkají s respektujícím přijetím ze strany rodičů. Tuto problematiku řeší např. otevřenou komunikací – nabídkou individuálních konzultací, informovaností rodičů o dění v mateřské škole.

Nejčastějším společným problémem je krizová komunikace s rodiči. Problémy se týkají nekomunikace ze strany rodičů, s přiváděním nemocných dětí do mateřské školy, výhrady ze strany rodičů k oblékání dětí na vycházku. V těchto případech učitelé vyhledávají semináře a vzdělávání týkajících se krizové komunikace a komunikace s problémovými rodiči. V jednom případě zajistila ředitelka seminář pro celý pedagogický sbor, který se týkal přivádění nemocných dětí do mateřské školy.

Učitelky se také zaměřují na vzdělávání v problémových oblastech v mateřských školách nebo v oblastech, kde cítí nedostatky např. hudba, IT technologie. V případě zvýšeného výskytu problémové výslovnosti u předškoláků, si učitelka zvolila logopedický kurz pro cílenou pomoc dětem.

Ředitelka organizace A - Tak samozřejmě mám mezery ve zdělání v pracovně právních vztazích mám mezery vždycky když teď řešíme třeba inventarizaci chtěla bych vědět spoustu věcí ale člověk musí tak časem, když je nějaký školení tak se na to zaměřit. Mezery mám ještě. Takže to jsou spíš legislativní otázky v řízení v oblasti učitelování já jsem u dětí už minimální čas 12 hodin týdně takže to už je pro mě taková spíš oddechová záležitost.

Učitelka organizace A - A potom teda je mi hodně blízká ta oblast ekologie. Myslím si, že, tam je potřeba změnit vztah dětí k životnímu prostředí k místu kde žijí. Ehm. Naučit se ji ctít, chránit, a tam se snažím stále vytvořit něco nového čím tím tohle můžu zprostředkovat.

Ředitelka organizace B - Já už vzhledem k tomu, že už jsem téměř před důchodem tak už jakoby ambice náky vyloženě nemám, ale samozřejmě musím se stále vzdělávat tady v těch různých jak bych to řekla, právních věcech v tom pracovním právu. Pořád sledovat to co se vlastně děje dál. Ale že bych já osobně měla ještě jakoby vzdělávací potřeby, protože já se vlastně za celou dobu té své kariéry nebo praxe jsem už prošla vším možným takže co se týče počítačů, digitalizace co je teďka, tam jako problém nemám. Já se asi už se nikam posouvat nebudu. Spíš sledujete aktuální co se děje

Učitelka organizace B - ohledně logopedie, protože pozoruji, že děti mají co se týče výslovnosti stále větší a větší problémy a rezervy, což hlavně u těch předškoláků je velký problém. Takže nějaký logopedický kurz, abych věděla jak opravdu cíleně dětem co nejvíce pomoci.

Zástupkyně pro MŠ organizace C - Jakoby kloužu po povrchu a chtěla bych se dostat víc do hloubky takže tohle mě tak trochu tíží ale jinak jako. Semináře bych taky jako ráda navštívila jako hudební nebo výtvarný seminář.

Učitelka organizace C - Ještě si doplňuji vzdělání, takže chodím, vlastně na Masarykovu univerzitu, kde si dodělávám učitelství pro mateřské školy. Byla jsem i na několika seminářích, a ve svém volném čase docházím ještě za paní učitelkou na klavír a na zpěv.

Zástupkyně pro MŠ organizace D - ale já se snažím vlastně jakoby chodit na ty semináře a školení, který jsou pro mě prostě přínosem a týkají se vlastně jakoby nových věcí v tý školce takže takhle jakoby se snažím jakoby vzdělávat, stále dopředu. A vyhledávat si novou informace. Takže vlastně vy ty své potřeby naplňujete přes semináře či dohledávání informací.

Učitelka organizace D - Myslím si, že je důležité se vzdělávat se v tom co je zrovna aktuální, takže např. na podzim jsem byla na semináři ohledně dvouletých dětí, psychomotorického vývoje dvouletých dětí, protože mě do školky nastoupily i dvouleté děti. Taky se zajímám o speciální pedagogiku, protože mám ve třídě chlapečka s aspergerovým syndromem, takže ta potřeba vyjde z toho co řeším ve školce.

6 SHRNUTÍ A DISKUZE

Tato část bakalářské práce je zaměřena na výsledky tohoto výzkumu.

První výzkumná otázka zněla: Jaké jsou vzdělávací potřeby učitelů mateřských škol? Dle realizovaného výzkumu vzdělávací potřeby učitelů souvisí s pracovní pozicí, s délkou praxe a se specifickými situacemi v mateřské škole. Ředitelé mateřských škol řeší nejvíce otázky spojené s legislativou a pracovní-právními vztahy v organizaci. Vyhledávají školení a semináře z těchto oblastí. Dále spolupracují se zřizovateli a s krajskými úřady. Zástupkyně pro mateřské školy ve sloučených organizacích se základní školou spolupracují s ředitelkou celé organizace, pokud spolupráce s ředitelkou nefunguje, hledá zástupkyně pro MŠ pomoc a podporu u bývalé vedoucí a u kolegyň. Začínají učitelky s délkou praxe do 3 let se potýkají s respektujícím přijetím ze strany rodičů a řeší způsoby, jak uvést své znalosti do praktických činností s dětmi. Učitelky se také vzdělávají v problematice, která je v mateřské škole aktuální, v oblastech, ve kterých cítí nedostatky.

Druhá výzkumná otázka zněla: Jaké strategie volí k naplňování svých vzdělávacích potřeb? Nejčastější strategií k naplňování vzdělávacích potřeb je vyhledávání vhodných seminářů. Vedoucí pracovníci využívají periodika ke zvýšení informovanosti v oblasti legislativy. Tyto časopisy mají online podporu, kterou vedoucí pracovníci využívají. Ve vztahu k pedagogické práci s dětmi jsou hojně využívané různé webové portály, které nabízí inspiraci pro práci s dětmi a nabízí různá řešení praktických situací v mateřských školách formou sdílení. Pro práci s dětmi učitelé také využívají knihy a časopisy, které nabízí aktivity pro práci s dětmi, které jsou v souladu s RVP PV.

Třetí výzkumná otázka zněla: Jakou podporu učitelé využívají pro naplnění svých vzdělávacích potřeb? Ředitelé a učitelé využívají pomoc a podporu ze strany nadřízených a kolegů. Dále využívají formu sdílení mezi kolegy a sdílení na různých webových portálech. Začínající učitelé nachází velkou podporu v odborných publikacích, které poskytují náměty k práci s dětmi v souladu s RVP PV, také se obrací

na své starší kolegyně s žádostí o radu v různých situacích. V současné době není podpora uvádějících učitelek pro nově začínající učitelky legislativně podporována. Z uvedených forem podpory učitelů je nejvíce preferováno neformální sdílení mezi kolegyněmi nebo na webových portálech, využívání publikací a vzájemná pomoc a podpora v kolektivu a ze strany starších kolegyň. Jedna učitelka uvedla, že jí pomáhá v její práci vytvoření pracovního portfolia a pomůcek pro práci s dětmi.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit vzdělávací potřeby, jejich naplňování a porovnání systému podpory učitelů mateřských škol a v rozdílných typech organizacích mateřských škol. Z výsledků tohoto výzkumu vyplynulo, že vzdělávací potřeby, jejich naplňování a porovnání systému podpory nesouvisí s typem organizace, ale souvisí s pracovní pozicí, délkou praxe a aktuální situací v dané mateřské škole. Vzájemná pomoc a podpora v kolektivu byla oceněna všemi respondentkami bez ohledu na pracovní pozici, délku praxe či typem organizace, ve které respondentka pracovala.

Na základě tohoto výzkumu, si myslím, že je pro ředitele přínosné podpořit kolegiální vztahy na pracovišti, vztahy mezi uvádějící a začínající učitelkou a zajistit bezpečné prostředí. Evaluaci, která pomáhá k rozvoji a zvyšování efektivity vzdělávacího procesu a kvalit učitele, respondentky ani v jednom případě neuvedly jako formu podpory. I v této oblasti vidím potenciál pro ředitele, jak podpořit profesní růst učitelů a zvýšit kvalitu vzdělávací instituce.

ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na vzdělávací potřeby učitelek mateřských škol, jakým způsobem jsou naplňovány a porovnání naplňování těchto vzdělávacích potřeb v rozdílně řízených organizacích – v samostatných mateřských školách a v mateřských školách sloučených se základní školou.

Z kvalitativního výzkumu vyplývá, že rozdíly v mateřských školách nejsou ve větší míře spojené s typem organizace. Rozdíly ve vzdělávacích potřebách a jejich naplňování souvisí převážně s pracovní pozicí, kterou pracovník zastává, s délkou praxe, s vnitřní potřebou učitele, případně s reakcí na problematiku situace v organizaci – např. krizové komunikace s rodiči.

Pedagogičtí pracovníci velmi oceňují podporu a spolupráci s ostatními kolegyněmi. Nezastupitelná a velmi chválená je podpora uvádějících učitelek pro začínající učitelky.

Tištěná periodika a jejich online podpora je využívána více u pracovníků ve vedoucích pozicích v legislativních otázkách. Učitelé pro svoji pedagogickou práci využívají spíše online webové platformy nebo knihy, ze kterých čerpají inspiraci k tématu. V tištěném periodiku sledují spíše témata věnující se dětem se specifickými problémy.

Z výzkumu vyplývá, že rozdíly jsou spojené spíše s velikostí organizace. Čím menší organizace, tím větší problém při zástupcích za nepřítomného učitele. V menších organizacích si učitelé volí semináře a další vzdělávání spíše v odpoledních hodinách z organizačních důvodů.

Dle názoru autorky by pro ředitele bylo vhodné posílit úlohu uvádějících učitelek pro začínající učitelky vhodnou motivací. Uvádějící učitelky pomáhají začínajícím učitelkám se začleněním do pracovního kolektivu a osvědčenými tipy z praxe ve vzdělávání dětí. K posílení interakce mezi uvádějící a začínající učitelkou může ředitelkám pomoci i nový systém podpory mezi uvádějící a začínající učitelkou, který je uvedený ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.

Na závěr je třeba zmínit, že výsledky tohoto výzkumu nelze zobecňovat, a to především kvůli malému počtu respondentů. I přesto si ale myslím, že výsledky mé práce mohou pomoci porozumět dané problematice.

SEZNAM LITERATURY

- Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Grada Publishing.
- Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů*. Grada Publishing.
- Aslan, G. (2019). *Learning Organizations as Predictors of Academic Achievement: An Analysis on Secondary Schools*. *Educational Administration: Theory And Practice*, 25(2), 191-240. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1305690>
- ČŠI. (2022). *Výroční zpráva České školní inspekce – Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022*. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s\(5\)](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s(5))
- Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- Kohnová, J. (2004). *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta.
- Koubek, J. (2000). *Řízení lidských zdrojů*. Management Press.
- Little, J. W. (1990). *The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations*. *Teachers College Record: The Voice Of Scholarship In Education*, 91(4), 509-536. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/247944039_The_Persistence_of_Privacy_Autonomy_and_Initiative_in_Teachers_Professional_Relations
- MŠMT ČR. (2023). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Tauris. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>

- MŠMT ČR. (2023). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>
- MVČR. (2023). *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- MVČR. (2023). *Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Palán, Z. (2002). *Lidské zdroje*. Academia.
- Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Masarykova univerzita Brno.
- Pol, M., & Lazarová, B. (1999). *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy*. Agentura Strom.
- Průcha, J. (1996). *Pedagogická evaluace*. Masarykova univerzita.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky*. Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Portál.
- Scheerens, J. (ed.). (2010). *Teachers' Professional Development. Europe in international comparison: An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: [https://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers__Professional_Development.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers__Professional_Development.pdf)

- Smith, S. C., & Scott, J. J. (1990). *The Collaborative School: A work environment for effective instruction*. University of Oregon, National Association of Secondary School Principals, Eugene, Oregon. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED316918>
- Syslová, Z., Horká, H., & Lazarová, B. (2014). *Od teorie předškolního vzdělávání k praxi v mateřské škole*. Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., & Chaloupková L. (2015). *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., Kuchař, F., Schenková, H., Strakatá, M., & Štěpánková, L. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Wolters Kluwer ČR.
- Šafránková, D. (2019). *Pedagogika*. Grada Publishing.
- Šedová, K., & Novotný, P. (2006). *Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých*. Pedagogika, roč. LVI, č. 2, ISSN 0331-3815. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1559%20title=>
- Šmelová, E., & Nelešovská, A. (2009). *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Švaříček, R., Šedová, K., Janík, T., Kaščák, O., Mrvpíková, M., Nedbálková, K., Novotný, P., Sedláček, M., & Zounek, J. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- Tichá, I. (1999). *Učící se organizace*. Alfa Publishing.
- Zadeh, B. S., & Ahmad, N. (2010). *Social development, community development and participation*. Journal of US-China Public Administration. 2010, roč. 7, č. 1, 66 - 69. Citováno 28. března 2023. Dostupné z: <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/5c6b792d9c671.pdf>