

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Angelika Baráková

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

na Základní škole Měřín

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Josef Petrášek

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2019-2020

BACHELOR THESIS

Angelika Baráková

**Further education of pedagogical workers at Měřín
Elementary School**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PaedDr. Josef Petrášek

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Angelika Baráková

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu své diplomové práce PaedDr. Josefu Petráškovi za poskytnuté rady a cenné připomínky. Také děkuji pedagogickým pracovníkům ze Základní školy Měřín za spolupráci.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků na Základní škole Měřín. Pomocí dotazníkového šetření jsou zodpovězeny hypotézy, které pojednávají o rozsahu, zaměření a motivaci k dalšímu vzdělávání a také o syndromu vyhoření.

Teoretická část vymezuje pojem celoživotního vzdělávání, popisuje další vzdělávání pedagogických pracovníků a zaměřuje se blíže na jejich profesi. Poslední kapitola definuje vzdělávací instituce České republiky. Blíže je specifikováno základní školství, neboť výzkum probíhal na základní škole.

V praktické části je vymezena výzkumná metodika, cílová skupina a časová dotace výzkumu. Pomocí kvantitativní metody (dotazníkového šetření) je představeno další vzdělávání pedagogických pracovníků na Základní škole Měřín. Výsledky výzkumu jsou prezentovány ve čtyřech podkapitolách odpovídajících jednotlivým výzkumným problémům.

Klíčová slova

celoživotní učení, další vzdělávání, pedagogický pracovník, syndrom vyhoření, vzdělávání, základní škola

Annotation

This bachelors thesis is about wider education of pedagogical workers at Elementary school in Měřín. With survey questionnaires are answered hypothesis, which are about range, focus, time demands and motivation to gaining another education and also about personal burnout of pedagogical workers.

Theoretical part of this work defines concept of lifelong education, describes another education of pedagogical workers and is closer focused on the profession of pedagogical worker. In last chapter are mentioned educational institutions and in this chapter is also specified Elementary education, because the research was done in Elementary school.

In practical part is defined methodology of research, target group and duration of research. With usage of quantitative method (survey questionnaire) is introduced education of pedagogical workers at Elementary school in Měřín. Results of research are presented in five subchapters, which are corresponding to particular research problems.

Keywords

burnout, education, elementary school, further education, lifelong learning, pedagogical worker

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	10
1.1 Vzdělávání	10
1.2 Učení.....	10
1.3 Celoživotní vzdělávání	11
2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	14
2.1.1 Hlavní organizace, které poskytují další vzdělávání pro pedagogické pracovníky	18
2.2 Syndrom vyhoření.....	18
2.3 Supervize	19
3 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK	21
4 VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE.....	25
4.1 Základní školství.....	25
4.2 Základní škola Měřín	27
PRAKTICKÁ ČÁST	28
5 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE MĚŘÍN.....	28
5.1 Výzkumná metodika	28
5.2 Vymezení výzkumného cíle.....	29
5.3 Otázky a hypotézy	29
5.4 Výzkumný vzorek.....	31
5.5 Časová organizace výzkumu a nástroje sběru dat	32
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU	34
6.1 Zaměření dalšího vzdělávání	34
6.2 Rozsah dalšího vzdělávání na ZŠ Měřín.....	40
6.3 Motivace k dalšímu vzdělávání	43
6.4 Syndrom vyhoření.....	47
7 INTERPRETACE A DISKUSE VÝSLEDKŮ	53
7.1 Zaměření dalšího vzdělávání na aprobaci.....	53
7.2 Rozsah dalšího vzdělávání	54

7.3	Motivace k dalšímu vzdělávání	54
7.4	Prevence syndromu vyhoření.....	55
	ZÁVĚR	56
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	59
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	63
	SEZNAM PŘÍLOH.....	64

ÚVOD

Pedagogičtí pracovníci, a to především základních škol, jsou jedni z nejdůležitějších osob života každého z nás. Každý člověk v České republice se s nimi setká, jelikož je základní školství povinné na devět let. Pedagogové na základní škole jsou u zrodu vzdělávání nás všech. Mohou být těmi, kdo určí směr naší profesní dráhy, našeho zájmu a v podstatě je v jejich rukou naše budoucnost. Osobní motivací k výběru tématu práce je fakt, že si vážím profese pedagogů. Práci učitele považuji ji za náročnou, především psychicky. Spousta pedagogů ze základní školy mě značně ovlivnila a některé poznatky čerpám v životě dodnes. Proto se zabývám tím, jak se vzdělávají učitelé.

Cílem bakalářské práce je pomocí dotazníkového šetření zjistit a popsat, jaké je další vzdělávání na Základní škole Měřín a navrhnout případné podněty pro zlepšení.

Teoretická část je rozdělena na čtyři kapitoly. První kapitola vymezuje pojem celoživotního vzdělávání. Následující kapitola je další vzdělávání pedagogických pracovníků. Popisuje další vzdělávání dle platné legislativy, zdůrazňuje oblasti, kterým se další vzdělávání věnuje a v závěru je upřesněna supervize, jako možnost dalšího vzdělávání a prevence syndromu vyhoření. Kapitola pojednávající o pedagogickém pracovníkovi upřesňuje tento termín dle platné legislativy a blíže popisuje pedagogickou profesi. Poslední kapitola teoretické části se zabývá vzdělávací soustavou České republiky a blíže specifikuje základní školství, jelikož výzkum probíhá pouze v základní škole.

Praktická část je zaměřena na vlastní kvantitativní výzkum. Vymezuje výzkumnou metodiku, vzorek a cíl. Jsou zde stanoveny výzkumné otázky a především hypotézy. Výsledky výzkumu jsou rozděleny do čtyř kapitol dle stanovených výzkumných problémů. Pomocí grafů a tabulek jsou analyzovány odpovědi získané dotazníkovým šetřením. V interpretaci a diskusi výsledků jsou vyhodnoceny stanovené hypotézy a cíle.

Bakalářská práce je zpracována jako empirický kvantitativní výzkum. Pro zodpovězení hlavního výzkumného cíle je využit polostrukturovaný dotazník. Celá práce je vypracována na základě české odborné literatury vztahující se k tématu, internetových zdrojů, výročních zpráv Základní školy Měřín a na základě vlastního sběru dat.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání je organizované a cílevědomé zprostředkovávání vědomostí, dovedností a zkušeností k utváření morálních rysů a osobitých zájmů. Například podle OECD však nemusí vždy probíhat pouze v institucionalizované či školní formě.¹

V současnosti je vzdělávání předmětem nejen pedagogiky, ale i předmětem psychologie, jelikož rozvíjí osobnost. Dále také sociologie, jakožto faktor strukturování dynamiky společnosti, politologie a praktické politiky. Je chápáno jako stále významnější ekonomická hodnota, protože jej ovlivňuje i ekonomie.

Moderní pojetí ho vymezuje jako proces rozvíjení osobnosti prostřednictvím poznání a zároveň vytvoření postojů k poznané skutečnosti. Vyústěním tohoto pojetí je sebevzdělávání, což je jeden z cílů organizovaného vzdělávání. Díky vzdělání je jedinec schopen sebepoznání, poznání světa a osvojit si kulturu lidstva. Je to složitý proces, a to proto, že je možné jej interpretovat v řadě významů. Lze ho pojmut jako součást socializace jedince. Tvoří systém informací a operací, které jsou chápány jako jeho obsah, který je odvozen od cílů. Je také společensky organizovanou činností. Ovlivňuje sociální a ekonomické postavení jedinců, působí na rozvoj osobnosti, kultivuje osobnost a stává se stále významnější ekonomickou kategorií.²

1.2 UČENÍ

Učení je nabývání zkušeností, které vedou k získání znalostí a je záměrné. Změny se například projevují na struktuře osobnosti, vědění, chování, prožívání nebo na pracovním chování. Je to proces, kdy získáváme znalosti a kompetence, což jsou dovednostní předpoklady pro výkon profese. Může probíhat ve vzdělávacím systému i mimo něj. Je tedy individualizované a neprobíhá v závislosti na vnějším okolí. Naproti

¹ Systematizace pojmů vzdělávání a učení se. Wikisofia [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2013 [cit. 2019-12-13a]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Hlavn%C3%AD_strana

² DVOŘÁKOVÁ, M., Z. KOLÁŘ, I. TVRZOVÁ a R. VÁŇOVÁ. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 39- 40. ISBN 978-802-4750-392.

tomu je vzdělávání z vnějšku podporováno, nejčastěji státem. Je dlouhodobé, záměrné a systematické. Učení závisí na odpovědnosti jedince a jeho motivaci ke vzdělání.³

1.3 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Pod pojmem celoživotní učení se rozumí doplnění, prohloubení, obnovení a rozšíření profesní kvalifikace a je buď formální, neformální nebo také informální. Pod pojem neformálního celoživotního učení patří, pro již kvalifikované pedagogické pracovníky, programy pro získání, rozšíření nebo doplnění jejich kvalifikace. Pedagogové nejčastěji volí rozšíření kvalifikace, kde získají další stupeň vzdělání v oblasti speciální pedagogiky. Neformální typ učení pro pedagogické pracovníky je právě další vzdělávání, kterým nezískávají stupeň vzdělání. Výsledky dalšího vzdělávání se vyloženě nemusí promítnout do zlepšení pozice, a proto bývají podceňovány. Dospělí volí nejčastěji formu neformálního či informálního učení, kterou si mohou volit dle svých individuálních potřeb a profesních potřeb.⁴

Ve formálním vzdělávání jsou procesy učení řízené a záměrné. Probíhá zpravidla ve školském zařízení. Dospělí mohou být vzděláváni ve středním, vyšším odborném, vysokoškolském a také v doktorském studiu. Všechny tyto druhy vedou k získání vysvědčení nebo diplomu, tedy k prokazatelně dosaženému stupni vzdělání.⁵ Neformální vzdělávání jsou vzdělávací aktivity, probíhající mimo školské zařízení a jsou systematické a organizované. Programy jsou zaměřené na specifické skupiny, mohou se realizovat samostatně nebo jako součást širších aktivit. Příkladem neformálního vzdělávání je podnikové vzdělávání.⁶ Obvykle zde dochází k přímému působení lektora na účastníka vzdělávání. Lektor může vést vzdělávací akci podle konkrétních reakcí účastníků a jejich zpětné vazby v průběhu lekce. Toto vzdělávání může probíhat i distančně, což klade vyšší nároky na účastníka a jeho vlastní nasazení.⁷

³ .Systematizace pojmů vzdělávání a učení se. Wikisofia [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2013 [cit. 2019-12-13b]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Hlavn%C3%AD_strana

⁴ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, s. 158 – 159. ISBN 978-802-7104-703.

⁵ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 22. ISBN 978-802-4752-327.

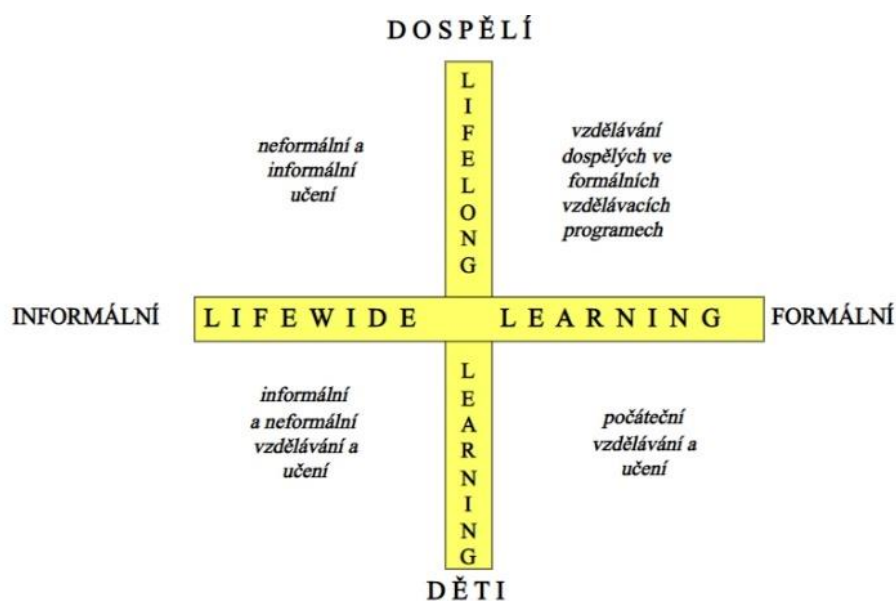
⁶ ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009, s. 16. ISBN 978-80-7367-551-6.

⁷ BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015, s 7. ISBN 978-807-4521-133.

Neformální vzdělávání vede k možnému dosažení certifikátu nebo licence, ovšem ne k uznávanému stupni vzdělání.⁸

Informální učení se od předchozích dvou značně liší. Neprobíhá organizovaně, systematicky ani ve školském či jiném zařízení. Přesto pokrývá až 75 % veškerého lidského učení a má zásadní přínos pro rozvoj osobnosti. Toto učení má takto velký vliv především proto, že probíhá v průběhu celého života. Vědomosti a dovednosti jsou získávány postupně, často nezáměrně, z běžných denních aktivit v domácnosti a v zaměstnání. Poznatky jsou ale získávány i ve volnočasových aktivitách, například četbou nebo sledováním médií. Všechny typy učení jsou homogenní celek, napomáhající získávat kompetence kdykoli v průběhu života, různými cestami. Učení je tím pádem všeživotní proces, probíhající bez ohledu na místo, čas a formu.⁹

Obrázek 1: Celoživotní a všeživotní učení



Lifelong – celoživotní, lifewide – všeživotní, Zdroj:¹⁰

⁸ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 23. ISBN 978-802-4752-327.

⁹ ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009, s. 16. ISBN 978-80-7367-551-6.

¹⁰ ŠERÁK, M. Aktuální stav dalšího vzdělávání v České republice. *SlidePlayer* [online]. ©2020 [cit. 2020-01-13]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/2704435/>

Celoživotní učení je velmi důležité pro odbornou kvalifikaci. Dnešní doba je velmi rychlá, stále roste složitost technických systémů a neustále se vyvíjí nové technologie. Vědomosti, kterým nabýváme, mohou být stále překonávány. Proto by měly být zprostředkovány a rozvíjeny klíčové kompetence.¹¹

Celoživotní vzdělávání, označované také jako vzdělávání permanentní, kontinuální či rekurentní, propojuje vzdělání a zaměstnání. Dnes je také užíván spíše pojem učení, které lépe vystihuje nutnost aktivního přístupu vzdělávaného. Všechny možnosti učení umožňují kdykoli během života a různými způsoby získat potřebné kompetence či kvalifikace, ať už ve vzdělávacích institucích nebo mimo ně. Jedinec má příležitost četných a rozmanitých přechodů mezi zaměstnáním a vzděláváním. Kdokoli má možnost se vzdělávat podle svých možností, zájmů a potřeb v průběhu jeho vlastního osobnostního růstu. Do celoživotního učení spadá veškeré učení během života a další vzdělávání dospělých je jeho významnou složkou. Nikoli však totožný pojem.¹²

¹¹ BELZ, H. a M. SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001, s. 15. ISBN 80-717-8479-6.

¹² PALÁN, Z. Celoživotní učení (vzdělávání). *Andromedia* [online]. 2002 [cit. 2019-12-09]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni-vzdelavani>

2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Legislativa České republiky upravuje další vzdělávání pedagogických pracovníků takto: Pedagogičtí pracovníci si musí udržovat, obnovovat a doplňovat kvalifikaci při výkonu pedagogické činnosti účastí na povinném dalším vzdělávání. Podle zvláštního právního předpisu se nepovažuje za rekvalifikaci. Organizuje se ve vzdělávacích institucích na základě udělené akreditace, která je udělena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Probíhá například na vysoké škole nebo v zařízení pro další vzdělávání. Může probíhat i samostudiem.¹³

Další vzdělávání má standardizační a rozvojovou funkci. Podporuje inovace ve vzdělávacím systému a udržuje jeho kvalitu. Což vyžaduje, aby se pedagogičtí pracovníci vzdělávali v oboru a také ve specializovaných činnostech. Organizuje ho ředitel školy podle stanoveného plánu, kdy bere v úvahu potřeby a možnosti školy, ale také zájmy pedagogických pracovníků. Podle zákona připadá pedagogům volno pro samostudium v délce 12 pracovních dní. Měsíční příjem se nemění, jelikož pro čerpání volna mu náleží náhrada mzdy ve výši platu.¹⁴

Vyhláška rozděluje další vzdělávání pedagogických pracovníků na tři druhy. Jsou to studia ke splnění kvalifikačních předpokladů, dalších kvalifikačních předpokladů a k prohlubování odborné kvalifikace.¹⁵ Jedinec si může doplnit chybějící studium ke splnění pedagogických kvalifikačních předpokladů pro výkon profese, a to studiem v oblasti pedagogických věd v rozsahu 250 vyučovacích hodin. Učitelé odborných předmětů si doplňují studium pedagogiky v rozsahu 120 vyučovacích hodin. Pro rozšíření kvalifikace, pro výuku dalších předmětů absolvuje jedinec 250 vyučovacích hodin. Studium probíhá v programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole.

¹³ Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). In. *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/info/sb04563>

¹⁴ Informace o DVPP. *Rozcestník pro pedagogické pracovníky* [online]. NIDV [cit. 2020-01-22]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/96?idCategory=96>

¹⁵ Vyhláška č. 2317 ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů*. 2005, částka 111, Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Absolvent musí složit závěrečnou zkoušku a obhájit písemnou závěrečnou práci a následně obdrží osvědčení. Jedinec si v tomto programu může vzdělání také rozšířit.¹⁶ Studium k prohlubování odborné kvalifikace probíhá průběžným vzděláváním, to je zaměřeno na aktuální teorii a praxi, která souvisí se vzděláváním a výchovou. Zaměřuje se na inovace v moderní pedagogice, na oborové didaktiky technických či uměleckých oborů. Dále například na sociálně patologické jevy a ochranu zdraví. Může zahrnovat i jazykové kurzy. Délka je nejméně čtyři vyučovací hodiny, probíhá zejména formou kurzů nebo seminářů a absolvent jako doklad získává osvědčení.¹⁷

U dalšího vzdělávání dospělých jsou důležité některé faktory. Jedním z nich je znát cíl učení. Účastník snáze dosáhne cíle, pokud ho přesně zná. Je nutné vědět, že cíl není totožný s obsahem. Učení je tím úspěšnější, pokud jsou cíle zaměřené na potřeby účastníků. Další klíčový pojem je cílová skupina a ta se shoduje v jedné či více charakteristikách. U pedagogických pracovníků je to konkrétně povolání, ale může to být i shoda pohlaví, věku či lokality. Orientace na cílovou skupinu se dělí na makrodidaktický a mikrodidaktický aspekt. V oblasti makrodidaktiky mají kurzy jasně definované orientační cíle a musí být vytyčeny výsledky učení. V oblasti mikrodidaktiky se od celkových cílů přistupuje na různé dílčí cíle, které jsou nezbytné pro dosažení vyšších cílů.¹⁸

Organizátoři dalšího vzdělávání pořádají semináře k rozvoji jednotlivých kompetencí. Hlavně v oblasti komunikace a kooperace nebo zprostředkovávají pouze určitý úsek klíčových kompetencí. Zřídka nabízí vzdělávací programy s komplexní nabídkou kompetencí.¹⁹

¹⁶ Česká republika: Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro předškolní a školní vzdělávání. *EACEA* [online]. 2019 [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-19_cs

¹⁷ Vyhláška č. 2317 ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů*. 2005, částka 111, Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

¹⁸ BELZ, H. a M. SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001, s. 75 - 76. ISBN 80-717-8479-6.

¹⁹ Tamtéž, s. 21.

Profesní vzdělávání je významnou součástí dalšího vzdělávání. Probíhá po skončení přípravy na budoucí povolání ve školním systému, především při pracovním životě. Zahrnuje například odborné vzdělávání, rozvíjení znalostí a schopností, což vede ke stálému přizpůsobování se kvalifikaci. Konkrétně je to tedy soulad mezi reálnou pracovní způsobilostí a nároky na výkon profese.²⁰ Podle Walterové, et al. je však podpora podmínek pro účast v dalším vzdělávání v našem školství nedostatečná, což především navozuje krizi při realizaci kurikulární reformy.²¹

V rámci dalšího vzdělávání se pedagogové účastní lekcí pro získání, rozšíření nebo prohloubení své kvalifikace. Pro příklad, někteří již kvalifikovaní pedagogové usilují o získání znalostí z oblasti speciální pedagogiky. Motivací je pro většinu profesí zvýšení vlastního statutu na trhu práce. Pro pedagogické pracovníky je hlavním důvodem v první řadě zlepšení se v jejich práci. Aby je i nadále práce bavila, snaží se objevovat nové přístupy a nápady pro výuku. Další vzdělávání může být nápomocné při hledání řešení problémů či situací, které zatím neumí řešit nebo se s tím dosud nesetkali.²² Všechna tato kritéria splňuje supervize, která byla běžnou součástí poradenství a sociální práce. V současnosti je velmi oceňována ve všech oblastech práce s lidmi, tedy i ve školství. Supervize se přímo zaměřuje na porozumění daným situacím, hledá řešení problémů a napomáhá lépe reflektovat vlastní práci. Cílem může být i zvýšení kvality práce.²³ Více k supervizi viz kapitola 2.1.

Další motivací k celoživotnímu vzdělávání je touha po zlepšení se v tzv. měkkých dovednostech a schopnostech. Měkké dovednosti jsou schopnosti komunikace, ať už verbální či neverbální, s tím souvisí schopnost diskuse, zvýšení sebedůvěry a spolupráce ve skupině. Další dovedností je kvalitní uspořádání času, tzv. time management.²⁴

²⁰ PALÁN, Z. Další profesní vzdělávání. *Andromedia* [online]. 2002 [cit. 2019-12-05]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dalsi-profesni-vzdelavani>.

²¹ WALTEROVÁ, E, K. ČERNÝ, D. GREGER a M. CHVÁL. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2010, s. 217 – 218. ISBN 978-802-4618-821.

²² ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, s. 158 – 159. ISBN 978-802-7104-703.

²³ Co je supervize. *Supervize* [online]. Praha: Český institut pro supervizi, 2006 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

²⁴ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, s. 158 – 159. ISBN 978-802-7104-703.

V červnu roku 2019 začalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) připravovat strategii vzdělávací politiky s názvem „Strategie 2030+“. Cílem je definovat priority a cíle vzdělávací politiky pro následující období. Příprava je otevřená a umožňuje participaci nejširšího spektra aktérů vzdělávací politiky u tzv. kulatého stolu, což je veřejná debata se zainteresovanými aktéry.²⁵ V červnu roku 2019 byly představeny podmínky pro kvalitní práci. Například pozvednutí průměrného platu na úroveň zemí EU. Zdůrazňují nutnost větší podpory začínajících učitelů. Co se týče dalšího vzdělávání, chtějí nastavit systém tak, „aby napomáhal diagnostice vzdělávacích potřeb školy a jejich učitelů a dokázal je z větší míry saturovat on-site (intervize, resp. supervize; on-site oborově didaktické, resp. pedagogické vzdělávání – ať už elektronickou formou s dostatečnou nabídkou kvalitních metodických materiálů nebo spoluprací s metodickými kabinetem, univerzitami, jinými školami atd.).“ Dalším bodem je potřeba snížit množství administrativy, jelikož prioritou učitele má zůstat výuková činnost.²⁶

Web MŠMT nabízí dokument organizačních informací pro aktuální školní rok. Dokument informuje mimo jiné o Národním institutu pro dalšího vzdělávání (dále jen NIDV), který zajišťuje systematickou profesní podporu, která vyplývá z priorit státní vzdělávací politiky. Pro všechny druhy škol připravuje a organizuje programy dalšího vzdělávání. Nabídka pro školní rok 2019/2020 je rozdělena do mnoha oblastí: základní vzdělávání, jazykové vzdělávání, informační technologie, prevence sociálně patologických jevů, zájmové a neformální vzdělávání, aj. MŠMT podporuje rezortní projekty a specifické úkoly NIDV. Většina programů je proto pro pedagogy zdarma. Jeden z programů je zaměřen na matematiku a její průřezové propojování do jiných předmětů. Další z programů je zaměřen na globální rozvojové vzdělávání, kde mohou probíhat i studijní poznávací cesty do zahraničí. V neposlední řadě je zde i program pro podporu nadání a péče o nadání a mnoho dalších programů.²⁷

²⁵ Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. MŠMT ČR [online]. 2019 [cit. 2019-12-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

²⁶ SL2 - podpora učitelů, ředitelů a dalších pracovníků ve vzdělávání. MŠMT ČR [online]. 2019 [cit. 2019-12-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/sl2-podpora-ucitelu-reditelu-a-dalsich-pracovniku-ve>

²⁷ Soubor pedagogicko-organizačních informací na školní rok 2019-2020. MŠMT ČR [online]. 2019 [cit. 2019-01-26]. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/50140/>

2.1.1 Hlavní organizace, které poskytují další vzdělávání pro pedagogické pracovníky

Dům zahraniční spolupráce, který zajišťuje mezinárodní programy související s podporou vzdělávání. Dále jsou to: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Centrum celoživotního vzdělávání na Masarykově Univerzitě, NIDV, Ostravská univerzita, Slezská Univerzita v Opavě, která nabízí také e-learningovou formu, Pedagogická fakulta při Univerzitě Hradec Králové a Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství patřící Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.²⁸

2.2 SYNDROM VYHOŘENÍ

Nejčastější příčinou selhání pedagoga je syndrom vyhoření. Pedagogická profese je velmi stresující. Dlouhodobý stres se zde mísí se stresem akutním. Učitelé se každý den setkávají s různými stresory, v různé délce i směru působení a v podstatě se tomu nemohou bránit, jelikož jsou faktory odlišné. Stresory dělíme na fyziologické, psychické a sociální. Dále jsou dva základní druhy stresu, akutní a chronický. Další stresory se dělí dle směru působení, na vnější a vnitřní. Kromě působení všech druhů stresorů, působí na psychiku i denní nepříjemnosti, se kterými se setkáváme v každodenním životě. Při jejich nahromadění může dojít k nezvládnutí jiného stresového faktoru, který již působí dlouhodobě.²⁹

Syndrom vyhoření postihuje především profese, které zahrnují práci s lidmi. Ačkoliv je možné, že syndrom vyhoření postihne kohokoliv, je typický hlavně v oblasti pomáhajících profesí, kam se řadí i učitelé. Ti jsou v neustálém kontaktu s žáky a nesou za ně profesní odpovědnost. Musí je neustále kontrolovat a odpovídat na jejich dotazy či požadavky. Zdrojem stresu může být pro učitele pracovní přetížení, kdy je učitel přetížen buď administrativou nebo požadavky, které ani nesouvisí s jeho výukou. Kromě toho s sebou školský systém nese časté změny, často vzniklé jako politické rozhodnutí. Dalším zdrojem stresu jsou vztahy s žáky, spojené buď s jejich chováním nebo s generačními problémy, pramenícími z moderní doby a z rychlosti vývoje technologií. V pedagogické profesi může chybět možnost seberealizace, jelikož mají

²⁸ Stručný přehled hlavních organizací poskytujících DVPP v ČR. *Rozcestník pro pedagogické pracovníky* [online]. NIDV [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/51?idCategory=51>

malé možnosti kariérního růstu a také nedostatečné finanční ohodnocení. Komplikované mohou být vztahy s veřejností, s rodiči žáků i vztahy na pracovišti a celkové pracovní prostředí.³⁰

Syndrom vyhoření je psychický stav a je výsledkem dlouhodobého procesu. Lze jej přirovnat k vysychání pramenu, tedy k postupnému vyčerpání. Hlavní složkou je emoční vyčerpání a celková únava. Důležitým faktorem odolávání syndromu vyhoření je osobnostní faktor, který je u každého jiný. Jedná se kupříkladu o schopnost snášet a řešit stresové situace, spokojenost v práci nebo obava ze selhání. Výrazným faktorem je životní styl. Syndrom vyhoření může být reakcí na všechny tyto faktory, avšak nejčastěji je příčinou pracovní stres. Projevy mohou být různé. Často jsou symptomy poměrně běžné a setkává se s nimi každý. Ať už je to nespavost, nervozita nebo nechut' k práci. Právě proto bývají takovéto náznaky přehlíženy a následně vedou k trvalým problémům, až k syndromu vyhoření. Proto by se v rámci duševní hygieny měla těmto symptomům věnovat pozornost. Syndrom vyhoření má pět fází. Prvním je nadšení. Projevuje se velkým elánem pro práci a zanedbáváním volného času. Druhým je stagnace, kde uvádá počáteční přetížení a člověk se vrací k osobním zájmům. Třetí fází je frustrace, kde se mohou vyskytovat spory s žáky a s nadřízenými. Čtvrtým je apatie, kdy jedinec bere zaměstnání jenom jako zdroj obživy a o nic jiného se zde nezajímá. Poslední fází je vyhoření, kdy dochází k vyčerpání a pocitu, že vše ztratilo smysl.³¹

2.3 SUPERVIZE

Cílem supervize je prevence syndromu vyhoření a zvýšení kvality a efektivity práce. Je důležitá v oblasti profesního růstu. V současnosti je více oceňovaná a žádaná v pomáhajících profesích i ve školství. Je určena pro jednotlivce i pro skupinu. Přesto, že může slovo supervize působit jako vyšší kontrola nebo hodnocení, je to ve skutečnosti obohacující zkušenost. Napomáhá vnímat a reflektovat vlastní práci, zabývá se oblastí vztahů. Zaměřuje se na problematické situace a na řešení problémů v těchto situacích, často hledá nové možnosti, lepší porozumění situaci a rozvíjí nové perspektivy

²⁹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, s. 22. ISBN 978-802-7104-703.

³⁰ Tamtéž, s. 38 – 45.

³¹ Tamtéž, s. 43 – 44.

profesního chování. „*Je prokázáno, že prostřednictvím ‘dominového efektu’ může být dobrá supervize prospěšná nejen supervidovanému, ale především jeho klientům, žákům.*“ Tzv. průvodci supervizí jsou supervizoři. Jsou to zkušení odborníci, kteří mají vysokoškolské vzdělání v humanitním oboru nebo v medicíně a mají zkušenost s dlouhodobým vedením lidí. Je požadována praxe alespoň 15 let v pomáhajících profesích.³²

Supervizi pro pedagogické pracovníky popisuje Mgr. Michal Vybíral, terapeut a lektor dospělých v oblastech osobnostního a sociálního rozvoje. Potvrzuje, že si učitelé často představují supervizi jako jistou kontrolu nebo hodnocení. Pro školství je to relativně nový pojem, ale v posledních letech tento nástroj podpory využívá stále více škol. Může být využita prostřednictvím neziskové organizace nebo NIDV. Supervize by mohla pomoci pedagogům zvládat zvýšené nároky jejich profese. Mohou získat nový náhled na své žáky. Ve skupině mohou reflektovat, které výukové metody a přístupy jsou efektivnější a díky tomu mohou měnit své prožívání, přístup i používané výukové metody. Naopak od supervize nelze očekávat řešení osobních problémů. Vždy se dotýká pouze profesních témat.³³

³² Co je supervize. *Supervize* [online]. Praha: Český institut pro supervizi, 2006 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

³³ Supervize ve školách a její vztah ke společnému vzdělávání. *Inkluze v praxi* [online]. NIDV, 2018 [cit. 2020-02-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1118-supervize-ve-skolach-a-její-vztah-ke-spolecnemu-vzdelavani>

3 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK

Zákon definuje pedagogického pracovníka jako osobu, která vykonává přímou vyučovací a výchovnou činnost. A také činnost sociálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou. Těmito činnostmi přímo působí na vzdělávaného a uskutečňuje tak vzdělávání a výchovu na základě zvláštního právního předpisu. Obecně se tato činnost nazývá přímá pedagogická činnost. Pedagogický pracovník je buď zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo je zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je dle zákona i osoba, zaměstnaná v zařízení sociálních služeb a vykonává zde přímou pedagogickou činnost. „*Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogický pracovník.*“³⁴

Pedagogický pracovník musí splňovat různé předpoklady. V první řadě má pro pedagogickou činnost, kterou vykonává, odbornou kvalifikaci. Musí být trestně bezúhonný, plně způsobilý k právním úkonům a zdravotně způsobilý. Navíc musí být prokázána znalost českého jazyka.³⁵

Důležitý předpoklad pro výkon profese pedagoga je příprava pro učitelské povolání, která je značně náročná. U nás i ve světě je to nejdiskutovanější záležitost tohoto odvětví. Žádoucím je objasňovat, jaká tato příprava je a jaké se k ní vztahují požadavky. Učitelé primárních škol získávají kvalifikaci vysokoškolským studiem, na úrovni magisterského studia a je nejméně čtyřleté. Přípravné vzdělávání se dělí na dva modely. Prvním z nich je souběžný model, který je uplatňován v naší republice, především pro přípravu pedagogů primárních škol. Spočívá v teoretickém studiu, kde paralelně probíhá výuka všech pedagogických disciplín a v průběhu studia je absolvována i praktická činnost. Druhým modelem je model následný, kdy budoucí pedagog nejprve absolvuje

³⁴ Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). In. *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/info/sb04563>

³⁵ Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). In. *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190. Dostupné z <http://www.sagit.cz/info/sb04563>

terciární vzdělání ve vybraném konkrétním oboru a po jeho ukončení se teprve připravuje v pedagogickém programu. Praxe v oboru je zařazená až na závěr celého studia. Odborníci i veřejnost mají za to, že kvalita přípravy učitelů ovlivňuje kvalitu školní výuky a v konečném důsledku především rozvoj národní vzdělanosti.³⁶ Učitelé mají vysokoškolské vzdělání na magisterské úrovni. Je zapotřebí, aby tuto profesi vykonávali kvalifikované lidé, a to hlavně proto, že neustále narůstají požadavky, které společnost na učitele a školy má.³⁷ „Náročnost přípravy učitelů je tedy nad průměrem ostatních profesí a blíží se náročnosti na odbornou přípravu lékařů. Kromě toho musí učitelé svou odbornou způsobilost neustále doplňovat a obměňovat po celou dobu činné služby.“³⁸

V návaznosti na kvalifikační požadavky by měla být pro začínající učitele obnovena povinnost praxe. Pověření vedením této praxe by byli již zkušení učitelé se specifickou praxí. Důležitým úkolem je zajistit kvalitní okruh laboratorních škol, v nich by se realizovala právě pedagogická praxe, tyto školy by pak vytvářely odpovídající podmínky k rozvoji učitelů a k jejich efektivní přípravě na pedagogickou práci. Pedagogické fakulty by měly mít funkci centrální a koordinační pro oblast vzdělávání učitelů. Měly by být vědeckou základnou, šířit inovace a být centry profesní komunikace mezi učiteli. Důležitá je i kvalita práce učitelů a jejich finanční ohodnocení. Pro tento případ by měl být vytvořen systém kariérního postupu, od kterého by se odvíjel platový stupeň. Postup by se odvíjel na základě funkční specializace a na základě kvality a produktivnosti jeho práce.³⁹

Učitelskou profesi lze objasnit různými způsoby či přístupy. Využívá se typologie učitelské profese, jež rozděluje učitele dle typu institucí, v nichž realizují výuku, například právě učitelé primární školy. Dalším je dělení podle funkcí, které učitelé

³⁶ PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, s. 98 – 99. ISBN 80-717-8621-7.

³⁷ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2014, s. 74 - 75. ISBN 978-802-4745-909.

³⁸ PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání: (Analýza učitelské profese)*. Praha: SPN, 1988, s. 31. ISBN 14-563-88.

³⁹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2014, s. 74 - 75. ISBN 978-802-4745-909.

zastávají, jako je třídní učitel. Rozdílná je také profesní dráha učitele. Ta objasňuje, co je charakteristické pro začínající učitele a co pro dlouholeté odborníky. Učitelskou profesi objasňují i objektivní determinanty, což jsou znaky, jako mzda či prestiž tohoto zaměstnání. Pedagogičtí pracovníci základní školy se liší i dle specifčnosti oborů neboli podle vyučovacích předmětů. Učitelé prvního stupně vyučují všechny předměty tohoto stupně. Na druhém stupni jsou učitelé specializovaní na konkrétní předměty. Obecně je znám přístup, podle kterého je profesní příprava a vzdělávání pedagogů méně náročná, čím nižší je stupeň školy, na které působí.⁴⁰

Definovat učitelskou profesi lze dle délky pedagogické praxe, jelikož jiné pracovní podmínky má učitel začátečník a jiné expert. Délka praxe hraje velkou roli při veškerých činnostech pedagoga, jako je příprava na výuku, vyučovací styl či řešení konfliktů s žáky. Jinak bude pracovat začínající pedagog, který prožívá profesní náraz, kdy může pociťovat, že není připraven na všechny pedagogické situace a jinak učitel expert, který již ví, co může od své profese očekávat a má stabilní pracovní pozici.⁴¹ První etapou v samotné profesi, které předcházela volba pedagogické profese a příprava na povolání, je profesní start – začínající učitel. Profesní start v tomto povolání je nesnadný, jelikož učitel přebírá veškerou zodpovědnost od prvního dne. Při výuce je sám a není zde nikdo, kdo by jej postupně zaučoval, radil mu a pomáhal, jak tomu v mnoha povoláních naopak je. Časový úsek období, do kterých jednotlivé definice řadíme, se liší dle názorů výzkumníků. Většinou se ale profesní start klade do období prvních pěti let pedagogické profese a období nabývání vlastností experta následuje po tomto pětiletém období. Toto období je zároveň hranicí, kdy by soustavná odborná pomoc - uvádění do praxe, měla naopak přecházet do forem dalšího vzdělávání učitelů. Zkušený učitel je schopen zvládat své klíčové kompetence, jako je kvalitní plán výuky, nastavení cílů výuky, umí pracovat s žáky a udržet kázeň a mnoho dalších. Poslední fází je konzervativní nebo také vyhasínající učitel. Předpokládá se, že je to období po padesátém roce života nebo také po třiceti letech profese v pedagogice. V tomto období je pedagog nejzkušenější, ale na druhé straně dochází k narůstání konzervativních postojů, na některé činnosti rezignují a u některých dochází k efektu vyhasínání. Dle

⁴⁰ PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, s. 19 - 23. ISBN 80-717-8621-7.

⁴¹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2014, s. 46. ISBN 978-802-4745-909.

některých výzkumů učitelé rezignují a ignorují inovace v edukaci. V opačném případě jsou ale pedagogové, kteří jsou spokojeni, že mají ve vyšším věku větší společenskou prestiž a určitá privilegia mezi kolegy.⁴²

Definice profese učitele má tři jasné koncepty. Aktivita, profesionalita a vzdělávací program, které objasňují, kdo je to učitel. **AKTIVITA** - Učitelem je jen ten, kdo koná přímou vyučovací činnost, tedy jejich profese spočívá v předávání poznatků žákům. **PROFESIONALISTA** - Osoby, které pracují ve vzdělávací instituci, ale nevyučují, nejsou učiteli. **VZDĚLÁVACÍ PROGRAM** – nejsou zahrnuty osoby, které konají služby týkající se vzdělávání, jako školní psychologové nebo knihovníci.⁴³

Pedagogická profese má kariérní stupně a pedagog se do nich řadí dle toho, jak je jeho vykonávaná činnost složitá či odpovědná. Také podle toho, jakou vykonává specializovanou činnost a dle toho, jak jedinec plní odbornou kvalifikaci a další kvalifikační předpoklady.⁴⁴ Na základě těchto kritérií rozděluje vyhláška pedagogickou profesi do šesti kariérních stupňů. Kariérní stupně závisí na odborné kvalifikaci pedagoga a na době jeho vykonané praxe. Tyto stupně mimo jiné určují, do jaké platové třídy bude spadat.⁴⁵

⁴² PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 201 - 226. ISBN 80-736-7047-X.

⁴³ PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, s. 21. ISBN 80-717-8621-7

⁴⁴ Vyhláška č. 317 ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů*. 2005, částka 111. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

⁴⁵ Vyhláška č. 412 ze dne 14. srpna 2006, kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb. O dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů Česká republika*, 2006, částka 132. Dostupné z: https://pages.pdf.cuni.cz/czv/files/2019/08/vyhl_412_2006.pdf

4 VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE

Vzdělávací instituce České republiky jsou rozděleny dle nejaktuálnějšího schématu vydaného MŠMT, pro akademický rok 2018/2019. Celé schéma je k nahlédnutí v příloze č. 2.

Do předškolního vzdělávání patří mateřské školy. Zahrnuty jsou i školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, přípravný stupeň ZŠ speciální, přípravné třídy ZŠ. Předškolní vzdělávání je zpravidla od 3 – 6 let. Mateřská škola zahrnuje jeden rok povinného předškolního vzdělávání.

Základní školy (dále jen ZŠ) jsou od 6 let věku dítěte. Zahrnuty jsou i školy pro žáky se zdravotním postižením, s upraveným vzdělávacím programem mohou trvat 10. ročníků. ZŠ je povinná na 9 let a dělí se na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. – 9. ročník). Základní škola je blíže definována v následující kapitole.

Střední školy se v základu dělí na konzervatoře, střední vzdělávání s maturitní zkouškou a střední vzdělávání s výučním listem.

Po úspěšném absolvování maturitní zkoušky následují vyšší odborné školy ukončené absolutoriem. Vysoké školy s bakalářským studijním programem nebo nestrukturovaným magisterským programem. Dále je vysoká škola s magisterským programem. Toto vzdělávání je ukončeno státní závěrečnou zkouškou či státní rigorózní zkouškou. Po magisterských programech je vysoká škola s doktorským studijním programem, ukončená státní doktorskou zkouškou.⁴⁶

4.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLSTVÍ

Definovat ZŠ lze jako vzdělávací instituci, kde je plněna povinná školní docházka a získává se zde základní vzdělání. Povinná školní docházka je na devět let a dělí se na první a druhý stupeň. Pro vyrovnání vývoje a pro děti sociálně znevýhodněné je v případě potřeby možné zřízovat přípravné třídy ZŠ. Ke státním školám přibyly školy

⁴⁶ Vzdělávací soustava. MŠMT ČR [online]. ©2020 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

zřízené soukromou osobou, církví nebo organizací. Vznikly také nové druhy škol na úrovni základního školství, například waldorfská nebo montessori škola.⁴⁷

Výraz škola má řadu definicí, slovníky uvádějí až 14 významů. Proto není snadné najít jednu jasnou definici. Z odborného hlediska se škola vymezuje jako výchovně vzdělávací zařízení. Průcha definici školy vymezuje jako sociální instituci, která zajišťuje řízenou a systematickou edukaci.⁴⁸

Můžeme například rozlišovat tyto čtyři funkce školy. Personalizační funkce formuje k samostatně jednající osobnosti. Kvalifikační funkce vybavuje žáky znalostmi nutnými pro pracovní výkon. Díky socializační funkci jsou ve škole získávány morální hodnoty a obraz o sobě samém. Integrační funkce je pro přípravu osob do profesního života, ale také zvyšuje povědomí o právnické a politické situaci v naší zemi.⁴⁹

Základní škola poskytuje solidní všeobecné vzdělání. Vzdělávání a výuka je vždy spojená s výchovou, orientuje se na situace blízké životu, na praktické činy a na zadávání konkrétních úkolů. Žáci musí být bráni jako rovnoprávní a rovnocenní, ovšem je třeba zohledňovat rozdílnosti v zájmech a potřebách mezi děvčaty a chlapci. Také musí být vedeni k partnerství ve vzájemném kontaktu. Žáci základních škol jsou velmi různorodí. Pochází z různých sociálních prostředí, liší se jejich etnický původ a mají různou výkonnost. Tyto skutečnosti je nutné vyrovnávat podporou talentů, zájmů a sociálních zkušeností. Škola, nejen že podporuje motivaci, výkonnost a vede žáky k zaručeným výsledkům učení, ale také je vychovává ke vzájemné ohleduplnosti a toleranci. „*Veškerá práce školy se uskutečňuje na základě hodnot a norem.*“ Základní škola podporuje osobní rozvoj, posiluje celistvé vzdělání a výchovu, zajišťuje základní školní výkony, hodnocení a chování, podporuje sociální učení, člení se do oblastí učení zaměřených na profesi a utváří školní kulturu. Těmito úkoly škola dosahuje výchovných a vzdělávacích cílů.⁵⁰

⁴⁷ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 240 - 241. ISBN 80-736-7047-X.

⁴⁸ Tamtéž, s. 388 - 389.

⁴⁹ Havlík, Halászová a Prokop In: PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 390 – 391. SBN 80-736-7047-X.

⁵⁰ BELZ, H. a M. SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001, s. 19- 20. ISBN 80-717-8479-6.

V základním školství je podle Bílé knihy důležité, aby se zvýšil počet žáků druhého stupně a to tím, aby byly zrušeny vzdělávací programy víceletých gymnázií. Výuka na druhém stupni musí rozšířit volitelné a nepovinné předměty, zájmové vzdělávání a trávení volného času. Tím by se dle Bílé knihy zvýšila kvalita žáků, kteří chodí na druhý stupeň základní školy.⁵¹

4.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA MĚŘÍN

Škola je zřizována městysem Měřín a je plně organizovaná. Disponuje devatenácti kmenovými třídami, osmi odbornými učebnami, dvěma tělocvičnami, víceúčelovým hřištěm a školní družinou. Kvalitní vybavení je využíváno i pro řadu zájmových kroužků, zaměřených na vzdělávání, sport a výtvarnou výchovu. ZŠ Měřín je zapojena do programu Škola podporující zdraví. Všechny aktivity vedou ke zkvalitnění výuky a zlepšování prostředí, aby bylo co nejvíce přátelské a inspirativní. Tuto školu navštěvují především děti z obce Měřín a z patnácti přilehlých obcí. Maximální kapacita třídy je 30 žáků. První stupeň navštěvuje 221 žáků a druhý stupeň 211 žáků. Ředitelkou je Mgr. Iveta Hlávková, zástupkyní ředitele Mgr. Eva Rohovská. Pracuje zde 25 učitelů prvního i druhého stupně a 4 vychovatelky ve školní družině. Ostatních zaměstnanců, důležitých pro provoz školy a školní jídelny je dvanáct.

Školství v Měříně funguje již od středověku, kdy zde byla zřízena klášterní škola. Pro současnou školu byla vybudována v Měříně nová budova, která byla otevřena dne 19. 8. 1973. Od této doby prodělala řadu modernizací. V roce 1993 zde byly budovány odborné učebny, a to pro výuku přírodopisu, fyziky a anglického jazyka. Od roku 2002 je škola vybavena počítačovou učebnou pro výuku informatiky. Za velký přínos škola považuje moderní víceúčelové školní hřiště s tartanovým oválem, otevřené v roce 2005. Postupně prošla škola stavebními úpravami, kde přibyla nová tělocvična, nové učebny pro výtvarnou výchovu a další počítačovou učebnu. Škola také vybavuje třídy interaktivními tabulemi. Učebny pro výuku ICT jsou neustále modernizovány a reagují na požadavky a rozvoj moderních technologií.⁵²

⁵¹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014, s. 73.

ISBN 978-802-4745-909.

⁵² O škole. *Základní škola Měřín* [online]. ©2015 [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: <https://www.zsmerin.cz/soucasnost>

PRAKTICKÁ ČÁST

5 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE MĚŘÍN

5.1 VÝZKUMNÁ METODIKA

Bakalářská práce je zpracována jako kvantitativní empirický výzkum.

Výzkum může být procesem, ve kterém se vytváří nové poznatky. Je to ale i proces, kde dochází k potvrzení nebo vyvrácení stávajících poznatků. Je to činnost vždy pečlivě naplánovaná a systematická. V jeho rámci jsou zkoumány hypotézy o předpokládaných vztazích mezi danými jevy a subjektivní názor je kontrolován objektivní zkušeností. Výsledkem jsou zodpovězené výzkumné otázky, které by měly přispívat k rozvoji oboru nebo praxe.

Výzkum je rozdělen na tři základní etapy – příprava, realizace a vyhodnocení. V přípravné fázi je důležité stanovit si výzkumný problém a cíl výzkumu, postupovat systematicky a dobře plánovat. Přípravná fáze velmi ovlivňuje kvalitu dalších etap, chyby nelze v průběhu napravit, a proto je mnohdy nemožné dosáhnout vytyčeného cíle. Dále je velmi důležité si u kvantitativního výzkumu dobře stanovit hypotézy. Hypotéza je kladná věta, nikoli tázací a musí být možné ji buď potvrdit, nebo vyvrátit. V závěrečné etapě je uvedena prezentace výsledků. Uvádí se zde výsledky prováděného výzkumu za pomoci slovních komentářů, tabulek a grafů. Vše musí být řádně doloženo. V úplném závěru jsou interpretována data, zakončena diskuzí a závěry. Je vhodné uvést také doporučení pro další praxi. Zde se již nepoužívají žádné grafy ani tabulky, jde jen o postřehy získané z provedeného výzkumu a z hlavních hypotéz.⁵³

Kvantitativní výzkum je v podstatě práce s numerickými daty. Pro tento druh je typický vymezený předmět zkoumání, dobře formulované hypotézy a vede k přesně formulovaným závěrům. Při kvantitativním výzkumu si stanovíme reprezentativní vzorek osob, které reprezentují základní soubor. Zjištěné nálezy vyjadřujeme v tabulkách, grafech a podobně. Kvantitativní výzkum má řadu výhod. Je snadný výběr

⁵³ HANZL, Daniel. *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Třebíč: Amaprint-Kerndl, 2012, s. 15 – 52. ISBN 978-80-87710-01-2.

vzorků a výběr dat je velmi rychlý, výsledky jsou kvantifikovatelné a především jsou objektivní. Vůbec nezávisí na výzkumníkovi. Nevýhodou však je, že výzkumník mnohdy nepřijde do kontaktu s respondenty a interpretace výsledků nebere ohled na postoje nebo motivaci subjektů. Předmětem empirického výzkumu jsou konkrétní jevy a dochází ke konkrétním zjištěním a jasně formulovaným poznatkům.⁵⁴

5.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE

Cílem kvalitativního výzkumu je pomocí dotazníkového šetření zjistit a popsat další vzdělávání pedagogických pracovníků na Základní škole Měřín a navrhnout případná řešení. Popis dalšího vzdělávání se věnuje rozsahu, zaměření a motivaci pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání a supervizi jako součásti dalšího vzdělávání.

Princip a smysl praktické části spočívá v analýze získaných dat z dotazníkového šetření. Za pomoci stanovených výzkumných otázek, odpovídajících výzkumným problémům, bude zjištěno a následně popsáno, jaké je další vzdělávání na ZŠ Měřín. K analýze výsledků budou nápomocny grafy vyobrazující výsledky šetření v přehledných datech. Díky získaným datům z dotazníkového šetření bude možné potvrdit či vyvrátit stanovené hypotézy.

5.3 OTÁZKY A HYPOTÉZY

Výzkumná otázka č. 1: Zaměřuje se další vzdělávání, kromě různých oblastí pedagogické profese, také na aprobaci pedagogických pracovníků?

Výzkumná otázka č. 2: Chtěli by pedagogičtí pracovníci další vzdělávání na ZŠ Měřín rozšířit nebo jim zaměstnavatel poskytuje dostatečné další vzdělávání?

Výzkumná otázka č. 3: Chtějí se pedagogičtí pracovníci ve svém povolání zlepšovat, a proto je jejich motivace k dalšímu vzdělávání velká nebo nepovažují další vzdělávání za důležité a stačí jim vědomosti získané studiem či pedagogickou praxí?

Výzkumná otázka č. 4: Berou pedagogičtí pracovníci ohled své duševní zdraví a snaží se předcházet syndromu vyhoření nebo pro ně tato oblast nepředstavuje žádné riziko?

⁵⁴ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 104 – 107. ISBN 978-802-4752-327.

Hypotéza č. 1: Další vzdělávání se v 90 % týká také konkrétní aprobace pedagogických pracovníků.

Hypotéza č. 2: Další vzdělávání na ZŠ Měřín je pro 80 % respondentů dostatečné.

Hypotéza č. 3: 75 % pedagogických pracovníků je motivováno k dalšímu vzdělávání.

Hypotéza č. 4: 85 % respondentů pracuje se svým duševním zdravím a předchází syndromu vyhoření.

Veškeré hypotézy jsou zpracovány na základě vypracované teoretické části této bakalářské práce a také na základě informací z výročních zpráv o činnosti školy, a to konkrétně výroční zprávy od roku 2015 do roku 2019. V každé zprávě je uvedeno absolvované další vzdělávání za konkrétní školní rok. Obsahují konkrétní názvy absolvovaných školení, jejich rozsah a jmenný seznam zúčastněných pedagogických pracovníků. Rozsah se v průběhu let radikálně neměnil. Ve školním roce 2015/2016 proběhlo 15 školení, v roce 2016/2017 jich bylo 21, v roce 2017/2018 bylo 30 kurzů a ve školním roce 2018/2019 jich bylo nejméně, a to 12 školení.

Z informací je možné především čerpat poznatek, že ne všichni pedagogové absolvují stejné množství školení, protože se rozsah pro jednotlivé pedagogy ve velké míře liší. Tím se může lišit názor, zda je četnost dalšího vzdělávání vysoká či nízká. Na druhou stranu je zde patrné, že se významná část zaměřuje i na jiné oblasti, než je samotná aprobace pedagogů. Ve všech letech se účastnili všichni pracovníci seminářů zabývajících se spíše problematikou práce s žáky. Semináře se například týkaly řešení problémů ve třídě, hodnocení žáků, komunikace. Pro představu lze uvést seminář ke konkrétní aprobaci s názvem: „ČJ může bavit děti i učitele-1.st.ZŠ.“, dále jsou to semináře týkající se výuky jazyka nebo matematiky. V minulém školním roce 2018/2019 absolvovali všichni pedagogičtí pracovníci další vzdělávání v rozsahu 12 hodin. Další semináře určené pro jednotlivce měly časovou dotaci v rozsahu 4, 5 a 8 hodin

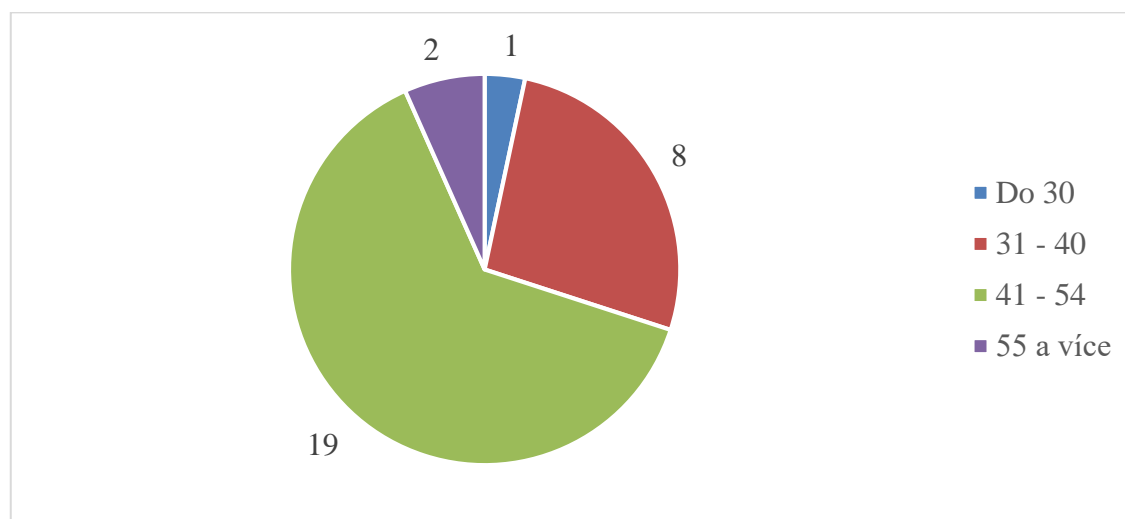
Poslední hypotéza se zabývá duševním zdravím a syndromem vyhoření. Vzhledem k dnešní uspěchané době upozorňují odborné ale i laické zdroje na nutnost odpočinku a umění relaxovat, věnovat se koníčkům. Proto lze předpokládat, že o této problematice je seznámena, jak široká veřejnost, tak i pedagogové, u kterých je toto riziko syndromu vyhoření skutečně vysoké.

5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Pro výzkum bylo osloveno všech 31 pedagogických pracovníků ze Základní školy Měřín, bez omezení věku či aprobace. Jediným kritériem byly podmínky uvedené v kapitole 3.1. této práce. Byly osloveny osoby, které vykonávají přímou vyučovací a výchovnou činnost, touto činností přímo působí na vzdělávaného a uskutečňují tak vzdělávání a výchovu. Návratnost dotazníků byla velmi vysoká, a to 97 %. Dotazníky vyplnilo 30 pedagogických pracovníků, jedna z respondentek dotazník z důvodu nemoci nevyplnila.

Dle genderového rozdělení je v tomto výzkumném vzorku naprostá převaha žen. V tomto vzorku je tedy 26 žen, pedagogických pracovníc ZŠ Měřín a 4 muži, pedagogičtí pracovníci ZŠ Měřín. Tato statistika není překvapivá, jelikož Průcha uvádí, že k feminizaci pedagogické profese dochází již řadu let a existuje vyhraněná sexová diference profese. Což označuje profesi jako ženskou či mužskou kde se učitele v základním školství radí spíše do ženské profese. Pracuje zde více než 80 % žen.⁵⁵

Graf 1: Rozdělení respondentů podle věku



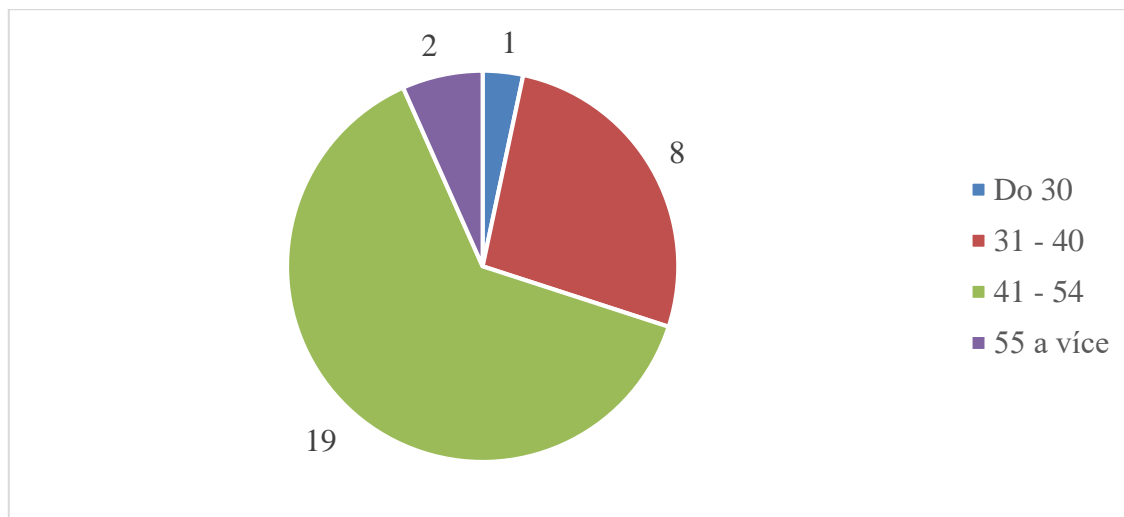
Zdroj⁵⁶

⁵⁵ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 180 - 181. ISBN 80-736-7047-X.

⁵⁶ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Dle věkových skupin je na ZŠ Měřín nejvíce pedagogických pracovníků ve věkové kategorii 41 až 54 let, kde tuto kategorii vybralo 19 respondentů. Druhou nejpočetnější věkovou kategorií je 31 – 40 let, kategorii zvolilo 8 respondentů. Do věkové kategorie nad 55 let se řadí dva respondenti a pouze jeden respondent spadá do věkové kategorie pod 30 let.

Graf 2: Rozdělení pedagogů dle pedagogické praxe



Zdroj⁵⁷

Jak již bylo uvedeno v kapitole 3.1, Průcha definuje učitele dle délky pedagogické praxe. Do skupiny začínajících učitelů by se tak zařadili 3 respondenti, kteří uvedli, že délka jejich pedagogické praxe je pod 5 let. Do kategorie zkušeného či profesionálního učitele by pak spadaly všechny tři kategorie, tedy 25 pedagogických pracovníků, kteří uvedli, že spadají do kategorie mezi 6 – 34 lety. Do kategorie konzervativního pedagoga by se řadili pouze dva respondenti, kteří uvedli, že délka jejich praxe je 35 let a více.

5.5 ČASOVÁ ORGANIZACE VÝZKUMU A NÁSTROJE SBĚRU DAT

Výzkumná data byla získána v období od 7. 2. 2020 do 12. 2. 2020 pomocí dotazníkového šetření. Dotazník byl anonymní a skládal se z 21 otázek, z toho 3 otázky byly demografické. Dotazníky byly zpracovány v písemné formě a byly fyzicky

⁵⁷ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

předány na ZŠ Měřín k vyplnění. Následná analýza dat a procentuální zjištění byly zpracovány v programu MS Excel.

Dotazník obsahoval instrukce, ke způsobu vyplňování, konkrétní požadavky byly pak uvedeny u jednotlivých otázek (např. možnost více odpovědí). Některé vybrané otázky obsahovaly krátké vysvětlení dotazované definice z důvodu ujasnění dané problematiky a předejití možnému nedorozumění ze strany respondenta. Respondenti byli krátce seznámeni, že bude dotazníkové šetření využito pro bakalářskou práci. Dotazník byl polostrukturovaný. Respondenti převážně odpovídali na otázky pevně danými odpověďmi. Dotazník obsahuje i otevřené odpovědi pro doplnění vlastními slovy. Této možnosti respondenti příliš nevyužívali a spíše se drželi odpovědí pevných. V závěru dotazníku byl vymezen prostor pro zpětnou vazbu nebo připomínky ke zkoumané problematice.

Před realizací výzkumu byla provedena osobní schůzka k ověření kvality a srozumitelnosti otázek dotazníku. Po vznesení připomínek byl změněn úvod a do jisté míry i obsah dotazníku. Především byly upraveny drobné nedostatky, které zamezovaly správnému pochopení otázek a odpovědí, což by mohlo vést ke špatným výsledkům výzkumu.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

6.1 ZAMĚŘENÍ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Kapitola odpovídá výzkumnému problému „Zaměřuje se další vzdělávání, kromě různých oblastí pedagogické profese, také na aprobaci pedagogických pracovníků?“ Za účelem analýzy tohoto problému bylo položeno respondentům 5 otázek týkajících se dalšího vzdělávání na ZŠ Měřín. Pro analýzu zaměření dalšího vzdělávání (dále jen DV) na ZŠ Měřín. Byly zvoleny otázky, zda je DV spíše teoretické či praktické, jakou probíhá formou. Zda se DV zaměřuje na moderní technologie a jak podstatné je toto zaměření pro pedagogické pracovníky (dále jen PP).

„Jakou formou probíhá nejčastěji další vzdělávání?“

„Zaměřuje se další vzdělávání, kterého se účastníte spíše teoreticky či prakticky?“

„Zaměřuje se další vzdělávání také na řešení problémů s žáky, problematické chování nebo naopak na práci s nadprůměrnými žáky či na jiné preventivní činnosti, které mohou být zapojeny do výuky?“

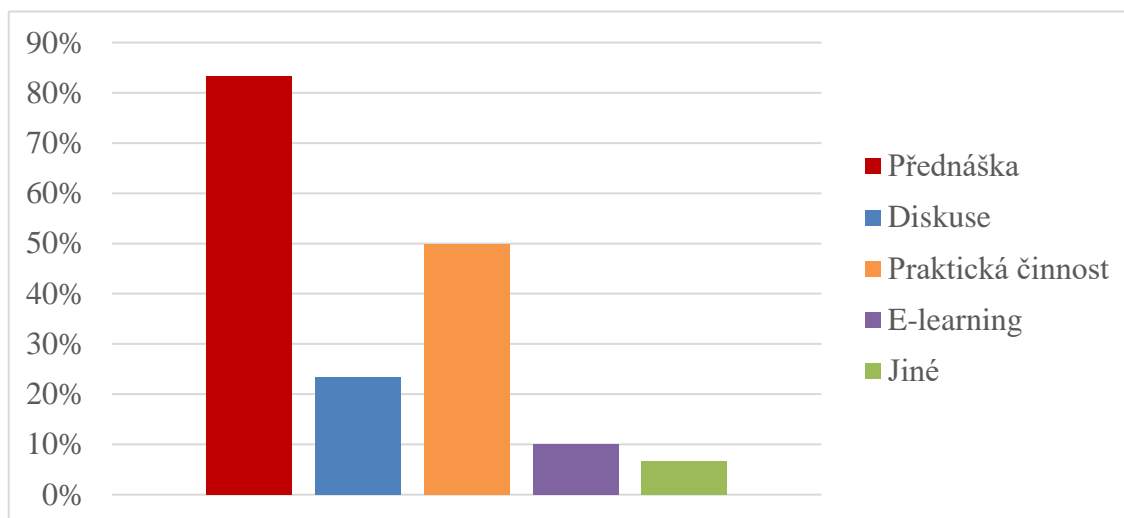
„Zaměřuje se některé z Vašeho dalšího vzdělávání na moderní technologie?“

„Týká se další vzdělávání také Vaší aprobace, případně předmětů, které vyučujete?“

Formy dalšího vzdělávání

Následující graf znázorňuje, jakou formou nejčastěji probíhá DV pro PP. Respondenti měli možnost zvolit více odpovědí. Nejvíce byla volena odpověď, že DV probíhá formou přednášky, tuto odpověď vybralo 83 %. Další nejčastější odpověď, že DV probíhá formou praktických činností zvolilo 50 % respondentů. 23 % respondentů zvolilo formu diskuse a formou e-learning se vzdělává 10 % respondentů.

Graf 3: Formy dalšího vzdělávání



Zdroj⁵⁸

Nejčastější formou DV je přednáška. Ta je nejčastěji formou monologu a umožňuje předat systematické informace z oblasti dané problematiky. Další častou odpovědí byla praktická činnost, při které je možné si lépe osvojit nové informace, vše vyzkoušet, osobně se zapojit. Praktická činnost může být například formou kurzu, projektu nebo workshopu. Respondenti volili i možnost, že DV probíhá formou diskuze. Diskuze je rozhovor mezi všemi členy ve skupině. Cílem je vyjasnit stanovenou problematiku za pomoci lektora, který diskutující podporuje a zajišťuje, aby byla udržena orientace k hlavnímu problému. Malé procento respondentů zvolilo také e-learning, což je metoda sebevzdělávání, při které jsou využity informační technologie a není přítomen lektor.⁵⁹

Respondenti, kteří zvolili možnost *Jiné*, vypsali, jako formou jejich DV probíhá. Jeden respondent uvedl, že jeho DV probíhá formou ERASMUS +, tedy jako metodický kurz v zahraničí. Další respondent uvedl, že je DV realizováno kombinací všech forem.

Zaměření dalšího vzdělávání z hlediska teorie a praxe

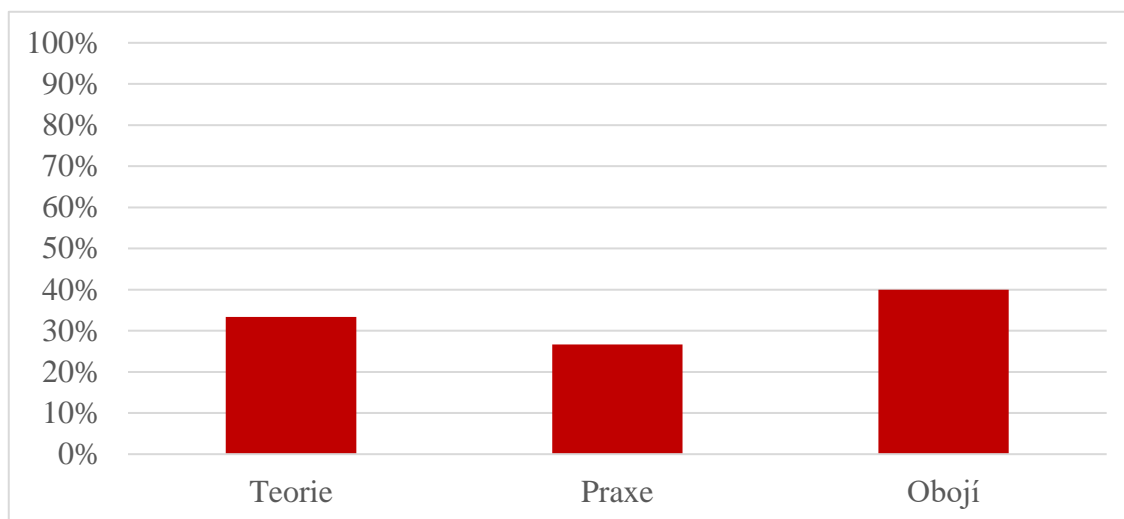
Pomocí další otázky bylo úkolem zjistit, zda se DV PP ZŠ Měřín zaměřuje spíše na teorii nebo na pedagogickou praxi. Odpovědi jsou poměrně vyvážené. 40 % uvedlo, že

⁵⁸ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

⁵⁹ BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015, ISBN 978-807-4521-133.

je DV zaměřeno, jak teoreticky, tak i prakticky. 33 % zvolilo, že se více zaměřuje na teorii a 27 % uvádí, že je více zaměřeno na praxi.

Graf 4: Zaměření dalšího vzdělávání z hlediska teorie a praxe



Zdroj⁶⁰

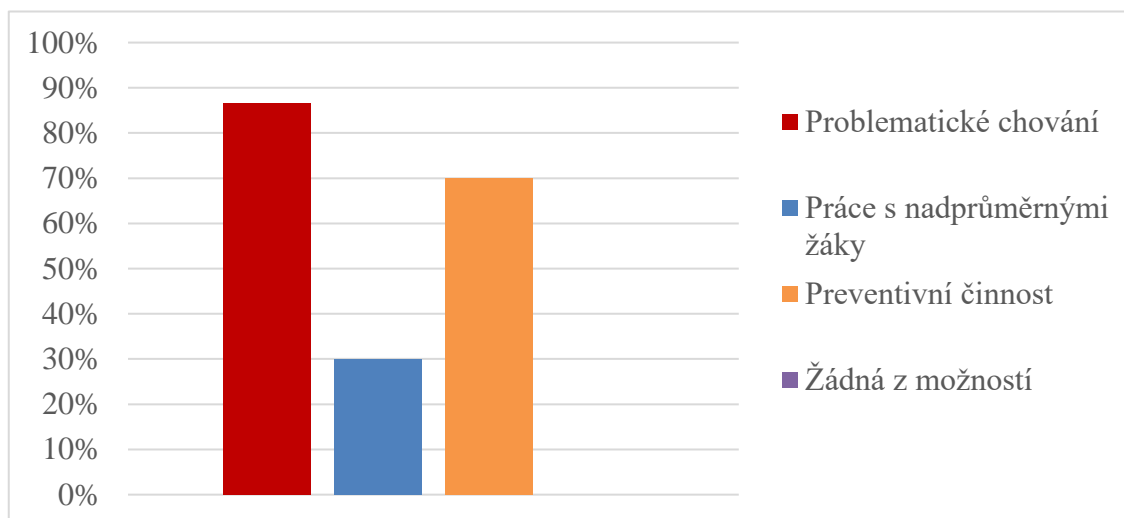
Z grafu je patrné, že mezi jednotlivými odpověďmi nejsou žádné výrazné rozdíly. Lze považovat za pozitivní, že žádná z možností nepřevažuje, proto lze označit nabídku DV z hlediska teorie a praxe na ZŠ Měřín za vhodně vyváženou.

Zaměření dalšího vzdělávání na práci s žáky

Pro zjištění, na kterou konkrétní problematiku se nejvíce zaměřuje DV specializované na práci s žáky, byla zvolena otázka: „Na kterou konkrétní oblast se DV zaměřuje nejvíce?“ Bylo možno vybrat více odpovědí. Podle respondentů se nejvíce DV zaměřuje na problematiku chování, tuto variantu zvolilo 87 % účastníků. Další nejčastěji volená odpověď byla, že je zaměřeno na preventivní činnost. Tuto možnost zvolilo 70 % pracovníků. 30 % pak uvedlo, že se zaměřuje na práci s nadprůměrnými žáky. Respondenti neuváděli, že by se DV nezaměřovalo na žádnou z možností.

⁶⁰ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 5: Zaměření dalšího vzdělávání z hlediska práce s žáky



Zdroj⁶¹

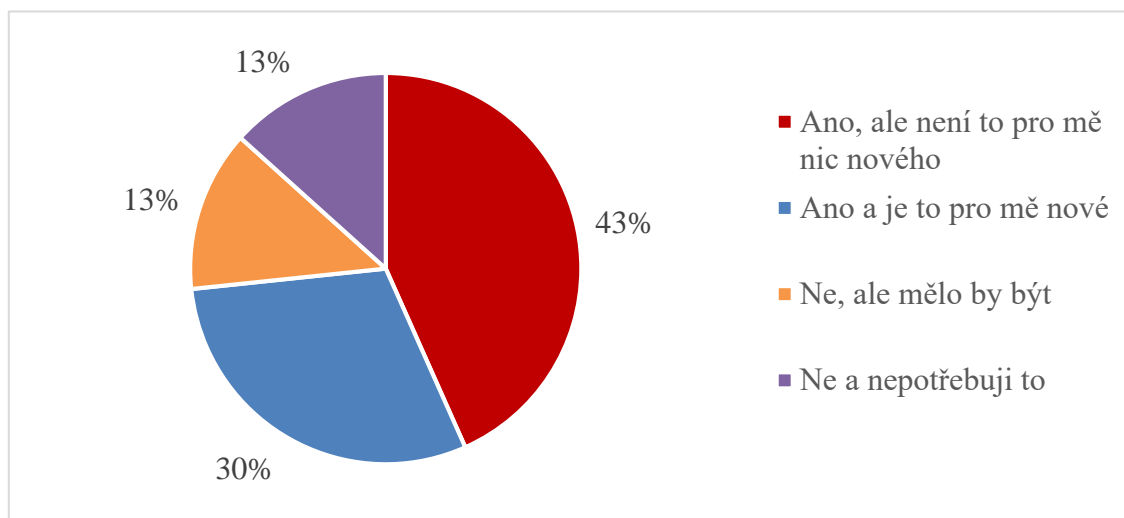
Z grafu je patrné, že se DV pedagogů zaměřuje nejvíce na problematické chování a preventivní činnost, a to dvakrát více než na práci s nadprůměrnými žáky. Všichni uvedli, že se DV problematiky práce s žáky týká. Lze tedy konstatovat, že je DV na ZŠ Měřín na některou problematiku v oblasti práce s žáky zaměřeno.

Zaměření dalšího vzdělávání na moderní technologie

Žijeme v době rychlého a neustálého pokroku, proto se jedna z otázek týkala zaměření DV na oblast moderních technologií. (např. interaktivní tabule, ICT výuka, tablety, aplikace) Moderní technologie jsou však pro mnohé součástí každodenního života. Proto byla otázka formulována nejen ve smyslu zaměření se na tuto oblast, ale také zda jsou informace z oblasti moderních technologií pro pedagogy nové nebo je již zdárně ovládají sami. 13 % respondentů neabsolvuje DV v oblasti moderních technologií a ani je dle jejich názoru nepotřebují. Naproti tomu stejný počet PP, tedy 13 % respondentů, by chtěl DV zaměřené na moderní technologie, ale jejich DV se na tuto oblast nezaměřuje. Pro 30 % respondentů je DV v oblasti moderních technologií přínosné v podobě nových informací. Možnost účastnit se tohoto vzdělávání mají. Nejvíce respondentů, 43 %, se vzdělávání zaměřeného na moderní technologie účastní. Tyto informace pro ně nejsou nové, tuto oblast již ovládají.

⁶¹ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 6: Zaměření na moderní technologie



Zdroj⁶²

Oblast moderních technologií se mění takřka každý den, může být nesnadné držet krok s dobou, ale větší množství pedagogů uvádí, že moderní technologie zvládají. Mnohé informace, které jim DV předává, pro ně nejsou novinkou.

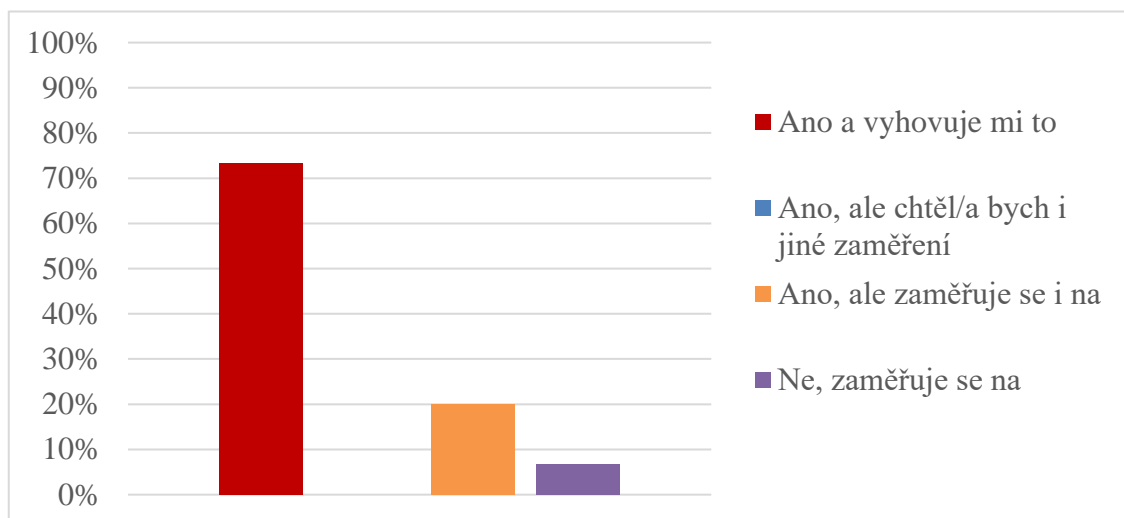
Důvodem může být fakt, že pro mnohé jsou moderní technologie běžnou součástí života. Bez chytrého mobilního telefonu, počítače a internetu se dnes obejde málokdo.

Zaměření dalšího vzdělávání na aprobaci pedagogických pracovníků

Pro zjištění dalšího zaměření DV byla položena respondentům otázka, zda se DV týká také jejich aprobace. Pokud se DV na aprobaci zaměřuje, měli respondenti možnost se vyjádřit, zda jim toto zaměření vyhovuje nebo by ocenili i jiné zaměření. K této otázce se jeden z respondentů nevyjádřil, odpovídalo tedy 29 respondentů. 72 % respondentů uvedlo, že se DV týká jejich aprobace a tato skutečnost jim vyhovuje. Nikdo z respondentů nevedl, že by ocenil jiné zaměření, než jim DV nabízí. 21 % respondentů uvedlo, že se DV sice týká jejich aprobace, ale zaměřuje se i na další problematiku (viz Tabulka č. 1). 7 % respondentů uvedlo, že se DV jejich aprobace vůbec netýká a zaměřuje se na jinou oblast (viz Tabulka č. 1).

⁶² Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 7: Zaměření dalšího vzdělávání na aprobaci pedagogických pracovníků



Zdroj⁶³

Jak vyplývá z výsledků tohoto šetření, většina PP je spokojená se zaměřením DV na jejich aprobaci. Nikdo z dotázaných respondentů by nechtěl jiné zaměření než na svou aprobaci. Dle uvedených odpovědí lze říci, že se DV na aprobaci PP zaměřuje. Kromě veškerého výše uvedeného zaměření se DV věnuje také komunikaci, metodice i jiné aprobaci. (viz Tabulka č. 1)

⁶³ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Tabulka 1: Zaměření dalšího vzdělávání

Vybraná možnost	Zaměření dalšího vzdělávání
ano, ale zaměřuje se i na	problémové chování, jednání s rodiči
	jiné aprobace
	obecná témata (poruchy učení a chování)
	obecná pedagogicko – psychologická témata
	komunikační dovednosti, metodika
	komunikace, metodika
ne, zaměřuje se na	preventivní činnost
	všeobecné problémy a pedagogickou praxi

Zdroj⁶⁴

6.2 ROZSAH DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA ZŠ MĚŘÍN

Tato kapitola specifikuje rozsah DV na ZŠ Měřín a odpovídá výzkumnému problému „Chtěli by pedagogičtí pracovníci další vzdělávání na ZŠ Měřín rozšířit nebo jim zaměstnavatel poskytuje dostatečné další vzdělávání?“ Pro získání závěru v této problematice byly 3 otázky v dotazníku zaměřeny na rozsah DV.

„Jeví se Vám rozsah Vašeho dalšího vzdělávání jako dostatečný?“

„Nabízí Vám škola i nějaké další vzdělávání mimo to povinné?“

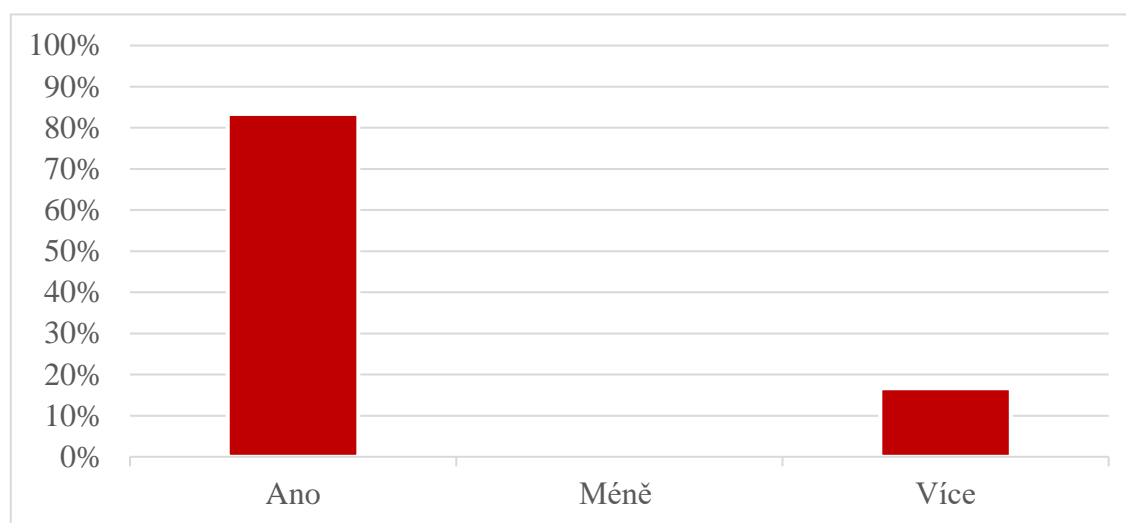
„Hradí Vám škola veškeré další vzdělávání?“

⁶⁴ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Rozsah dalšího vzdělávání

Respondentům byla položena v dotazníku otázka, zda se jim jeví rozsah DV jako dostatečný. Nikdo z respondentů ne zvolil odpověď, že by ocenil dalšího vzdělávání méně, naopak 83 % respondentů je spokojeno s množstvím DV. Dokonce 17 % by ocenilo větší rozsah.

Graf 8: Rozsah dalšího vzdělávání



Zdroj⁶⁵

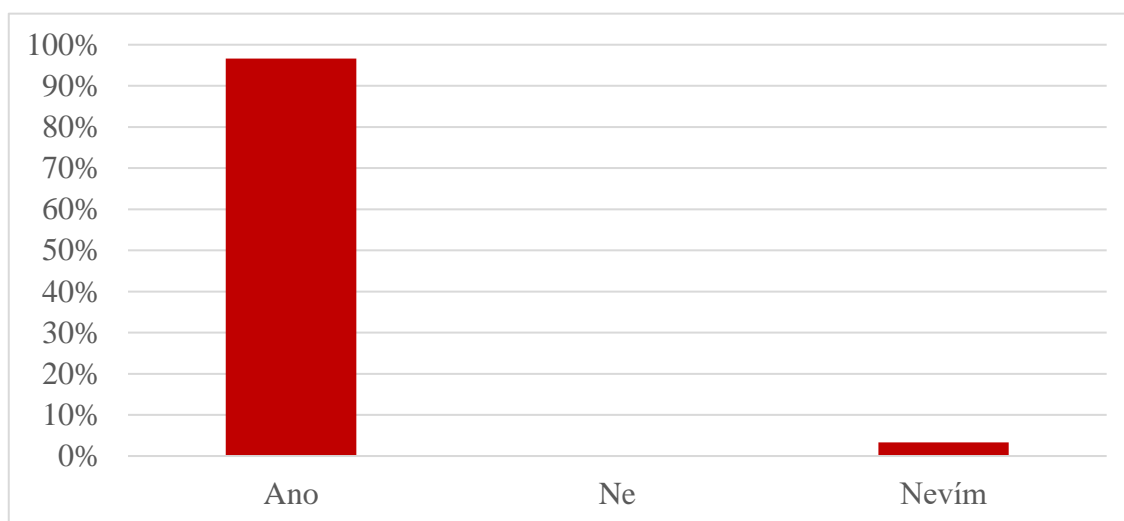
Rozsah DV je na ZŠ zřejmě volen správně, jelikož téměř všichni respondenti jsou s rozsahem spokojeni a žádný z oslovených PP by nechtěl toto množství snížit. Překvapivé je, že by někteří z PP volili rozsah ještě vyšší. Jak je ale uvedeno v úvodu praktické části, všichni učitelé ZŠ Měřín neabsolvují stejné množství školení. Proto je možné, že právě některý z PP, který má DV v rozsahu pouze 4 hodin, by ocenil širší rozsah vzdělávání.

⁶⁵ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Nabídka nepovinného dalšího vzdělávání

V teoretické části je v kapitole 2. Další vzdělávání pedagogických pracovníků (str. 12) uvedeno, že je pro ně toto vzdělávání dle zákona povinné. V dotazníku byli PP dotázáni, zda jim zaměstnavatel nabízí nějaké nadstandardní, nepovinné vzdělávání, mimo to povinné. 97 % respondentů uvedlo, že tato možnost na jejich škole skutečně je. Možnost nevím volila pouhá 3 % respondentů.

Graf 9: Nabídka nepovinného dalšího vzdělávání



Zdroj⁶⁶

Nad rozsah povinného DV nabízí zaměstnavatel pedagogickým pracovníkům na ZŠ Měřín také možnost nepovinného DV. Téměř všichni respondenti jsou s touto skutečností seznámeni.

Úhrada dalšího vzdělávání zaměstnavatelem

Na otázku, zda zaměstnavatel plně hradí veškeré DV, uvedlo 93 % respondentů, že ano. Možnost, že zaměstnavatel veškeré DV nehradí, zvolilo 7 % respondentů.

Z výsledků těchto odpovědí vyplývá, že DV hradí téměř vždy zaměstnavatel. Malé procento respondentů však uvedlo, že jim zaměstnavatel veškeré DV nehradí. Zde shledávám jako chybný krok, že v dotazníku nebyl prostor pro vyjádření respondentů,

⁶⁶ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

z jakého důvodu některé DV hrazeno zaměstnavatelem není. Proto se nemohu dále analýze věnovat, z důvodu absence podkladů, co konkrétně si PP musí hradit sami nebo zda zaměstnavatel hradí pouze poměrnou část z DV.

6.3 MOTIVACE K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Kapitola se věnuje výzkumnému problému zaměřenému na motivaci k DV a odpovídá na výzkumnou otázku: „Chtějí se pedagogičtí pracovníci ve svém povolání zlepšovat, a proto je jejich motivace k dalšímu vzdělávání velká nebo nepovažují další vzdělávání za důležité a stačí jim vědomosti získané studiem či pedagogickou praxí?“ Této problematice se v dotazníku věnuje 5 otázek zaměřených na různé oblasti, které jsou návodné pro zjištění motivace k DV.

„Je výuka Vašich předmětů důležitá? Resp. cítíte, že ji žáci využijí při dalších studiích, v povolání nebo i v životě?“

„Co pro Vás znamená Vaše další vzdělávání?“

„Lze tedy říci, že Vám další vzdělávání skutečně něco předává, dozvídáte se něco nového?“

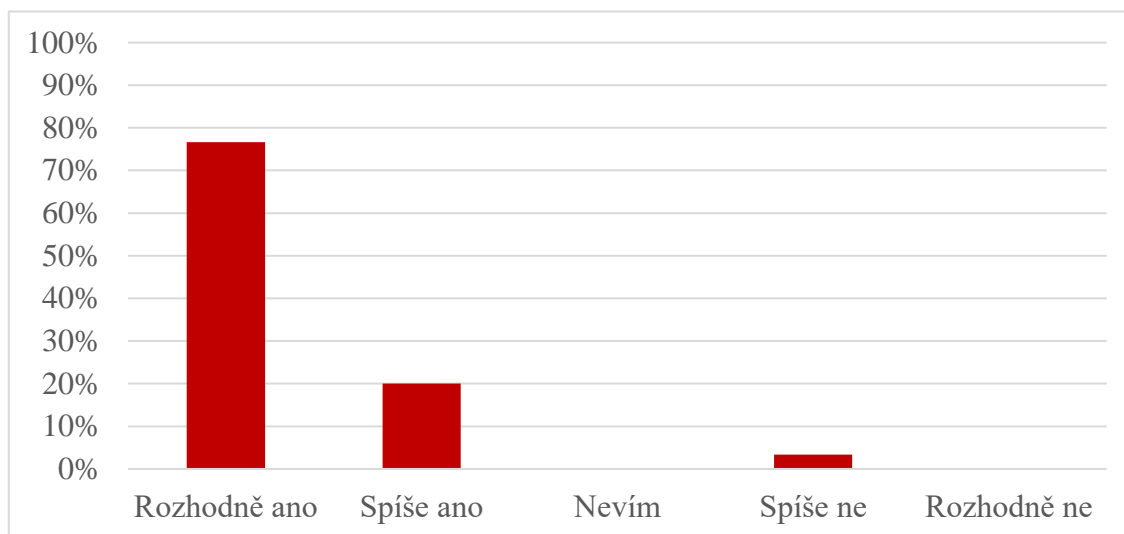
„Využíváte vědomosti, poznatky či připomínky získané z dalšího vzdělávání při Vaší profesi?“

„Přemýšlel/a jste někdy, že byste se zúčastnila dalšího vzdělávání souvisejícího s Vaší profesí na vlastní náklady?“

Význam vyučovaných předmětů

Pedagogickým pracovníkům byla položena otázka, zda cítí, že je výuka předmětů, které vyučují důležitá. Téměř všichni respondenti se shodují, že ano. 77 % zvolilo možnost *Rozhodně ano* a 20 % bylo pro možnost *Spíše ano*. 3 % respondentů vybralo možnost, že výuka jejich předmětu spíše důležitá není.

Graf 10: Význam vyučovaných předmětů



Zdroj⁶⁷

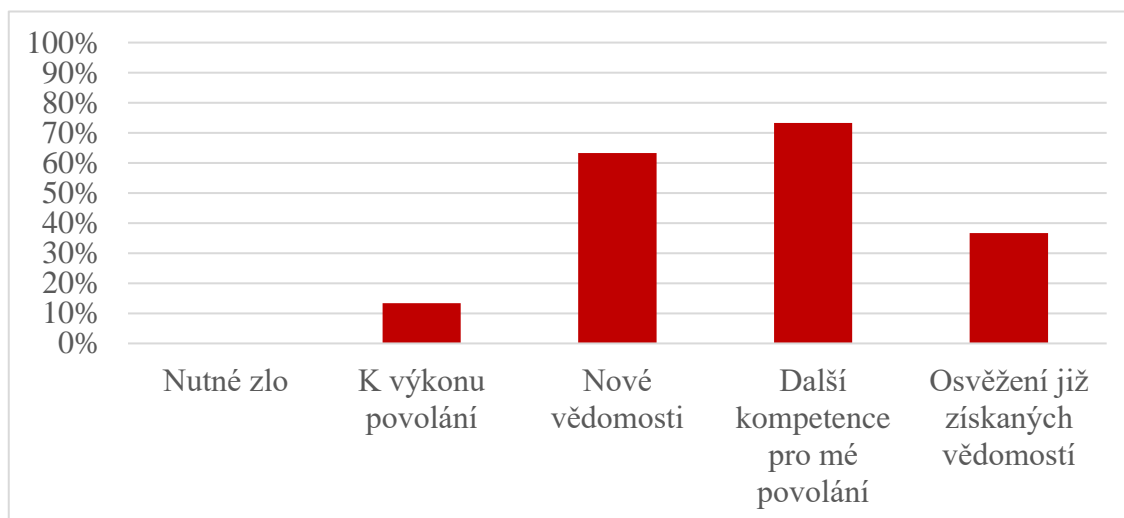
Tato otázka zjišťuje, zda cítí pedagogové velkou odpovědnost za výuku svých předmětů. Respektive, zda vědomosti či dovednosti, které předávají svým žákům ve výuce, využijí žáci při dalších studiích nebo v životě. 97 % PP se shodují, že žákům předávají důležité informace, které v budoucnu využijí. Pouze 3 % PP si myslí, že vědomosti z jejich předmětů žáci spíše nevyužijí. Pokud pedagogové cítí, že skutečně předávají žákům informace, které ještě v budoucnu využijí, musí to jistě ovlivnit jejich odpovědnost za celou výuku. Znamená to tedy, že kvalita výuky musí být na vysoké úrovni a tím pádem se zcela nepochybně jedná o velkou motivaci pro sebezdokonalování se. PP mají navíc tu odpovědnost, že vykonávají výchovně vzdělávací činnost. Žáky tedy nejen vzdělávají, ale i vychovávají.

Význam dalšího vzdělávání

V dotazníku byla položena otázka, co pro respondenty znamená jejich DV. V této otázce mohli volit více odpovědí. 73 % pedagogů se shoduje, že díky DV získávají nové kompetence pro výkon povolání. 63 % respondentů bere DV jako možnost získání nových vědomostí a 37 % si při DV osvěžuje již získané informace. Pouze 13 % konstatuje, že DV potřebují k výkonu povolání a nikdo z dotázaných jej neoznačil za nutné zlo.

⁶⁷ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 11: Význam dalšího vzdělávání



Zdroj⁶⁸

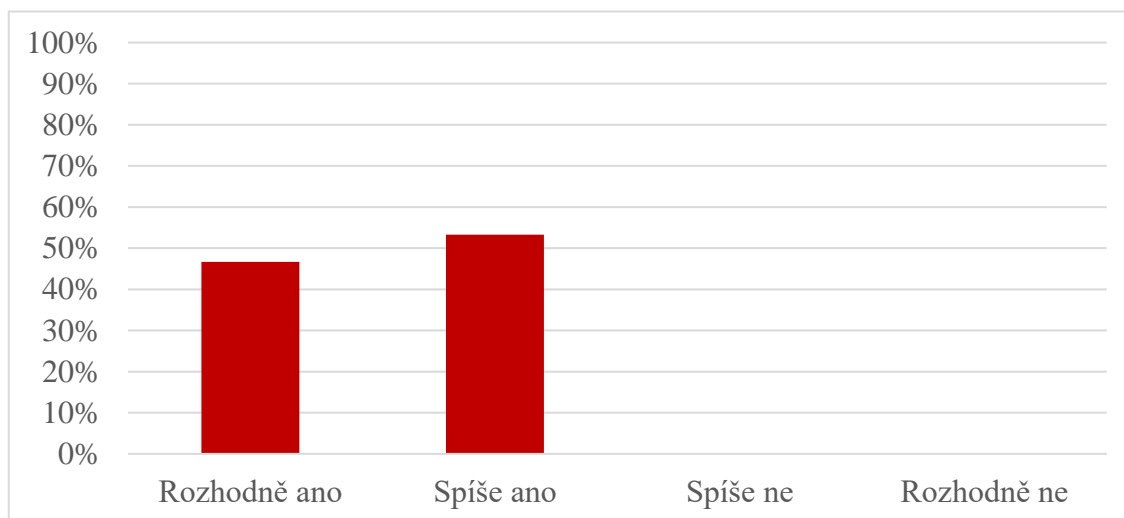
Z grafu vyplývá, že pro nikoho z pedagogů nemá DV negativní význam. Většina se shoduje, že díky dalšímu vzdělávání získají nové informace, kompetence nebo si vědomosti alespoň obnovují. I tyto odpovědi vypovídají, že čím kladnější postoj pedagog zaujme k DV, tím vyšší bude motivace se dále vzdělávat.

Získávání poznatků z dalšího vzdělávání

Na otázku, zda získávají PP z DV nové informace, odpovědělo 47 % učitelů, že *Rozhodně ano* a 53 % respondentů uvedlo odpověď *Spíše ano*. Nikdo z respondentů neuvedl, že by nové informace nezískával.

⁶⁸ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 12: Získání poznatků z dalšího vzdělávání



Zdroj⁶⁹

Motivací k DV je fakt, že se pedagogové vždy nebo téměř vždy dozví na školení či semináři nové informace. Pokud by tomu bylo naopak, zájem o DV by z jejich strany jistě klesal. Navíc by DV úplně postrádalo smysl. Potom by předchozí otázka zaznamenala více odpovědí pro možnost „nutné zlo“. Z výše zmíněných informací lze vyvodit, že ZŠ Měřín volí dobrou nabídku DV, a tím podporuje motivaci a zájem o vzdělávání svých zaměstnanců.

Využití poznatků z dalšího vzdělávání v praxi

Na otázku, zda učitelé využívají vědomosti získané z DV, odpovědělo 100 % respondentů kladně. Tzn. že vědomosti, poznatky a připomínky z DV využívají při výkonu své profese.

Pro PP ZŠ Měřín je jistě značnou motivací, pokud mohou získané vědomosti také využít v praxi. Tato skutečnost je pro DV jedním z nejdůležitějších kritérií. Je pozitivní, že je dle respondentů toto kritérium skutečně splněno.

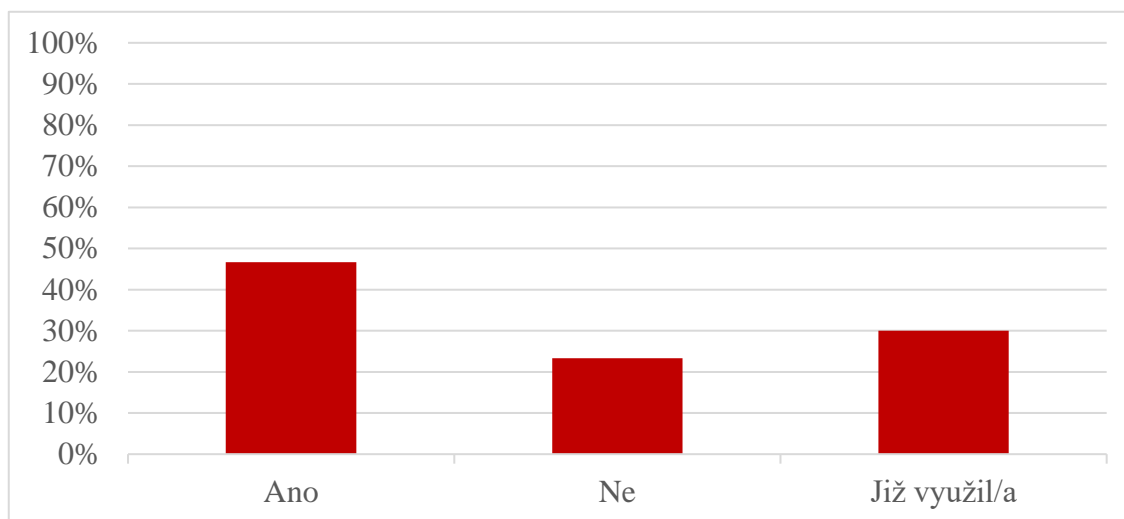
Vlastní motivace a iniciativa k dalšímu vzdělávání

Respondentům byla také položena otázka, zda někdy přemýšleli, že by se zúčastnili DV, které souvisí s jejich profesí, na vlastní náklady. 40 % dotázaných uvedlo, že o účasti již

⁶⁹ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

přemýšleli, naopak 23 % o tom nikdy neuvažovalo. A 30 % respondentů této možnosti již využilo.

Graf 13: Vlastní iniciativa k dalšímu vzdělávání



Zdroj⁷⁰

Pokud takové množství respondentů již o této možnosti uvažovalo a poměrně značná část již tuto možnost využila, lze hovořit o velké motivaci k DV.

6.4 SYNDROM VYHOŘENÍ

Kapitola odpovídá výzkumnému problému „Berou pedagogičtí pracovníci ohled své duševní zdraví a snaží se předcházet syndromu vyhoření, nebo pro ně tato oblast nepředstavuje žádné riziko?“ Pro analýzu tohoto problému byly respondentům v dotazníku položeny 4 otázky týkající se syndromu vyhoření.

„Víte, že profese pedagogického pracovníka má velké riziko syndromu vyhoření?“

„Jak využíváte volný čas, umíte relaxovat mimo profesi?“

„Nabízí Vám zaměstnavatel možnost supervize?“

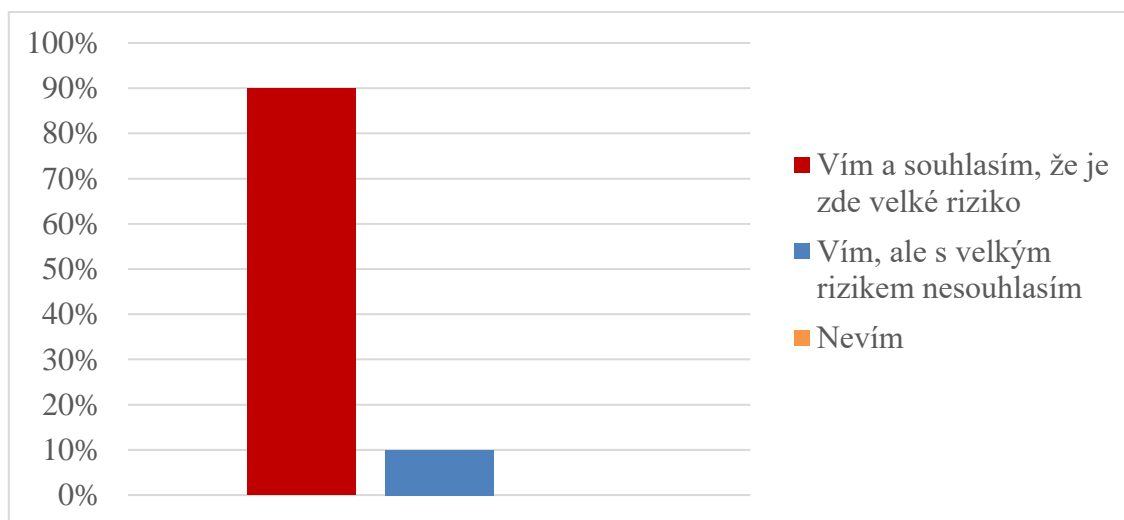
„V případě, že jste odpověděl/a ‘ne, nenabízí’, měl/a byste zájem o možnost supervize?“

⁷⁰ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Riziko syndromu vyhoření

U této položky byli respondenti v dotazníku vyzváni, aby vyjádřili, zda vědí o riziku syndromu vyhoření v jejich povolání a zda souhlasí, že je při jejich profesi velké riziko vyhoření. Respondenti v 90 % procentech volili, že o tomto riziku vědí a souhlasí, že je v jejich povolání velké riziko tohoto syndromu. 10 % respondentů uvedlo, že sice o syndromu vyhoření vědí, ale nesouhlasí, že je u jejich povolání velkým rizikem. Nikdo z respondentů neuvedl, že by o syndromu vyhoření nevěděl. Lze tedy tvrdit, že míra informovanosti o syndromu vyhoření je 100 %.

Graf 14: Riziko syndromu vyhoření



Zdroj⁷¹

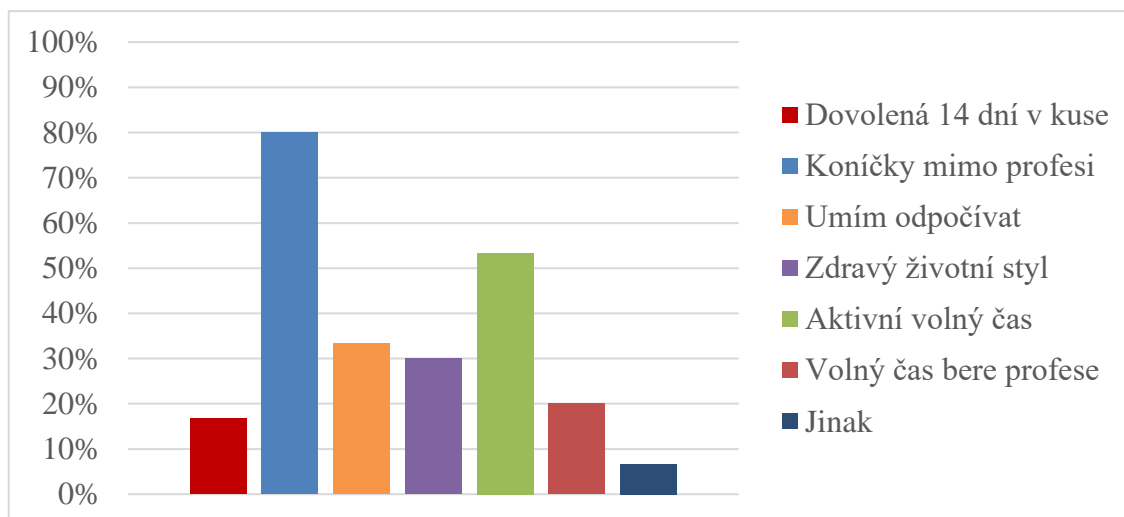
Na základě 100% přesvědčení respondentů o možnosti rizika syndromu vyhoření v jejich profesi lze konstatovat, že s tímto problémem mohou preventivně pracovat a snažit se mu tak předcházet.

⁷¹ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Využití volného času

Respondenti na otázku, jak využívají svůj volný čas, měli možnost volit více odpovědí. Nejvíce respondentů, 80 %, zvolilo odpověď, že mají koníčky mimo svou profesi. 53 % respondentů volilo odpověď, že volný čas tráví aktivně. 33 % respondentů uvedlo, že umějí odpočívat. 30 % respondentů volí zdravý životní styl. Pouze 17 % respondentů odpovědělo možnost *Dovolená na 14 dní v kuse*. 7 % respondentů volilo odpověď *Jinak*. Na druhou stranu 17 % respondentů volilo možnost, že veškerý volný čas jim bere povolání, či příprava na něj.

Graf 15: Využití volného času



Zdroj⁷²

Respondenti, kteří uvedli zvolili možnost *Jinak* vypsali, že svůj volný čas věnují rodině a přátelům.

Důležitým faktorem, jak předcházet syndromu vyhoření, je umět využívat volný čas mimo svou profesi, ať už udržováním duševního zdraví v podobě zdravého životního stylu, aktivním životem a sportem nebo udržováním koníčků, které nesouvisí s profesí. Obecně je známo, že aby si člověk odpočinul, měl by mít dovolenou 14 dní v kuse a při té plně odpočívat, ať už doslova relaxovat nebo ji trávit aktivně. Pokud by byla dovolená kratší, nestačí si mozek a tělo dostatečně odpočinout. V některých zemích je

⁷² Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

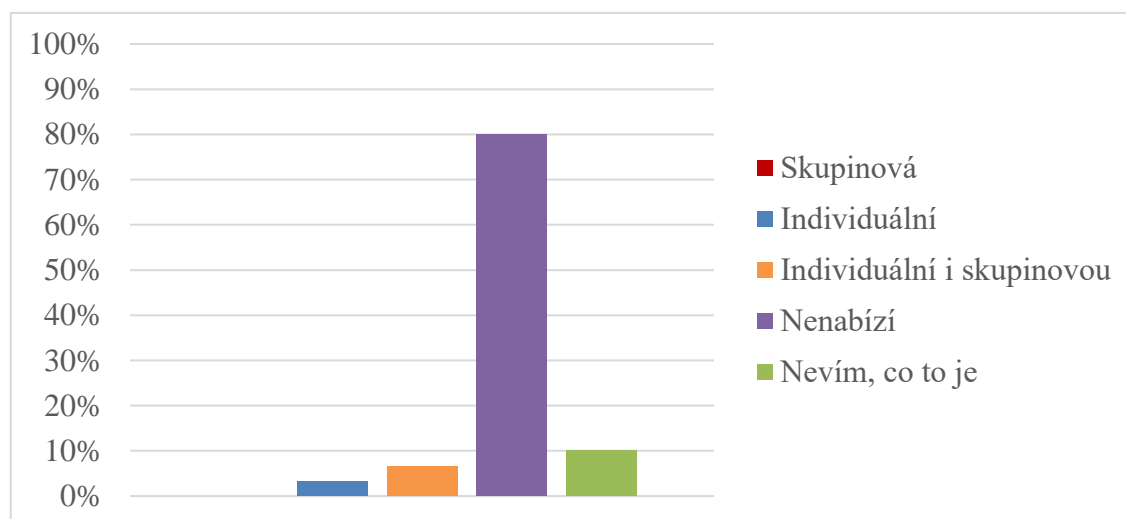
dokonce u náročných profesí, jako je pedagogická profese nebo sociální práce, po několika letech praxe dovolená na jeden rok. V roce 2019 byla politiky, ale i veřejnou společností, diskutována možnost, že by PP měli mít nárok na jeden rok placené dovolené po 10 letech pedagogické praxe. Ta by sloužila k osobnímu či také k profesnímu rozvoji a také jako prevence syndromu vyhoření.

Syndromu vyhoření lze předcházet také díky vlastní osobnosti a vůli zvládat problémy, také udržováním sociálních vazeb mimo profesi, vazeb s rodinou nebo přáteli. Mimo jiné i udržováním dobrých vztahů na pracovišti a podporou mezi kolegy.⁷³

Supervize na ZŠ Měřín

Respondentům byla položena otázka, zda jim zaměstnavatel nabízí možnost supervize. K otázce byla přidána definice tohoto pojmu. 80 % respondentů uvedlo, že jim zaměstnavatel tuto možnost nenabízí. Nikdo z respondentů neuvedl možnost, že zaměstnavatel nabízí skupinovou supervizi, ale 3 % uvedli, že nabízí individuální supervizi a 7 % uvedlo, že nabízí obě z možností. 10 % respondentů uvedlo, že neví, co je to supervize.

Graf 16: Supervize na ZŠ Měřín



Zdroj⁷⁴

⁷³ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, s. 58 – 59. ISBN 978-802-7104-703.

⁷⁴ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

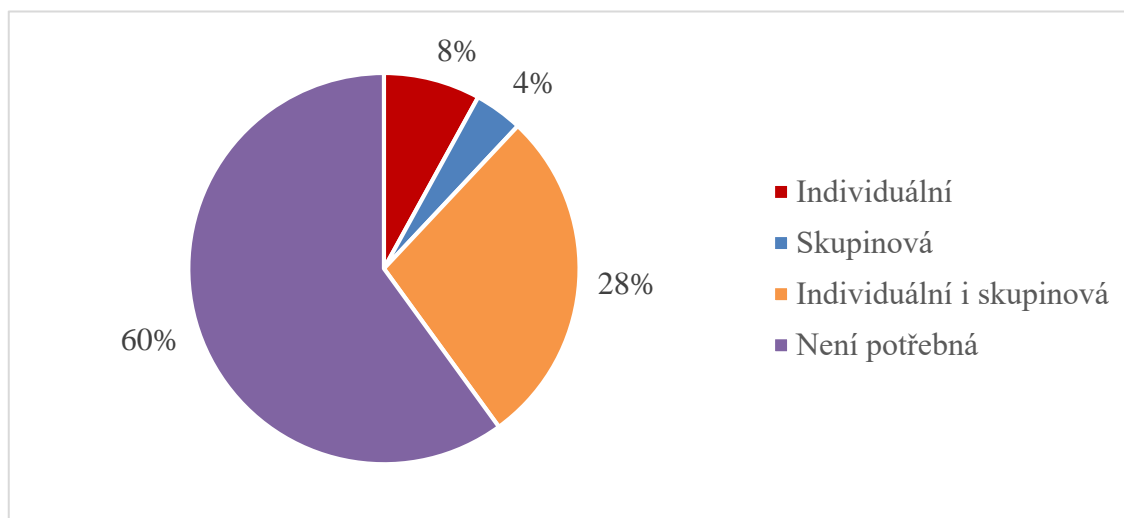
Tyto odpovědi jsou velmi rozporuplné. Dle odpovědí respondentů nabízí ZŠ Měřín supervizi pouze některým zaměstnancům. Vysvětlením, že supervizi má pouze 10 % respondentů, může být skutečnost, že tato forma podpory PP je poměrně nákladná, a že si supervizi někteří PP hradí sami. Dalším vysvětlením může být individuální potřeba supervize, vybraných zaměstnanců, kteří ji skutečně vyžadují. Toto jsou ale pouze spekulace. 90 % PP uvádí, že supervizi nemá nebo není seznámena s tím, co to supervize je.

Další vysvětlivkou může být individuální potřeba supervize, která je pouze pro vybrané zaměstnance, kteří ji skutečně vyžadují. Toto jsou ale pouze spekulace. 90 % PP uvádí, že supervizi nemá nebo není seznámena s tím, co to supervize je.

Zájem o supervizi

Poslední otázka dotazníku „O jaký druh supervize by měli respondenti zájem.“ Tato otázka byla položena pouze respondentům, kteří na předchozí otázku, zda jim zaměstnavatel nabízí možnost supervize, uvedli možnost „ne, nenabízí“. Na tuto otázku tedy odpovídalo 23 respondentů. Z toho 60 % uvádí, že supervize potřebná není. 28 % by uvítali supervizi skupinovou i individuální, 8 % respondentů by chtělo supervizi individuální a zbylá 4 % by chtěla skupinovou supervizi.

Graf 17: Zájem o supervizi



Zdroj⁷⁵

Více než polovina respondentů uvádí, že supervize není potřebná. Tento nezájem může pramenit buď ze špatného povědomí o této možnosti pro PP nebo také z obavy, že by pedagogům přibyla další povinnost, k již tak poměrně rozsáhlým povinnostem, které ve své profesi mají. S přihlédnutím k výsledkům (viz Graf č. 17), kde téměř všichni respondenti uvedli, že souhlasí s velkým rizikem syndromu vyhoření, by se mohla zařadit supervize k DV PP. A to nejen na ZŠ Měřín. Jak říká Mgr. Michal Vybíral, této možnosti nevyužívá mnoho škol. Podle něj je pojem supervize pro školství a pro vedení škol neznámá informace. Pokud tedy vedení o supervizi ani neví, nemůže ani tuto možnost nabízet. Pokud o ní vědí, mohou mít naopak obavy o její účelnosti a výsledcích. Pedagogové by navíc mohli mít obavu, pokud něco sdělí, mohl by je postihnout případný trest. Dalším problémem mohou být finance. Supervize je dlouhodobá, poskytována erudovanými odborníky a je poměrně nákladná. Navíc Vybíral uvádí skutečnost, že supervize „si mohou mateřské školy objednávat v rámci tzv. šablon. Proč však v rámci šablon nemohou realizovat supervize i základní školy, je mi záhadou.“⁷⁶

⁷⁵ Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

⁷⁶ Supervize ve školách a její vztah ke společnému vzdělávání. *Inkluze v praxi* [online]. NIDV, 2018 [cit. 2020-02-18]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1118-supervize-ve-skolach-a-její-vztah-ke-spolecnemu-vzdelavani>

7 INTERPRETACE A DISKUSE VÝSLEDKŮ

Cílem bakalářské práce bylo za pomoci kvantitativního výzkumu zjistit a popsat další vzdělávání na Základní škole Měřín a navrhnout případné podněty pro zlepšení. Cílovou skupinou byli všichni pedagogičtí pracovníci ze ZŠ v Měříně. Výzkumu se zúčastnilo 30 respondentů. Za účelem výzkumu bylo respondentům položeno 21 otázek, z toho 3 otázky byly demografické. Odpovědi na otázky byly získány dotazníkovým šetřením, které je klíčovou záležitostí celé bakalářské práce.

Za účelem zjištění stavu dalšího vzdělávání na Základní škole Měřín byly zformulovány čtyři výzkumné otázky. Odpovědi na tyto otázky byly zapracovány do grafů a tabulek, které přehledně vyobrazují výsledky šetření.

7.1 ZAMĚŘENÍ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA APROBACI

Hypotéza č. 1: Další vzdělávání se v 90 % týká také konkrétní aprobace pedagogických pracovníků.

Touto hypotézou se zabýval výzkumný problém zaměření dalšího vzdělávání (dále jen DV). Výzkumná otázka k tomuto tématu byla: „Zaměřuje se další vzdělávání, kromě různých oblastí pedagogické profese, také na aprobaci pedagogických pracovníků?“

Otázky pedagogickým pracovníkům (dále jen PP) byly zaměřeny na formu DV, na vzdělávání zaměřené teoreticky či prakticky, zaměření na moderní technologie a na práci s žáky.

Zde byly respondentům položeny také otázky zaměřující se na to, jakou formou DV probíhá a zda je DV zaměřeno více na teorii či na praxi. Pedagogickým pracovníkům (dále jen PP) byly položeny i otázky týkající se zaměření DV na moderní technologie a na práci s žáky.

Hypotéza, zda se DV zaměřuje na aprobaci PP se potvrdila. 93 % respondentů uvedlo, že se DV na jejich aprobaci zaměřuje.

V teoretické části je uvedeno, že DV připravuje ředitel školy, a to podle potřeb PP. Pro rozvoj je také důležité, aby se PP vzdělávali, jak ve specializovaných činnostech, tak i v jejich oboru. Jeden z respondentů navíc v závěrečné části dotazníku uvedl názor: „*Pedagogům, ale i školám chybí technologie a jejich znalost.*“ DV by se tedy mělo více

zaměřovat na moderní technologie. Avšak na otázku, zda se DV na moderní technologie zaměřuje, uvedla většina respondentů, že sice ano, ale nové znalosti v této oblasti nepotřebují.

7.2 ROZSAH DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Hypotéza č. 2: Další vzdělávání na ZŠ Měřín je pro 80 % respondentů dostatečné.

K této hypotéze byla stanovena výzkumná otázka „Chtěli by pedagogičtí pracovníci další vzdělávání na ZŠ Měřín rozšířit nebo jim zaměstnavatel poskytuje dostatečné další vzdělávání?“ K této oblasti byly respondentům položeny vedlejší otázky týkající se nepovinného DV a financování DV.

Hypotéza je potvrzena, jelikož 83 % respondentů uvedlo, že vnímají rozsah DV za dostatečný.

Jak bylo již mnohokrát uvedeno, všichni PP mají různý rozsah DV, který se dle výročních zpráv liší až o 20 hodin. Mnoho PP ale uvedlo, že jim škola nabízí i jiné DV mimo to povinné. Jedna z respondentek využila možnost vyjádření se v závěru dotazníku a uvedla zajímavý názor: „*Kurzy, aby měly smysl, by měly být v rádech stovek hodin, tehdy lze mluvit o tom, že si účastník něco osvojí, v ostatních případech, jde pouze o seznámení se s tématem, takže za mne bych si přála dlouhé výcvikové kurzy.*“

7.3 MOTIVACE K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Hypotéza č. 3: 75 % pedagogických pracovníků je motivováno k dalšímu vzdělávání.

Výzkumný problém týkající se motivace k DV představuje výzkumná otázka: „Chtějí se pedagogičtí pracovníci ve svém povolání zlepšovat, a proto je jejich motivace k dalšímu vzdělávání velká nebo nepovažují další vzdělávání za důležité a stačí jim vědomosti získané studiem či pedagogickou praxí?“ Respondentům bylo položeno pět otázek pro nalezení odpovědi na tuto hypotézu. Především, zda mají vlastní iniciativu k DV. Další otázky se zaměřovaly na odpovědnost vlastní práce a na využití poznatků z DV v profesi.

Jelikož 77 % respondentů uvedlo, že již sami zvažovali, nebo se dokonce zúčastnili DV z jejich vlastní iniciativy, lze hypotézu, že jsou pedagogičtí pracovníci motivováni k DV, považovat za potvrzenou.

Potvrzení hypotézy podporuje fakt, že PP považují DV za přínosné a mohou využít nabyté vědomosti z DV v praxi. Pro všechny PP navíc znamená DV možnost získat nové vědomosti a kompetence, nebo si je alespoň osvěžit.

Z teoretické části vyplývá, že motivací k DV je pro PP zlepšení se v jejich práci. Aby PP práce bavila, snaží se objevovat nové přístupy a nápady pro výuku. Další motivací k DV je touha po zlepšení se v komunikaci a v diskusi. Díky DV si mohou zvýšit sebedůvěru a schopnosti pracovat ve skupině.

7.4 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Hypotéza č. 4: 85 % respondentů pracuje se svým duševním zdravím a předchází syndromu vyhoření.

K hypotéze byla formulována výzkumná otázka „Berou pedagogičtí pracovníci ohled své duševní zdraví a snaží se předcházet syndromu vyhoření nebo pro ně tato oblast nepředstavuje žádné riziko?“ V rámci tohoto výzkumného problému byly respondentům položeny vedlejší otázky týkající se rizika syndromu vyhoření a zda jim zaměstnavatel nabízí možnost supervize.

Respondenti z 83 % využívají svůj volný čas různými aktivitami, činnostmi a pečují o své duševní zdraví, a to mimo svou profesi. Hypotéza je potvrzena.

PP ze ZŠ Měřín si umí vymezit čas mimo svou profesi a věnovat se koníčkům, sami sobě či rodině. Co ale ZŠ Měřín nenabízí je supervize, která je definována jako profesionální podpora profesionálovi. Nejedná se sice o plnohodnotnou terapii. Napomáhá však již v různých profesích s možnostmi řešení problému či situací, které by mohly pedagogům při výkonu zaměstnání způsobovat potíže, jež nedokáží řešit svépomocí. Jestliže většina PP souhlasí, že je v jejich zaměstnání velké riziko syndromu vyhoření, mohl by zaměstnavatel zvážit zařazení supervize do DV nebo tuto možnost alespoň vyzkoušet.

ZÁVĚR

Bakalářská práce s názvem Další vzdělávání pedagogických pracovníků na Základní škole Měřín je zpracována jako empirický kvantitativní výzkum a je rozčleněna na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část se zaměřuje na pojmy vzdělávání a učení a popisuje celoživotní vzdělávání jako důležitou významnou složku vzdělávání dospělých. Kapitola o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků nahlíží na problematiku dle platné legislativy České republiky. Jsou zde uvedeny možné oblasti dalšího vzdělávání a organizace, které ho poskytují.

Kapitola se krátce věnuje supervizi, jako prostředku s mnoha oblastmi z dalšího vzdělávání; prostředku, který je vhodný pro prevenci syndromu vyhoření, jež je v pedagogické profesi velmi rizikový.

Další kapitola vymezuje pojem pedagogický pracovník, jak jej definuje zákon, jaké musí splnit předpoklady pro výkon profese a jaké jsou typologie učitelské profese. Poslední kapitola teoretické části se věnuje vzdělávacím institucím, zejména pak popisuje základní školství, neboť výzkum je realizován na základní škole.

Praktická část obsahuje popis výzkumné metodiky, cílové skupiny a časovou organizaci výzkumu. Je zde vymezen výzkumný cíl a jsou stanoveny výzkumné problémy, z nichž vychází hypotézy pro výzkum. Důležitými kapitolami v praktické části jsou výsledky výzkumu a diskuse výsledků. Výsledky výzkumu jsou analýzou odpovědí na otázky z dotazníkového šetření a jsou interpretovány za pomoci grafů a tabulek. Základem diskuse výsledků je vyhodnocení stanovených hypotéz, zda byly potvrzeny či vyvráceny, a jak byla daná problematika vymezena v teoretické části.

Cílem bakalářské práce bylo pomocí dotazníkového šetření zjistit a popsat, jaké je další návazné vzdělávání na Základní škole Měřín a navrhnout případné podněty pro zlepšení. Na výzkumu se podílelo 30 z 31 pedagogických pracovníků ze ZŠ Měřín, kteří byli respondenty pro dotazníkové šetření.

Pomocí dotazníkového šetření a dle závěrů analýzy výsledků je možné popsat další vzdělávání (dále jen DV) pedagogických pracovníků (dále jen PP) Základní školy Měřín. Co se rozsahu DV týče, je spokojeno 83 % PP, ale 17 % PP by ocenilo, kdyby

měli možnost většího rozsahu. DV je pro PP povinné, ale 97 % respondentů uvedlo, že jim zaměstnavatel nabízí i možnost nepovinného DV. Téměř většina PP je s rozsahem spokojena, proto lze rozsah DV na ZŠ Měřín považovat za dostatečný. Do budoucna by mohl zaměstnavatel brát na vědomí, že někteří PP by ocenili širší nabídku DV.

Dle teoretické části je pro rozvoj učitelské profese důležité, aby byli PP vzděláváni ve svém oboru i ve specializovaných činnostech. DV na ZŠ Měřín toto kritérium splňuje. 93 % pedagogických pracovníků uvedlo, že DV se přímo zaměřuje na jejich aprobaci. Například se také soustředí na metodiku, komunikaci a na práci s žáky, nejvíce pak na problematické chování a preventivní činnost, z části je zaměřeno i na práci s nadprůměrnými žáky.

V současné době jsou běžnou součástí života moderní technologie, které stále více pronikají do školství. Klasické pomůcky je možné nahrazovat interaktivními tabulemi, kterými ZŠ Měřín disponuje. Veškeré informace je možné v rádech několika minut vyhledat v telefonu. Zkrátka je důležité držet krok s dobou i s žáky. Na moderní technologie se soustředí některé z další vzdělávání pro PP ze ZŠ Měřín, konkrétně pro 73 % respondentů. 43 % absolvuje DV se zaměřením na moderní technologie, ale nepřináší jim to nové informace, naopak 13 % PP ho postrádá. Do budoucna by vedení ZŠ Měřín mohlo zvážit obměnu DV, a to dle konkrétních potřeb PP v této oblasti. Jelikož se v oblasti moderních technologií nedostává informací těm, kteří by jej zřejmě potřebovali a ocenili. Dále bylo zjištěno, že DV probíhá nejčastěji formou přednášek či praktických činností. Z hlediska teorie a praxe je nabídka DV na ZŠ Měřín vyvážená.

V teoretické části bylo zjištěno, že motivací k DV je pro PP potřeba objevovat nové metody a přístupy k práci. Z výsledků dotazníku vyplynulo, že PP považují DV za prostředek, jak získat nové vědomosti a kompetence. Tyto získané poznatky všichni respondenti využívají při výkonu svého povolání.

PP uváděli, že žáci mohou využít vědomosti, které jim PP ve výuce předávají, v následujících studiích či v životě. Tuto skutečnost považují za velkou motivaci k sebevzdělávání. Pokud cítí pedagogové odpovědnost za vědomosti, které ve svých předmětech vyučují, musí se to odrazit na motivaci ke zdokonalování jejich odborné kvalifikace. Další fakt, který potvrzuje motivaci PP k DV je, že řada pedagogů zvažuje,

že by se některého školení zúčastnila dobrovolně a na vlastní náklady. Někteří PP dokonce tuto možnost již v minulosti využili.

Dle zjištěných informací v bakalářské práci by mohla být zařazena do DV supervize. Ta zastřešuje řadu oblastí. Míra povědomí je na ZŠ Měřín mezi PP vysoká. Řada z těch, kteří uvedli, že supervizi dosud nemají, by ji ocenili. Supervize podporuje zaměstnance v profesním rozvoji, hledá možná východiska konfliktních situací. Supervize může být individuální či skupinová, kde je možné rozebrat různé názory na stejnou situaci. Skupina společně hledá nejlepší řešení. Tyto aktivity podporují umění komunikace, diskuse, spolupráce a celkově práci ve skupině. Může být také nápomocná při vztazích na pracovišti. Je také důležitá v prevenci syndromu vyhoření. Ve školství by našla řadu uplatnění. V sociální práci funguje supervize již řadu let a má dobré výsledky. Do budoucna by měla být více zařazována i do škol, a to nejen na ZŠ Měřín, ale obecně.

Cíl bakalářské práce byl naplněn a zjištěné výsledky a návrhy mohou být do budoucna využity vedením Základní školy Měřín při plánování dalšího vzdělávání. Práce může být využita studenty Univerzity Jana Amose Komenského Praha při realizaci výzkumu zaměřeného na další vzdělávání pedagogických pracovníků.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015. ISBN 978-807-4521-133.
- BELZ, H. a M. SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8479-6.
- DVOŘÁKOVÁ, M., Z. KOLÁŘ, I. TVRZOVÁ a R. VÁŇOVÁ. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-802-4750-392.
- HANZL, Daniel. *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Třebíč: Amaprint – Kerndl, 2012. ISBN 978-80-87710-01-2.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2002. ISBN 80-867-2303-8.
- PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání. (Analýza učitelské profese)*. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-563-88.
- PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-802-4752-327.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7047-X.
- PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8621-7.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-802-7104-703.
- Výroční zpráva o činnosti školy: Školní rok 2015/2016*. Měřín. Základní škola Měřín, 2016.
- Výroční zpráva o činnosti školy: Školní rok 2016/2017*. Měřín. Základní škola Měřín, 2018.

Výroční zpráva o činnosti školy: Školní rok 2017/2018. Měřín. Základní škola Měřín, 2017.

Výroční zpráva o činnosti školy: Školní rok 2018/2019. Měřín. Základní škola Měřín, 2015.

WALTEROVÁ, E, K. ČERNÝ, D. GREGER a M. CHVÁL. *Školství – věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání.* Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-802-4618-821.

ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi.* Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-802-4745-909.

Seznam použitých internetových zdrojů

Co je supervize. *Supervize* [online]. Praha: Český institut pro supervizi, 2006 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

Česká republika: Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro předškolní a školní vzdělávání. *EACEA* [online]. 2019 [cit. 2020-01-25]. Dostupné z:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-19_cs

Informace o DVPP. *Rozcestník pro pedagogické pracovníky* [online]. NIDV [cit. 2020-01-22]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/96?idCategory=96>

O škole. *Základní škola Měřín* [online]. ©2015 [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: <https://www.zsmerin.cz/soucasnost>

PALÁN, Z. Zájmové vzdělávání. *Andromedia* [online]. 2002 [cit. 2019-12-12].

Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/zajmove-vzdelavani>

PALÁN, Zdeněk. Celoživotní učení (vzdělávání). *Andromedia* [online]. 2002 [cit. 2019-12-09]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni-vzdelavani>

PALÁN, Zdeněk. Další profesní vzdělávání. *Andromedia* [online]. 2002 [cit. 2019-12-05]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dalsi-profesni-vzdelavani>

Supervize ve školách a její vztah ke společnému vzdělávání. *Inkluze v praxi* [online]. NIDV, 2018 [cit. 2020-02-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1118-supervize-ve-skolach-a-jeji-vztah-ke-spolecnemu-vzdelavani>

Systematizace pojmů vzdělávání a učení se. *Wikisofia* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2013 [cit. 2019-12-13]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Hlavn%C3%AD_strana

ŠERÁK, M. Aktuální stav dalšího vzdělávání v České republice. *SlidePlayer* [online]. ©2020 [cit. 2020-01-13]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/2704435/>

Vyhláška 412 ze dne 14. srpna 2006, kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb. O dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů*, 2006, částka 132. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/czv/files/2019/08/vyhl_412_2006.pdf

Vyhláška č. 317 ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, (zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků). In. *Sbírka zákonů*. 2005, částka 111, Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Vzdělávací soustava. *MŠMT ČR* [online]. ©2020 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

Zájmové vzdělávání. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 2019-12-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). In. *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/info/sb04563>

Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). In. *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/info/sb04563>

SEZNAM ZKRATEK

OECD - Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDV - Národní institut dalšího vzdělávání

DVPP - Další vzdělávání pedagogických pracovníků

ZŠ - Základní škola

PP - Pedagogický pracovník

DV - Další vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Celoživotní a všeživotní učení	12
---	----

Seznam tabulek

Obrázek 1: Celoživotní a všeživotní učení	12
---	----

Graf 1: Rozdělení respondentů podle věku.....	31
---	----

Graf 2: Rozdělení pedagogů dle pedagogické praxe	32
--	----

Graf 3: Formy dalšího vzdělávání	35
--	----

Graf 4: Zaměření dalšího vzdělávání z hlediska teorie a praxe	36
---	----

Graf 5: Zaměření dalšího vzdělávání z hlediska práce s žáky	37
---	----

Graf 6: Zaměření na moderní technologie	38
---	----

Graf 7: Zaměření dalšího vzdělávání na aprobaci pedagogických pracovníků	39
--	----

Graf 8: Rozsah dalšího vzdělávání	41
---	----

Graf 9: Nabídka nepovinného dalšího vzdělávání	42
--	----

Graf 10: Význam vyučovaných předmětů	44
--	----

Graf 11: Význam dalšího vzdělávání.....	45
---	----

Graf 12: Získání poznatků z dalšího vzdělávání.....	46
---	----

Graf 13: Vlastní iniciativa k dalšímu vzdělávání.....	47
---	----

Graf 14: Riziko syndromu vyhoření	48
---	----

Graf 15: Využití volného času	49
-------------------------------------	----

Graf 16: Supervize na ZŠ Měřín.....	50
-------------------------------------	----

Graf 17: Zájem o supervizi	52
----------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník	I
Příloha B – Schéma vzdělávacího systému České republiky v akademickém roce 2018/2019	VI

Dotazník k bakalářské práci

„Další vzdělávání pedagogických pracovníků na ZŠ Měřín“

Vážená paní, vážený pane,

mé jméno je Angelika Baráková. Jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze, obor vzdělávání dospělých. V mé bakalářské práci se zaměřuji na celoživotní vzdělávání, konkrétně na další vzdělávání pedagogických pracovníků. Povolání pedagogů, zejména na základní škole, si vážím, a proto se zajímám, jakou formou a jak často se pedagogové vzdělávají.

Úvodem dotazníku chci moc poděkovat za spolupráci a ochotu. Dotazník vyplňujte prosím dle svého nejlepšího uvážení. Nebude-li uvedeno jinak, vyberte u každé otázky právě jednu odpověď. Veškeré odpovědi budou zpracovány pouze do mé bakalářské práce. Dotazník je anonymní a bude zveřejněn v mé bakalářské práci, která je dostupná pouze v univerzitní knihovně.

1. Máte na Vaši škole přístup k odborné literatuře?
 - Ano
 - Ne

2. Je výuka Vašich předmětů je důležitá? Resp. cítíte, že ji žáci využijí při dalších studiích, v povolání nebo i v životě?
 - Rozhodně ano
 - Spíše ano
 - Nevím
 - Spíše ne
 - Rozhodně ne

3. Co pro Vás znamená Vaše další vzdělávání? (Možnost více odpovědí)
 - Nutné zlo
 - Potřebuji ho k výkonu povolání
 - Možnost získat nové vědomosti
 - Možnost získat další kompetence pro mé povolání
 - Osvěžení již získaných vědomostí (např. ze studií)

4. Lze tedy říci, že Vám další vzdělávání skutečně něco předává, dozvídáte se něco nového?
 - Rozhodně ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Rozhodně ne

5. Využíváte vědomosti, poznatky či připomínky získané z dalšího vzdělávání při Vaší profesi?
 - Ano
 - Ne

6. Zaměřuje se další vzdělávání také na řešení problémů s žáky, problematické chování nebo naopak na práci s nadprůměrnými žáky či na jiné preventivní činnosti, které mohou být zapojeny do výuky? (možnost více odpovědí)
 - Na problematické chování
 - Na práci s nadprůměrnými žáky

- Na preventivní činnost
 - Nezaměřuje se ani na jednu z možností
7. Zaměřuje se další vzdělávání, kterého se účastníte spíše teoreticky či prakticky?
- Je více zaměřeno na teorii
 - Je více zaměřeno na mou pedagogickou praxi
 - Je to vyvážené
8. Jakou formou probíhá nejčastěji další vzdělávání? (Možnost více odpovědí)
- Přednáška
 - Diskuze
 - Praktické činnosti
 - E-learning
 - Jiné:.....
9. Týká se další vzdělávání také Vaší aprobace, tedy předmětů, které vyučujete?
- Ano a vyhovuje mi to
 - Ano, ale chtěl/a bych i jiné zaměření(doplňte)
 - Ano, ale zaměřuje se i na(doplňte)
 - Ne, zaměřuje se na.....(doplňte)
10. Jeví se Vám rozsah Vašeho dalšího vzdělávání jako dostatečný?
- Ano, je dostatečný
 - Ne, mohlo by ho být méně
 - Ne, mělo by ho být více
11. Zaměřuje se některé z Vašeho dalšího vzdělávání na moderní technologie? Například na využití moderních technologií při výuce?
- Ano, ale není to pro mě nic nového
 - Ano a je to pro mě nové
 - Ne, ale mělo by být
 - Ne a nepotřebuji to
12. Nabízí Vám škola i nějaké další vzdělávání mimo to povinné?
- Ano
 - Ne
 - Nevím

13. Hradí Vám zaměstnavatel veškeré další vzdělávání?

- Ano
- Ne

14. Přemýšlel/a jste někdy, že byste se zúčastnil/a dalšího vzdělávání souvisejícího s Vaší profesí, na vlastní náklady?

- Ano
- Ne
- Už jsem této možnosti využil/a

15. Víte, že profese pedagogického pracovníka má velké riziko syndromu vyhoření?
(*Naprosté vyčerpání, ztráta profesionálního zájmu*)

- Víím a souhlasím, že je zde velké riziko
- Víím, ale s velkým rizikem nesouhlasím
- Nevím

16. Jak využíváte svůj volný čas, relaxujete mimo svou profesi? (Možno více odpovědí)

- Dopřávám si dovolenou alespoň 14 dní v kuse
- Mám koníčky mimo svou profesi a věnuji se jim
- Umím odpočívat
- Dbám na zdravý životní styl
- Trávím volný čas aktivně
- Jinak.....(doplňte)
- Velkou část volného času mi bere profese, příprava na výuku, apod.

17. Nabízí Vám zaměstnavatel možnost supervize?

(*Supervize je nezávislá odborná podpora pro profesionála. Při supervizi se pracuje s emocemi a vztahy. Hledá se řešení problematických situací, atp.*)

- Ano, skupinovou
- Ano, individuální
- Ano, individuální i skupinovou
- Ne, nenabízí
- Nevím, co je supervize

18. V případě, že jste odpověděl/a „ne, nenabízí“, měl/a byste zájem o možnost supervize?

- Ano, o individuální
- Ano, o skupinovou
- Ano, o individuální i skupinovou
- Ne, není potřebná

19. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- Do 5 let
- 6 – 15 let
- 16 – 25 let
- 26 – 34 let
- 35 a více

20. Do které věkové kategorie se řadíte?

- Do 30 let
- 31 – 40 let
- 41 – 55 let
- 55 let a více

21. Jaké je vaše pohlaví?

- Muž
- Žena

Na závěr Vás prosím o zpětnou vazbu. V případě zájmu mi napište připomínky nebo cokoli, co Vás napadne k dalšímu vzdělávání.

.....

.....

.....

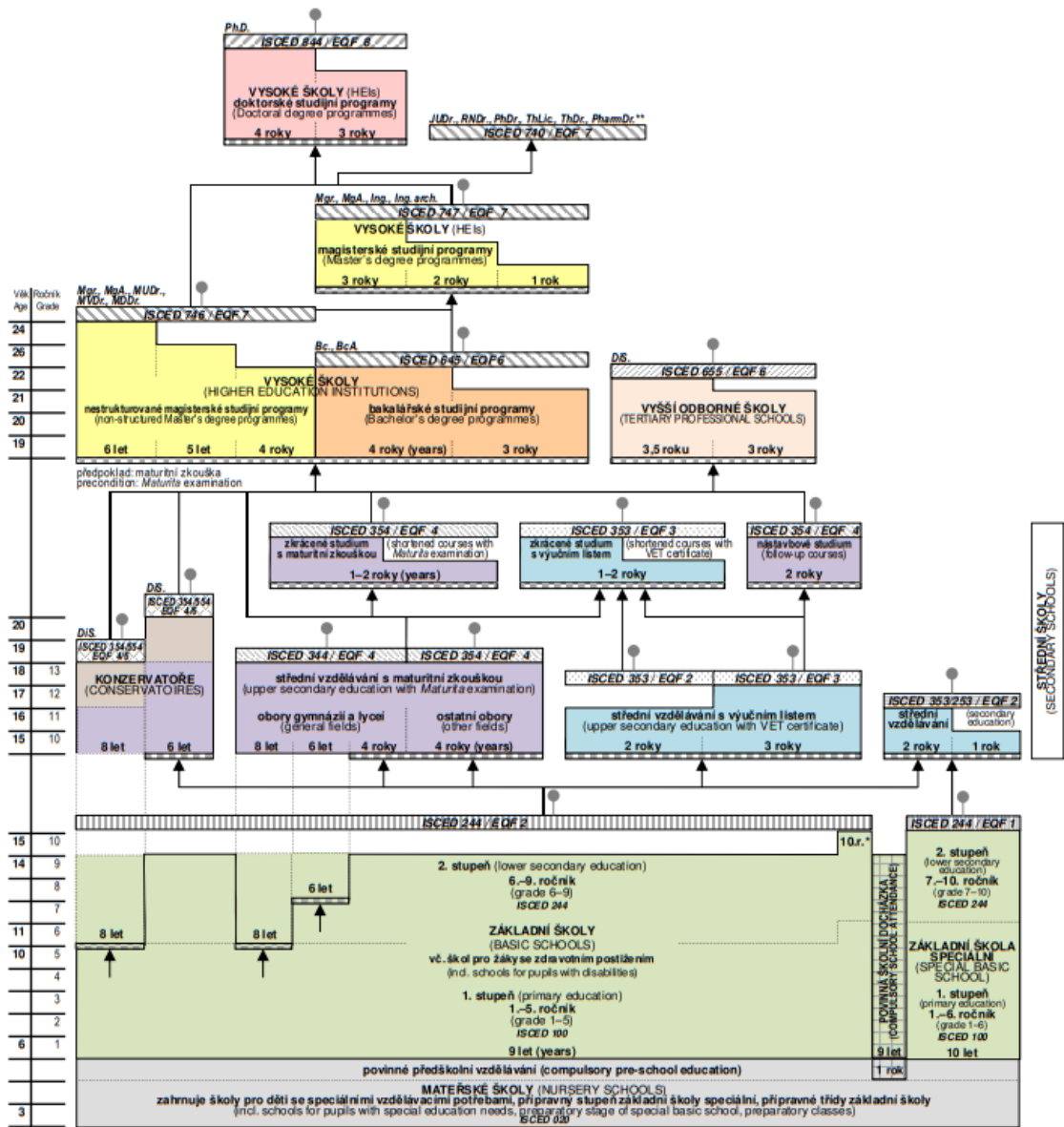
.....

Moc vám děkuji za váš čas. Přeji mnoho úspěchů ve vaší profesi i v osobním životě. Ještě jednou Vás chci ujistit, že je dotazník anonymní a odpovědi budou zpracovány a vyhodnoceny pouze v mé bakalářské práci.

Angelika Baráková, DiS.

Příloha B – Schéma vzdělávacího systému České republiky v akademickém roce 2018/2019

Schéma vzdělávacího systému České republiky ve školním / akademickém roce 2018/2019
Diagram of the education system of the Czech Republic 2018/2019



Legenda (Explanatory notes):

- | | | | |
|--|--|--|--|
| | státní doktorská zkouška (doctoral state examination) | | základní vzdělání (basic education) |
| | státní závěrečná zkouška (final state examination), státní rigorózní zkouška (advanced study examination)** | | základy vzdělání (basics of education) |
| | absolutorium (graduate examination) | | povinná školní docházka (compulsory school attendance) |
| | maturitní zkouška (Matura examination) | | povinné předškolní vzdělávání (compulsory pre-school education) |
| | absolutorium a/nebo maturitní zkouška (graduate examination and/or Matura examination)** | | přijímací řízení (admission procedure) |
| | zkrácená zkouška v oborech středního vzdělání s výučním listem (VET final examination in the fields of upper secondary education with VET certificate) | | možnost dalšího vzdělávacího dráhy (possible progression routes) |
| | zkrácená zkouška (VET final examination) | | pracovní trh (labour market) |

* Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem může trvat 10 ročníků. (Basic education for pupils with disabilities in classes and schools with modified educational programme can last 10 years.)

** Existují dva typy státní rigorózní zkoušky: a) zkouška v medicínských oborech, b) zkouška, kterou lze složit bez dalšího studia po získání titulu magistra (Mgr.). (Two types of the advanced study examination exist: a) examination in medical fields, b) advanced study examination (without further study) after being awarded the Master's degree (magistr – Mgr.).)

*** Žáci konzervatoří mohou vykonat maturitní zkoušku nejdříve po čtvrtém ročníku, v osmi letém oboru tanec po osmém ročníku. (Pupils of conservatoires can sit for a Matura examination, but no sooner than after grade 4, in the eight-year field of dance after grade 8.)

Kódy ISCED odpovídají zařazení vzdělávacích programů, kódy EOF dosažené kvalifikaci. (ISCED codes relate to educational programmes, EOF codes to qualification attainment.)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Angelika Baráková

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: Kombinované

Název práce: Další vzdělávání pedagogických pracovníků na Základní škole Měřín

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 50

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 16

Vedoucí práce: PaedDr. Josef Petrášek