

# **Přínos DVPP pohledem učitelů mateřských škol**

Bc. Nikol Baičevová

---

Bakalářská práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Nikol Baičevová  
Osobní číslo: H200055  
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Přínos DVPP pohledem učitelů mateřských škol

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se dalšího vzdělávání v oblasti profesního růstu učitelů mateřských škol.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti dalšího vzdělávání učitelů, profesního rozvoje a metod vzdělávání.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

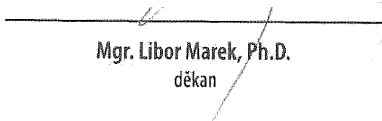
Seznam doporučené literatury:


- Dandová, E. (2020). *Alfa a omega ředitele školy – školská legislativa pro rok 2020*. Praha: Raabe.
- Machovská, V., Pastieriková, L., & Finková, D. (2015). *Metodika tvorby kurikul a realizace kurzů DVPP zaměřených na inkluzivní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Punch, K. (2015). *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál.
- Sandanusová, A., & Dyrťová, R. (Eds.). (2010). *Teacher training in the context of current changes in education*. Brno: Tribun EU.
- Školský zákon s komentářem – zaměstnávání: komentář, BOZP, vyhlášky, (2019). Český Těšín: Poradce.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Magda Zycháčková**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

  
**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

  
**doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022



## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

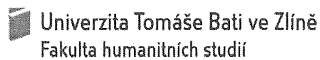
Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 17. 8. 2023

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.



(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků pohledem učitelů mateřských škol. Cílem bylo zjistit, jak na další vzdělávání pedagogických pracovníků nahlíží samotní uživatelé – učitelé, zda je hodnotí z pozitivního nebo negativního úhlu pohledu; jaký mají názor na zlepšení; jak často se jich účastní a zda využívají (a jsou ověřovány) získané poznatky z dalšího vzdělávání v praxi.

Teoretická část se zabývá zejména vymezením pojmů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, profesního růstu a sebereflexe. Praktická část je poté zaměřena na samotný výzkum a popisuje výsledky kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol. Závěrem je uvedeno doporučení pro praxi týkající se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, využití nabytých poznatků v praxi a zlepšení kvalitního profesního růstu pedagogů.

Klíčová slova: další vzdělávání, pedagogický pracovník, mateřská škola, sebereflexe

## ABSTRACT

This bachelor thesis is about the further education of pedagogical staff from the perspective of kindergarten teachers. The aim was to find out how the users themselves – teachers view the further education of education staff, whether they evaluate them from a positive or negative point of view; what they think about the improvement; how often they participate and whether they use (and are verified) the acquired knowledge from further education in practice. The theoretical part deals mainly with the definition of the terms of further education of pedagogical staff, professional growth and self-reflection. The practical part is then focused on the research itself and describes the results of quantitative research through a questionnaire for kindergarten teachers. Finally, there is a recommendation for practice concerning the further education of teaching staff, the use of acquired knowledge in practice and the improvement of quality professional growth of teachers.

Keywords: further education, pedagogical staff, kindergarten, self-reflection

*„Chceš-li v druhých něco zapálit, musíš pro to ty sám hořet!“*

Ráda bych v rámci této bakalářské práce poděkovala své vedoucí Mgr. Magdě Zycháčkové za její rady, trpělivost a podporu, která mi byla velkou pomocí k dokončení práce. Mnohokrát děkuji celé své rodině za to, že mě nechali jít životem podle vlastních rozhodnutí a naučili mne, že nikoli tituly, ale umění využít poznatky v praxi jsou v životě důležité. V poslední řadě velké díky všem respondentům a mnohým profesorům Univerzity Tomáše Bati, kteří umí vést studenty s respektem a pokorou.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

**OBSAH**

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 POJETÍ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ (DVPP)</b> .....	<b>12</b>
1.1 Z POHLEDU HISTORICKÉHO .....	12
1.3 Z POHLEDU LEGISLATIVNÍHO.....	17
1.4 Z POHLEDU STRATEGICKÉHO .....	19
<b>2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ A ROZVOJ MŠ</b> .....	<b>20</b>
2.5 FINANCOVÁNÍ DVPP .....	25
2.6 PROBLEMATIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	27
<b>3 DVPP JAKO CESTA K PROFESNÍMU RŮSTU PEDAGOGA</b> .....	<b>29</b>
3.2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ JAKO CESTA K PROFESNÍMU RŮSTU.....	31
3.3 SAMOSTUDIUM JAKO NÁSTROJ PROFESNÍHO RŮSTU .....	32
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>36</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>37</b>
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	37
4.2 VÝZKUMNÁ METODA .....	38
<b>5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>39</b>
POLOŽKA Č. 1: UVEĎTE POHLAVÍ.....	39
POLOŽKA Č. 2: UVEĎTE VĚK.....	40
POLOŽKA Č. 3: JAKÁ JE DÉLKA VAŠÍ PEDAGOGICKÉ PRAXE? .....	41
POLOŽKA Č. 4: AKTUÁLNÍ PRACOVNÍ POZICE RESPONDENTŮ.....	42
POLOŽKA Č. 5: CÍTÍTE POTŘEBU VZDĚLÁVAT SE? .....	43
POLOŽKA Č. 6: JAK ČASTO SE ÚČASTNÍTE KURZŮ DVPP? .....	44
POLOŽKA Č. 7: JSOU NA VAŠEM PRACOVIŠTI DVPP KURZY PŘIPOMÍNÁNY A NAŘIZOVÁNY? .....	45
POLOŽKA Č. 8: JAK VNÍMÁTE POSTOJ K DVPP ZE STRANY VEDENÍ MŠ? .....	46
POLOŽKA Č. 9: VYTVÁŘÍ VEDENÍ MŠ VHODNÉ PODMÍNKY PRO ABSOLVOVÁNÍ DVPP SVÝCH ZAMĚSTNANCŮ?.....	47
POLOŽKA Č. 10: MŮŽETE KONZULTOVAT S VEDENÍM ŠKOLY SVÉ POŽADAVKY NA DVPP? .....	48
POLOŽKA Č. 11: ZABÝVÁ SE VEDENÍ ŠKOLY TÍM, ZDA BYLY ZÍSKANÉ POZNATKY PŘÍNOSEM PRO ZKVALITNĚNÍ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU? .....	49
POLOŽKA Č. 12: OVĚŘOVÁNÍ NA PRACOVIŠTI PŘÍNOSU DVPP PROSTŘEDNICTVÍM HOSPITACÍ NEBO JINÝM ZPŮSOBEM? .....	50



POLOŽKA Č. 13: CO VÁS MOTIVUJE K ABSOLVOVÁNÍ DVPP? .....	51
POLOŽKA Č. 14: NEGATIVNÍ ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ MOTIVACI K ÚČASTI NA DVPP? .....	51
POLOŽKA Č. 15: NABÍDKU DVPP AKTIVNĚ SLEDUJETE? .....	53
POLOŽKA Č. 16: JE VÁMI VYBÍRANÉ DVPP V SOULADU S CÍLI A STRATEGIÍ ŠKOLY PODLE ŠVP? .....	54
POLOŽKA Č. 17: JAKOU FORMU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PREFERUJETE? .....	55
POLOŽKA Č. 18: JAKÁ TÉMATA DVPP VÁM V NABÍDCE CHYBÍ? .....	55
POLOŽKA Č. 19: JAK HODNOTÍTE DOSAVADNĚ ABSOLVOVANÉ KURZY? .....	57
POLOŽKA Č. 20: CO POVAŽUJETE ZA HLAVNÍ POZITIVUM DVPP? .....	58
POLOŽKA Č. 21: CO POVAŽUJETE ZA HLAVNÍ NEGATIVUM DVPP? .....	59
POLOŽKA Č. 22: PLATIL/A JSTE SI NĚKDY DVPP Z VLASTNÍCH FINANČNÍCH PROSTŘEDKŮ? .....	60
POLOŽKA Č. 23: JSTE OCHOTEN/OCHOTNA ZAPLATIT SI KVALITNÍ DVPP KURZ Z VLASTNÍCH FINANČÍ? .....	61
POLOŽKA Č. 24: VÍTE, Z ČEHO VEDENÍ ŠKOLY FINANCUJE DVPP PRACOVNÍKŮ? .....	62
POLOŽKA Č. 25: STALO SE VÁM NĚKDY, ŽE JSTE Z DŮVODU CENY NEMOHL/A DANÝ KURZ V RÁMCI DVPP ABSOLVOVAT? .....	63
POLOŽKA Č. 26: JAKÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍ VÁŠ VÝBĚR DVPP KURZU, KTERÝ ABSOLVUJETE? .....	64
POLOŽKA Č. 27: JE NA VAŠEM PRACOVÍŠTI VNÍMÁNA ÚČAST NA DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ JAKO PŘEKÁŽKA V PRÁCI? .....	65
POLOŽKA Č. 28: JAKOU FORMOU JE DVPP ORGANIZOVÁNO A PLÁNOVÁNO NA VAŠEM PRACOVÍŠTI? .....	66
POLOŽKA Č. 29: JAKÁ JSOU PRO VÁS TŘI KLÍČOVÁ TÉMATA DVPP? .....	67
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>86</b>

## ÚVOD

Jedno české rčení nám říká: *Opakování je matka moudrosti*. Víme, že je nejen důležité rozvíjet se a kráčet s rychle měnící se dobou vpřed, ale také opakovat znalosti již nahromaděné. Současná doba přináší celou řadu novot a se všemi změnami nás nutí osvojit si spoustu znalostí a dovedností, které zvyšují naše šance na budoucí uplatnění. Každá z využitých možností sebezdokonalení může být krokem k lepší práci, pozici nebo jen úspěšnějším výsledkům a dobrému pocitu. Jen na nás záleží, jak efektivně budeme svůj čas využívat. A možná právě proto, že čas je drahá a velmi vzácná komodita, bylo by dobré využít jej účelně a efektivně. To se však s dnešním přehlceným trhem plným nejrůznějších nabídek s různě vysokým poměrem ceny a kvality zdá jako nadlidský úkol nejen při nákupu spotřebního zboží, ale také u výběru vhodného vzdělávání a nejrůznějších typů kurzů a rekvalifikace. Jak moc efektivně tedy vnímáme nabídku aktuálního DVPP a jak moc efektivně je následně použita v praxi? Jaký přínos nese DVPP mateřským školám v závislosti na dostupnosti a kvalitě?

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 POJETÍ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ (DVPP)

## 1.1 Z POHLEDU HISTORICKÉHO

Je nezpochybnitelné, že kvalita školního vzdělávání má dopad na kvalitu budoucí generace a je podmíněna právě kvalitou učitele. Později má velké dopady na zaměstnatelnost lidí, všeobecné vědění společnosti, úroveň státu (Walterová, 2010). Pedagogická sféra se určitým směrem vyvíjí tak, jako celé školství a společnost. Posunujeme se různým tempem a směrem – tato kapitola stručně zaznamenává hlavní body tohoto posunu z historie do současnosti.

Při psaní této kapitoly bylo nutné vrátit se k počátkům institucionálního předškolního vzdělávání v českých zemích. To se datuje do poloviny 19. století.

Od 30. let 19. století v podobě tzv. opatrovny, dětské školy, dětské zahrady nebo útulku začala existovat první předškolní zařízení u nás i jinde po Evropě. Jsou určena dětem od dvou do tří let s pracujícími maminkami, aby nezůstávaly doma bez dohledu. Pro pracovnice v těchto zařízeních neexistuje žádné předepsané vzdělávání. V této době zde pracují ženy přijaté podle zkušeností. Pražská opatrovna Na Hrádku byla první ze dvou českých opatroven. Založena byla v roce 1832 a ve stanovách již měla přesně vyměřenou kvalifikaci pro jednoho odborného učitele a opatrovnici. Předpokládalo se vzdělání v oboru pedagogickém a přesná znalost českého a německého jazyka. V čele opatrovny stál Jan V. Svoboda, který upřednostňoval funkci vzdělávací nad pouhou péčí o dítě. Opatrovna také sloužila jako středisko přípravy pro učitele – Svoboda vyučoval budoucí pedagogy. Tady začíná první pojetí pedagogické profese jako něco, na co je třeba budoucí pedagogy hodnotně a náležitě připravit. Někteří umělci, například Božena Němcová, stále preferovali méně proškolené, ale životem zkušené a přirozeně citlivé pěstounky, přes tyto názory byla příprava určena pro všechny učitele národní školy. V roce 1869 s Říšským zákonem o obecném školství přišel první legislativní krok ke zřízení mateřských škol, coby instituce. Zákon doslovně zmiňoval zřízení „školy pro opatrování, vychovávání a vyučování dětí ke škole nepovinných.“ Vznikla mateřská škola u sv. Jakuba z roku 1869. V roce 1871 vyšel Statut učitelských ústavů, ten upravoval teoretickou a praktickou výuku všech zaměstnanců v předškolních zařízeních a ústavech. Na nařízení ministerstva kultu a vyučování bylo v roce 1872 stanoveno jednoleté studium pro učitele a učitelky v podobě kurzů, které se roku 1914 prodloužily na dvouleté. Nejprve byly absolventky označovány

jako pěstounky, později již jako učitelky mateřských škol (1934). Později od roku 1917 již byly mateřské školy vyňaty z působnosti ministerstva kultu a vyučování a přecházely do působnosti ministerstva sociální práce. Příprava pracovníků se opět posiluje. Samotné pracovníce jsou nespokojené s neurčitým vymezením profesního a sociálního statutu a Ida Jarníková předkládá český program školy mateřské na pátém sjezdu pěstounek roku 1908. V tomto programu poprvé zaznívá požadavek na doplňující kurzy, přednášky a další vzdělávání pro učitele mateřských škol. V letech 1927 a 1928 již probíhají kurzy a vysokoškolské přednášky, včetně přednášek o metodách od M. Montessoriové. Roku 1933 je založena Studovna učitelek mateřských škol v Praze na Pštrossově ulici, stává se moderním informačním centrem a spolupracuje s předními odborníky (Spilková a kol, 2004).

Okupace a válka přerušila posun pedagogiky vpřed a veškerá dokumentace z výzkumů Studovny byla v téhle době zničena. Po válce totalita neumožňovala návrat do výzkumů a teoretická základna nám v tomto oboru strádá dodnes. Konec okupace posunul přípravu učitelek poprvé na úroveň vysokoškolského studia – vznikaly pedagogické fakulty zpočátku čtyř-semestrové, později dvou-semestrové. Roku 1948 se prudce zvýšila zaměstnanost žen. Děti nemohly zůstat doma bez péče a to zapříčinilo vznik a prudký nárůst dalších předškolních zařízení i posun podmínek pro vzdělávání a přípravu učitelů. Od roku 1950 se příprava vrací na úroveň středoškolského vzdělávání v podobě čtyřletého gymnázia, které připravovalo učitele národních škol. V roce 1958 se změnila gymnázia na pedagogické školy s dobou přípravy na tři roky. Po maturitě musely učitelky pracovat jeden rok pod vedením zkušené učitelky a projít jejím zaučením. Teprve pak získaly aprobaci. Od roku 1960 se výuka prodloužila na čtyřleté studium s maturitou. Počátek duálního dnešního systému přípravy učitelek mateřských škol přichází roku 1970 – vedle převažujícího středoškolského vzdělání s maturitou se budoucí učitelky mateřské školy mohou vzdělávat na vysokých školách na úrovni terciální (Spilková a kol, 2004).

V roce 1996 vznikl projekt „Učitel“ – projekt se zaměřoval na kariérní systém a hodnocení učitelů spojené s jejich vzděláváním. Podstatu měl v atestačních stupních, jimiž učitelé prošli a dokládali profesní růst. Systém neuspěl a v roce 2001 se pod podporou MŠMT ČR rozběhl další projekt „Podpora práce učitelů.“ Podstatou bylo vytvoření standardu pro vybrané kategorie pedagogických pracovníků u různých typů této profese. Zatímco v zahraničí pokračoval, u nás se po nějaké době aktivita zastavila. Jakýkoli pokus na vytvoření standardů u nás narazil na určité bariéry – někdy je kritizován učitelé a jindy je

odmítán odborníky nebo politickou situací. V značné části případů také chybí finanční prostředky pro realizaci (Walterová, 2010).

*„V květnu 2019 evropští ministři školství zdůraznili význam zvýšení úrovně profesionalizace pracovních sil v oblasti předškolního vzdělávání a péče. Tato investice do pracovní síly je zásadní, protože existuje lepší korelace mezi lépe vzdělaným personálem a kvalitnějšími službami. Kromě toho dostupnost vysoce kvalifikovaného personálu vede ke kvalitnějším interakcím mezi zaměstnanci a dětmi, a tím k lepším výsledkům ve vývoji dětí“ (Evropská komise, 2019, s. 70).*

Většina zemí po roce 2019 zvýšila požadavky na kvalifikaci učitelů. Česká republika zatím do dnešní doby vysokoškolskou kvalifikaci po učitelích MŠ nevyžaduje.

Postupná profesionalizace učitelství z historie až do dnešní doby je proces, v němž se za výrazného přispění učitelů stává učitelství skutečnou a hlavně respektovanou profesí. Profesionalizace je založena na principu lepšího přípravného vzdělávání, kdy absolventi získávají ty nejpodstatnější dovednosti, zkušenosti a vědomosti. Ty dále zdokonalují a prohlubují praxí. Hlavním bodem jsou didaktické, pedagogické a psychologické znalosti, kterými lidé mimo učitelskou profesi nedisponují (Walterová, 2010).

Ve svém titulu z roku 2008 uvádí Helus poznámku, že ještě nikdy nebyli učitelé postaveny před tak vysoké nároky, jako nyní. Naskytuje se příležitost k tomu, aby si ujasnili postavení a stali se aktéry změny (Helus, 2008).

## 1.2 Z POHLEDU LITERATURY

Další vzdělávání je v literatuře definováno jako součást celoživotního vzdělávání a je středobodem profesního rozvoje pedagogů (Rodová & Syslová, 2021). Pojďme si úvodem této podkapitoly definovat, kdo je to pedagogický pracovník a kdo je to učitel. Jsou tyto pojmy stejné?

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009) je učitel hlavní aktér vzdělávacího procesu. Jde o profesně kvalifikovaného pedagogického odborníka, který vytváří, organizuje, řídí a hodnotí proces učení a jeho výsledky a také spoluovlivňuje klima třídy. Helus (2009) zase zmiňuje, že učitel je sám rozvinutou osobností, která by měla zvládnout pozitivně rozvíjet další osobnosti a mít odpovědnost za vlastní životní cestu.

Sztablová (2015) popisuje učitele jako:

- osobnost, která má provázet lidské bytosti v různých etapách svého dosavadního rozvoje;
- osobnost, která svým vstřícným přístupem v rámci profesionality, pomoci napomáhá aktualizovat a rozvíjet lidské poznání svých žáků;
- osobnost, která svým lidským i profesním zájmem přispívá k rozvoji a úspěšnosti dětí,
- osobnost, která motivuje k poznávání,
- osobnost, která volí příjemné a účinné edukační prostředky, které dokážou aktivovat procesy učení všech zapojených.

„Často bývají pojmy učitel a pedagogický pracovník používány jako synonyma, což není zcela správné. Podle zákona č. 563/2004 Sb. jsou za pedagogické pracovníky považováni, kromě učitelů, také vychovatelé, speciální pedagogové, psychologové, pedagogové volného času atd.. Učitelé jsou tedy součástí širší profesní skupiny nazvané pedagogičtí pracovníci“ (Syslová, 2013, s. 23).

V souvislosti s profesionalitou učitele definujeme personální profesionalitu – tím myslíme charakter, osobnost, zralost nebo etickou – tj. výchova, mravní vzorce chování, postoje a názory nebo odbornou – to je kvalifikace a dovednosti (Šmelová, Nelešovská, 2009).

„Profesionalita učitele se zakládá na znalostech, dovednostech a kompetencích, které z něj činí tvůrce edukačního dění, schopného své pedagogické jednání vyložit, zdůvodnit, obhájit, zdokonalit“ (Helus et al., 2012, s. 42).

„Aby učitel mateřské školy dostal nárokům povolání, nemůže se naučit pouze soubor úkonů, které by se daly rutinně zvládat, neboť v praxi se bude setkávat s jedinečnými případy (unique cases) – pedagogickými situacemi, jejichž řešení bude vyžadovat okamžité tvůrčí rozhodování „v akci“ a bude podléhat systematické reflexi zkušeností“ (Rodová & Syslová, 2021, s. 15).

Jedním z klíčových cílů vzdělávací politiky ve většině vyspělých zemí je vysokoškolsky kvalifikovaný učitel mateřské školy. V mnoha zemích EU, v USA i Austrálii byly vytvořeny profesní standardy a mnoho výzkumů dokládá místní kvalitnější vyučování a proces výuky. V ČR přes četné pokusy a důvody, že zavedení standardů vede k lepší prosperitě společnosti, standardy vytvořeny nemáme (Syslová, 2013, s. 33-35).

„Profesionalizace učitelů musí být řešena systémově, počínaje přípravným vzděláváním s návazností dalšího vzdělávání a karierního růstu, s propracovanými nástroji hodnocení učitelů a adekvátním systémem odměňování“ zmiňuje kniha *Školství - věc (ne)veřejná*. Některé kroky již v tomto oboru učiněny byly, na jiné náš stát stále čeká (Walterová, 2010).

Helus v roce 2008 vyčlenil šest základních oblastí kompetenční výbavy, která by se v učiteli měla rozvíjet a na kterou se má příprava učitele zaměřovat. Součástí je oblast zabezpečení výuky – prolnutí činností učitele a žáka do účinného vyučování, potom také vybavenost komunikace a interakce u učitele, schopnost vytvářet vhodné prostředí (místo, kde bude výuka zabezpečována), udržet partnerství s rodiči, orgány inspekce, zaměstnavatelem, kolegy, obcí a v poslední řadě by učitel měl mít snahu zajímat se o nároky a požadavky společnosti či změny v aktuální legislativě a mít dobrý vztah k sobě samému a své profesi (Helus, 2008, s. 11-28).

Straková a kolektiv ve své publikaci v roce 2002 vydali výsledky šetření, které prokazuje, že slabiny vzdělávání v České republice stojí na pár významných bodech. Například, že učitelé mluví k dětem mnohonásobněji, než nechají prostor mluvit a vyjadřovat se dětem. Další slabinou je nedostatek organizace výuky v kooperaci nebo v aktivizujících úkolech. V 84 % času je zastoupeno opakování a řízená činnost. To je příliš mnoho po srovnání s jinými zeměmi a cizím školstvím (Straková a kol, 2002).

Učitelé mateřské školy nejsou vázáni konkrétním vzdělávacím a časově omezeným programem, mohou si kreativně nadstavovat své plány. Myslím si však, že většina nemá aktivovanou motivaci nové činnosti vymýšlet a vzdělávat se v oblasti nových poznatků. Často máme obavy z nového a tyto obavy se mohou promítat do pracovních příležitostí dalšího vzdělávání.

Machowská, Pastieriková a Finková ve své knize doplňují, že prvotním záměrem dalšího vzdělávání bylo a je zlepšení nebo udržení kvalitní výuky – o tom, že tento účel další vzdělávání aktuálně splňuje, nelze pochybovat (Machowská et al., 2015).

V roce 2016 bylo provedeno šetření s názvem „Učitel MŠ 2016,“ kde bylo zjištěno, že o další vzdělávání nejen, že ve většině procentech je opravdu zájem ze strany pedagogických pracovníků velký, ale také že se rádi učí novým postupům – 64,2 % uvedlo, že ano a 34 % uvedlo, že spíše ano, pouze 1,6 % (tzn. dvě učitelky) uvedlo, že mají rádi jen své ověřené



postupy (Svobodová & Vítěčková, 2017). To částečně vyvrací můj prvotní opačný předpoklad.

### 1.3 Z POHLEDU LEGISLATIVNÍHO

Sebevzdělávání je obrovsky důležitou a podceňovanou složkou profesních činností učitele. Pracovní řád pro zaměstnance škol vymezuje učitelům povinnost soustavně se vzdělávat a o jeho kvalifikovanost a neustálý růst je povinen pečovat i zaměstnavatel. Přirozeně znění zákona nevymezuje přesné pravidla, jak má takové další vzdělávání učitelů probíhat a co všechno v jaké míře má obsahovat. Tím pádem se naše představy o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků značně mění (Urbánek, 2005).

Orientovat se v platné legislativě je potřebné, ale náročné. Na stránkách MŠMT najde učitel nebo ředitel mateřské školy veškerá platná nařízení.

Pravidla předškolního vzdělávání upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání. Mateřské školy byly do tohoto zákona začleněny v rámci § 3 tohoto zákona. Předškolní vzdělávání je specifikováno dle § 33 Školského zákona č. 561/2004 Sb., je specifikováno jako: vzdělávání podporující rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílející se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání).

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, stanovuje, co musí učitel splňovat před nástupem do praxe. Je jasné, že učitel mateřské školy musí být vybaven určitými dovednostmi a kompetencemi. Bývá představitelem hodnot, lidskosti a demokracie. Pro děti je jedním z mnohdy prvních vzorů, s kterými se setkávají. Učitel mateřské školy musí umět dobře porozumět sociálnímu vývoji předškolního věku a umět správně vyhodnotit, co v kterém dítěti a v který správný čas podpořit a rozběhnout – tj. empatii, pomoc, spolupráci, schopnost komunikovat,... Co se týče odborného vzdělání učitelů mateřské školy – získává se vysokoškolským studiem v bakalářském či magisterském programu zaměřeném na pedagogiku předškolního věku, případně i vyšším odborným či středním vzděláním se zaměřením na přípravu učitelů v předškolní výchově. V určitých případech (například u pedagogů s vystudovaným oborem vychovatelství) lze rozšířit svou kvalifikaci v programu

celoživotního vzdělávání na vysokých školách (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 6 odst.).

„Pravidla pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále také DVPP) jsou stanovena v § 24 výše uvedeného zákona o pedagogických pracovnících. Dle něho mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si kvalifikaci zvyšují. Za organizaci vzdělávání je zodpovědný ředitel školy. Uskutečňuje se podle plánu dalšího vzdělávání, který ředitel stanovuje po předchozím projednání“ (Syslová & Borkovcová, 2022). Zmiňovaný zákon hovoří také o kariérním systému a postupu v něm. Určen je popisem činností a odbornou kvalifikací, případně dalšími kvalifikačními předpoklady učitele.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje odborné činnosti, které učitel s dětmi vykonává a způsoby vedení dětí ve vztahu s vyučováním a způsoby vedení vztahu s rodiči (Syslová & Borkovcová, 2022).

Ve vyhlášce č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů je zakotveno (stejně jako v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, dále RVP PV), že učitelé MŠ mají jako také ostatní pedagogové povinnost se vzdělávat. Ředitel školy má vzdělávání podporovat a organizovat a určuje dobu, kdy si 12 pracovních dnů k čerpání studijního volna mohou využít k vzdělávání samostudiem nebo na institucích s akreditací udělenou ministerstvem nebo vysokých školách. Vyhláška stanovuje také podmínky zařazení do kariérních stupňů.

„Zařazují se podle:

- a) Složitosti, odpovědnosti a namáhavosti vykonávané činnosti,
- b) Vykonávané specializované činnosti,
- c) Plnění odborné kvalifikace a dalších kvalifikačních předpokladů“ (Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků).

Posledním legislativním dokumentem, který zmíním pouze okrajově, je Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů – vztahuje se k podmínkám a povinnostem u pracovních poměrů.

## 1.4 Z POHLEDU STRATEGICKÉHO

Dlouhodobý záměr určuje strategický dokument MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (dále Strategie 2030+). Ten věnuje pozornost podpoře pedagogických pracovníků a kvalitního uvádění nových učitelů do praxe. V rámci profesní přípravy a podpory si klade za cíl vytvořit kompetenční profil učitele, který bude schopen reagovat na měnící se potřeby heterogenní populace dětí. V návaznosti na něj bude vytvořena koncepce vzdělávání a přípravy učitelů a inovován obsah rámcových požadavků na studijní programy a kvalifikaci (Syslová & Borkovcová, 2022).

„V oblasti DVPP bude podporována široká nabídka vzdělávání, aby umožnila individuální profesní rozvoj na úrovni konkrétního pedagoga i naplňování vize a strategického rozvoje jednotlivých mateřských škol dle jejich specifické situace“ (MŠMT, 2020, s. 87).

Přímo Strategie 2030+ (2020, s. 83), kterou vydalo MŠMT, doslovně zmiňuje, že potřebujeme změnit koncept systému DVPP a metodické podpory. Podpora pedagogů má být naplňována rozvojem pedagogických dovedností, které jsou v souladu s novým kurikulem a novými vzdělávacími oblastmi, předměty a koncepty. V budoucnu je cílem MŠMT naplnit kromě profesního a kvalifikačního rozvoje učitelů také vzdělávací potřeby škol, ředitelů a dalších pracovníků. Cílem kurzu a metodické podpory má být především usnadnění vzájemného učení uprostřed týmu (ve škole i mezi školami). Eliminovat se má práce pouze s jednotlivcem. Cílem je přenos osvědčených metod a vzájemná pomoc ve skupinách.

## 2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ A ROZVOJ MŠ

### 2.1 Pojetí vzdělávání zaměstnanců mateřské školy

Vzdělávání zaměstnance je upraveno zákoníkem práce, který nabízí obsah s názvem Odborný rozvoj zaměstnanců v části desáté a hlavě druhé. Čtyři základní formy odborného rozvoje zaměstnanců tedy jsou:

- zaškolení a zaučení;
- odborná praxe absolventů škol;
- prohlubování kvalifikace;
- zvyšování kvalifikace (Valentová, 2022).

Podle § 228 je zaměstnavatel povinen zaměstnance zaškolit či zaučit, vstupuje-li bez kvalifikace do zaměstnání. Současně s tím se musí vypořádat se situací, že přijímá pedagoga s nedostatečnou kvalifikací. S tím mu pomůže postup v souladu se zvláštním právním předpisem, tedy zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, který upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Uzavřít poměr s nekvalifikovaným pracovníkem lze v případě, že splňuje současně některou z podmínek upravených v tomto ustanovení. V praxi vypadá často takové zaškolení jako metodický dohled ze strany vedení po zadání metodických pokynů a ustanovení tzv. uvádějícího učitele, případně náslechy v hodinách zkušených učitelů. Zaškolení a zaučení nelze chápat jako náhradu kvalifikace.

Odborná praxe absolventů škol je upravena ustanovením v § 229 zákoníku práce, podle kterého jsou zaměstnavatelé povinni absolventům zajistit a umožnit přiměřenou praxi.

Největším otazníkem bývá rozdíl mezi zvyšováním a prohlubováním kvalifikace. Jaký je rozdíl? Prohlubování kvalifikace je předmětem úpravy ustanovení § 230 zákoníku práce a znamená průběžné doplňování kvalifikace, kterým se ale nemění podstata vykonávané práce a postu pedagoga. Zvyšování kvalifikace zvyšuje nebo rozšiřuje hodnotu aktuální kvalifikace a mění to, jakou pozici může pedagog zastávat (posunuje se a kariérně roste). Zvyšování kvalifikace upravuje zákoník práce v § 231 (Šikýř et al., 2016).

## 2.2 Management školy v souvislosti s DVPP

V první řadě je podstatné si uvědomit, jakou hodnotu do školy přináší vzdělaní pracovníci. Souvisí to nejen s kvalitou vzdělávání, ale i konkurenceschopností školy a fungováním celého výchovně-vzdělávacího procesu. Některé výhody pro školu i vedení školy jsou například zlepšování kvalifikace, zlepšování znalostí pedagogů o nových metodách a postupech, krok k realizaci moderní koncepce vzdělávání, zlepšení motivace pedagogů aj. Vedoucí pracovník školy by měl tyto výhody znát a své zaměstnance značně vést k tomu, aby měly zájem o svůj růst a další vzdělávání (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 66).

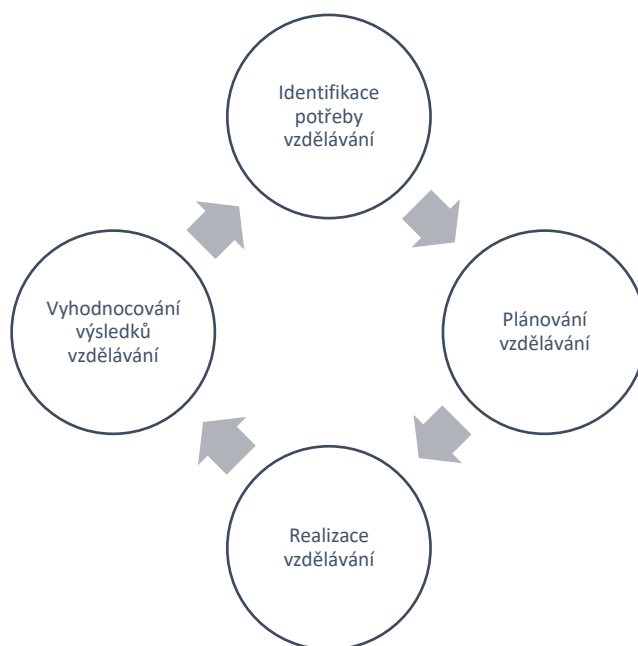
Pro management a vedení školy je vhodné vypracování kvalitního, funkčního systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Je nutné mít jasnou představu, čeho chce škola dosáhnout, jakou má vizi. Vypracování systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vyžaduje znalosti ve strategickém plánování a v analyzování potřeb školy, zájmů pedagogických pracovníků, organizaci a schopnosti implementace i kontroly a zpětné vazby. Vhodné je i motivování a odměňování pracovníků (Koubek, 2007).

„Je to neustále opakující cyklus, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání“ (Koubek, 2007, s. 259).

Z této pozice vyplývá, že je nutné zvolit nejefektivnější formu DVPP a nastavit systém dalšího vzdělávání tak, aby zaměstnance obohatil znalostmi, poznatky a dovednostmi v co největší míře. Realizace dalšího vzdělávání probíhá dle předem tvořeného plánu školou a existuje široká nabídka akcí i forem vzdělávání, v níž jsou projekty, výzkumy, aktivity realizované přímo ve školách, učení v rámci e-learningu, semináře a webináře online zaměřené na různorodá témata od nových technologií až po možnosti mobility pedagogů v neposlední řadě. Závěrem je vhodná evaluace, vyhodnocení efektivity DVPP (Španielová, 2009).

Základní principy dalšího vzdělávání spočívají v:

- rovnosti příležitostí na pracovišti – bez diskriminace a upřednostňování;
- potřebách školy;
- realizaci a plánování dle rozpočtu školy;
- studijních zájmech pedagogických pracovníků (Šikýř et al., 2016).



Obrázek 1 Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců (zdroj: Šikýř et al., 2016).

### 2.3 Systematické vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání zaměstnanců probíhá v opakujícím se stále stejném cyklu. Součástí je identifikace potřeby vzdělávat se, plánování, realizace a vyhodnocování výsledků vzdělávání (viz schéma). Smyslem systematického vzdělávání zaměstnanců je dodržení určitého přesného postupu, který se neustále opakuje a zaměstnanci dosahují prohloubení vědomostí a dovedností (Šikýř et al., 2016).

### 2.4 Chod školy v souvislosti s DVPP

Dandová říká, že další vzdělávání pedagogických pracovníků může pozitivně i negativně ovlivňovat chod a management školy. Vedení školy musí počítat a plánovat další vzdělávání svých pedagogických pracovníků, ale zároveň nechat každému zaměstnanci stejnou příležitost na sebezrovoj a sebevzdělávání (Dandová, 2020).

### 2.4.1 Plánování vzdělávání

Zpracování plánu vzdělávání je velmi důležité ihned po přesnější identifikaci a průzkumu vhodného zacílení vzdělávání – získané informace plánujeme. Plán si může vytvořit nejprve učitel sám pro sebe (podle svých preferencí) nebo je dán nadřizeným. Někde se projednává na pedagogických radách a jinde je striktní. Tento plán vzdělávání vymezuje cíl vzdělávání, cílovou skupinu, metody vzdělávání, interního nebo externího lektora a místo v organizaci nebo mimo organizaci, jestli bude realizováno v pracovní době, po pracovní době a v rozmezí kolika dnů či hodin, ostatní požadavky, náklady, metody hodnocení (Šikýř et al., 2016).

Bečvářová (2010) vnímá plánování jako jednu z důležitých podmínek rozvoje školy. Celou práci zefektivňuje a umožňuje stanovovat kritéria hodnocení nebo snížit konflikt mezi vedením a pracovníky při práci. Dodává, že je víc, než vhodné snažit se, aby závěry byly užitečné pro všechny zúčastněné strany. Doporučuje také společně konzultovat všechny závěry a opatření vzniklé z DVPP. Plány lze dělit na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé a plánuje se v rámci pedagogických rad za přítomnosti všech spolupracovníků a vedení školy (Bečvářová, 2010).

Nutno zmínit, že při plánování DVPP je velmi podstatné nahlížet k novému rozpočtu školy. Plánujeme čerpání, záměr, priority. Konkrétní plán je pak přehledem kurzů a akcí a musí být v souladu s cíli a tématy školy pro daný rok. Za řádné využití financí, které ministerstvo škole na DVPP přidělilo, zodpovídá ředitel školy a jedná v souladu s metodikou ministerstva. Povinností ředitele je také zajistit, aby byl plán realizován v souladu s nejefektivnějším chodem školy. Pedagogický pracovník musí mít možnost zúčastnit se termínu dalšího vzdělávání a během tohoto termínu má být v práci řádně zastoupen (Šikýř et al., 2016).

### 2.4.2 Realizace vzdělávání

Realizace vzdělávání navazuje na plán. Vybírá se těsně před realizací vhodné místo, lektor, instituce, čas vzdělávání. Pracovníci se mohou vzdělávat mimo pracoviště – na semináři, přednášce a nebo na pracovišti – například v rámci instruktáže. Specifickou formou je e-learning, tzn. elektronické vzdělávání prostřednictvím počítačových sítí. S ohledem na identifikované potřeby vzdělávání se volí vhodná forma (Šikýř et al., 2016). E-learning zahrnuje vzdělávací proces s použitím informačních a komunikačních technologií

v elektronické podobě. Způsob využívání je závislý na vzdělávacích cílech a potřebách, ale e-learning se stává prvkem celoživotního vzdělávání a učení napříč mnoha různými generacemi a jeho oblíbenost každoročně narůstá (Zounek, 2016).

Jaké máme formy vzdělávání popisují Šikýř, Borovec a Trojanová (2016) takto:

- **Na pracovišti**

- Instruktaž – zaměstnanec se učí napodobováním školitele;
- Asistování – zaměstnanec asistuje zkušenému školiteli;
- Pověření úkolem – školitel pověří zaměstnance úkolem a na jeho splnění musí zaměstnanec vynaložit značné úsilí a prokázat dovednosti a znalosti;
- Rotace práce – zaměstnanec projde všemi možnými pozicemi na pracovišti a seznámí se s celou řadou pracovních úkolů, funkcí, procesem výroby – tato metoda rotace byla velmi preferovaná již Tomášem Baťou;
- Koučink – zaměstnanec se vzdělává s dohledem a vedením kouče;
- Mentoring – zaměstnanec se vzdělává s dohledem a vedením odborníka.

- **Mimo pracoviště**

- Přednáška – zaměstnanci se učí výkladem školitele;
- E-learning - vzdělávací proces online formou;
- Seminář – zaměstnanci se učí výkladem i diskuzí a spoluprací ve skupině;
- Demonstrování – školitel předvádí postup;
- Případová studie – společné hledání řešení dle určitého zadání;
- Outdoorové aktivity – kooperace a využití dovedností zaměstnanců při aktivitách ve volné přírodě (Šikýř et al., 2016).

### 2.4.3 Vyhodnocení vzdělávání, sdílení zkušeností a předávání informací

Závěrem každého dalšího vzdělávání mají vyplynout nějaké poznatky a nové informace, jak pro účastníka DVPP, tak pro celou školu, v níž je účastník zaměstnaný. Vedoucí pracovník může zjišťovat, jak efektivní informace DVPP zaměstnancům přineslo. Většinou prostřednictvím sdílení na pedagogické radě, předáváním zápisků, workshopem, atd...



V současnosti je za významnou procesní součást řízení výkonu předkládaná hospitace. Její význam v průběhu let narostl a přisuzuje se jí nezastupitelné místo celkově v oblasti managementu a práce s lidmi. Posunuli jsme se od přísného trestání za chyby k podpoře a motivaci pedagoga. Přestože neexistuje zákonem daná povinnost ukládaná ředitelům, kteří mají hospitaci povinně provádět, stává se nenahraditelným pomocníkem při evaluaci i vzdělávání pedagogů, týmové spolupráci (Syslová, 2015).

Vyhodnocování je velmi obtížně měřitelné - výsledky se těžce zjišťují a projeví se často až s odstupem času, každopádně je vhodné zjistit, zda byly dodrženy plánované metody, jaká byla odezva vzdělávání, skutečná míra osvojení si poznatků a možnost využít je v praxi (Šikýř et al., 2016).

Česká školní inspekce (ČŠI) spolu s Národním pedagogickým institutem ČR pořádala v roce 2021 odborné setkání na téma „Profesní rozvoj v datech ČŠI.“ Inspekce zde poukázala na oblasti, které se dají stále ještě zlepšovat. Šlo například o tvorbu plánů DVPP, možnosti participace učitelů (časové/finanční/vědomostní), využívání vzájemných hospitací mezi učiteli k získání zpětné vazby. Ukazuje se, že učitelé vnímají dopad zpětné vazby na svou práci pozitivně, byť je někdy kritická. V praxi však podle výzkumu ČŠI mnoho ředitelů nevyužívá žádného většího efektivního předávání a kontrolování získaných informací po absolvování DVPP svými zaměstnanci. Ředitelé se spíše jen dotazují, hospitace nevyužívají. Přínosy DVPP v kontextu analýzy výsledků žáků hodnotí jen 20 % škol. Data České školní inspekce také poukazují na to, že zdaleka ne všichni ředitelé systematicky usilují o naplňování vzdělávacích potřeb učitelů a o vytváření podmínek pro zlepšování jejich pedagogických kompetencí (ČŠI, 2021).

## 2.5 Financování DVPP

Financování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je obsáhlé téma, protože probíhá hned několika způsoby:

- ze státního rozpočtu;
- z rozpočtu zřizovatele v rámci provozních nákladů;
- z rezervního fondu;
- z programů vypsanych ministerstvem školství a tělovýchovy (OPV VV) (Kuchař et al., 2014).

Prvním způsobem je financování ze státního rozpočtu. To podléhá zákonu 561/2004 Sb. z tzv. ONIV - ostatních neinvestičních nákladů v § 160. Zákon (2004) o tomto financování říká:

*„Ze státního rozpočtu se za podmínek stanovených tímto zákonem poskytují finanční prostředky vyčleněné na činnost:*

- *škol a školských zařízení zřizovaných ministerstvem, a to na platy, náhrady platů, nebo mzdy a náhrady mezd, na odměny, na výdaje na úhradu pojistného na sociální zabezpečení a příspěvku na státní politiku zaměstnanosti a na úhradu pojistného na všeobecné zdravotní pojištění, na příděly do fondu kulturních a sociálních potřeb a ostatní náklady vyplývající ze základních pracovněprávních vztahů, na výdaje podle § 184 odst. 1 a 2, výdaje na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, výdaje školy na dopravu při akcích v rámci vzdělávání podle příslušného rámcového vzdělávacího programu, výdaje na učební pomůcky, výdaje na školní potřeby a na učebnice, pokud jsou podle tohoto zákona poskytovány bezplatně, a rovněž výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků, na činnosti, které přímo souvisejí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání, na další nezbytné neinvestiční výdaje spojené s provozem škol a školských zařízení a na investiční výdaje zařazené do programu podle zvláštního právního předpisu (zkráceno) (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v aktuálně platném znění).*

V rámci rozpočtu od zřizovatele a provozních nákladů je nutné měsíčně kontrolovat výnosy i náklady a poté, co obdrží ředitel rozhodnutí zřizovatele o závazných a účelových ukazatelích příspěvku na provoz, je nutné rozhodnout, které náklady budou prioritní a při nedostatečnosti příspěvku odsunout zbylé například na příští rok. Zřizovatele o všech rozhodnutích ředitel informuje a některé provozní náklady (nákupy školních pomůcek či právě vzdělávání zaměstnanců) může hradit dle § 160 odst. 1 písm. c), d) z normativních prostředků od krajského úřadu - ostatních investičních výdajů ONIV, které však nepokryjí všechny náklady (Kuchař et al., 2014).

Další vzdělávání lze hradit rezervním fondem. Tvorba a čerpání rezervního fondu je upravena v § 30 zákona č. 250/2000 Sb. – je tvořen většinou peněžními dary, ze

zlepšeného výsledku hospodaření nebo nespotřebovanými dotacemi na provozní náklady z rozpočtu EU. Použití rezervního fondu upravuje zmíněný zákon v § 30 odst. 2 a obsahuje celý konečný výčet účelů:

- „Rezervní fond, s výjimkou účelově určených peněžních darů a prostředků převedených podle § 28 odst. 6, používá příspěvková organizace
  - o k dalšímu rozvoji své činnosti,
  - o k časovému překlenutí dočasného nesouladu mezi výnosy a náklady,
  - o k úhradě případných odvodů a penále uložených jí za porušení rozpočtové kázně,
  - o k úhradě své ztráty za předchozí léta“ (Zákon č. 250/2000 Sb. o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, v aktuálně platném znění).

Poslední možností k úhradě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nastávají tzv. Šablony, v rámci operačních programů vypsanych MŠMT na podporu a rozvoj. „Škola si sestaví svůj projekt pouze prostřednictvím výběru tzv. šablon aktivit, které jsou předem připraveny. V listopadu roku 2015 byl školám v rámci šetření realizovaného pro potřeby výzvy Místní akční plány rozvoje vzdělávání (MAP) rozeslán dotazník, jehož vyplnění je podmínkou možnosti čerpání finančních prostředků prostřednictvím projektů zjednodušeného vykazování (šablon). Tento dotazník byl povinný a školy si ujasnily, ve kterých oblastech se mají rozvíjet. Povinně si pak volí minimálně jednu šablonu z oblasti, která byla vyhodnocena jako nejslabší vzhledem k celorepublikovému průměru a škole. Po splnění této podmínky může škola volit další šablony podle svého rozhodnutí do výše maximální částky na projekt. Musí uvážit kapacity i vhodnou nabídku DVPP. Na závěr projektu vyplní dotazník znovu pro zjištění daného posunu“ (MŠMT, 2018).

## 2.6 Problematika ve vzdělávání dospělých

Otázka, kterou si budeme klást v souvislosti s problematikou vzdělávání učitelů, bude zřejmě znít: Jak je dnes formulováno a situováno těžiště role vzdělávajících, kteří vzdělávají budoucí učitele? V této oblasti nezapomeňme na otázku ohledně předpokladů, z nichž se odvíjejí možnosti vzdělávání budoucích učitelů a které nejsou jasně definované. (Strouhal, 2016, s. 14)

Vašutová a kol. ve své knize *Vzděláváme budoucí učitele* uvádí, že je velkým problémem, že síť pracovišť, která by další vzdělávání u nás měla systematicky realizovat, je velmi nestabilní a prakticky nijak koordinovaná. Nemá své role a pojetí jednoznačně vymezené. Pedagogická stávající centra jsou spíše nenavazující, doplňkovou, nijak vážně závaznou nabídkou vzdělávacích témat spíše velmi komerčního charakteru. Řediteli a učiteli jsou mnohdy jen náhodně a nesystematicky vybírána a nebo doporučována. Aktivity mají podobu kurzu nebo v lepším případě cyklů přednášek a postrádají obecnější rámec nebo hlubší kurikulární koncepci. Kritizován je také fakt, že další vzdělávání většinou nevytváří plánovanou a logicky ucelenou strukturu učiva profesní přípravy, neposunují studující učitele k dalšímu sebevzdělávání a sebevzdělávání ani nevyžadují. Často neprochází do hloubky vědění a jsou založeny na velmi povrchních a komerčních základech s dobrou propagací. (Vašutová, 2008, s. 81-84)

„Pojem "kvalita ve vzdělání" lze definovat velmi úzce nebo široce. Lze konstatovat, že ani země, které disponují v této oblasti nejrozvinutějším výzkumem a zázemím, nemají v definici kvality vzdělání zcela jasno.“ (Rýdl, 2002) V dokumentu MŠMT *Průvodce dalším vzděláváním* (Průvodce, 2010, s. 16) nalezneme, že kvalita procesu dalšího vzdělávání závisí na třech vzájemně souvisejících a provázaných faktorech: na všeobecné schopnosti vzdělávací instituce plnit požadavky zákazníků, na kvalitě lektorů a na kvalitě poskytovaných vzdělávacích programů. (Nedvědová, 2019)

Národní ústav pro vzdělávání na svých webových stránkách v příspěvku *„Co je kvalita dalšího vzdělávání a jak ji poznat“* (NUV, 2018) uvádí: „Podpora dalšího vzdělávání z evropských dotací přispěla sice k jeho rozvoji, současně však způsobila, že jeho významnou část realizují vzdělávací instituce na základě výběrových řízení, jejichž hlavním či dokonce jediným kritériem je právě cena.“. Dvořáková a Šerák se ve své knize vyjadřují k přínosu DVPP v případech, kdy jsou zafinancovány z vlastních soukromých zdrojů. Je totiž pochopitelná snaha o návratnost všech investovaných prostředků. (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 147)

Dalším celkem velkým a zásadním problémem je, že v České republice není v oblasti kvality dalšího vzdělávání k dispozici žádný jednotný systém řízení kvality (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 147) a přestože většina společností si interně tvoří jakýsi přehled o kvalitě vlastního vzdělávání skrze hodnotící dotazníky, neexistuje ani veřejný portál, který by zobrazoval veřejné recenze vzdělávacích institucí nebo „hlídal“ jejich kvalitu.

### 3 DVPP JAKO CESTA K PROFESNÍMU RŮSTU PEDAGOGA

#### 3.1 Profesní předpoklady a kompetence kvalitních pedagogických pracovníků

Ve společnosti se během posledních let začíná silně usilovat o profesionalizaci učitelství. „Učitelka již není jen ten, kdo dohlíží, jak si děti hrají, vede je ke slušnému chování a občas naučí básničku či taneček. Není ani tím, kdo rodičům zajišťuje sociální servis, i když právě to rodiče očekávají a její profesionální působení dostatečně neocenují. Učitelka je odborník v otázkách předškolní výchovy a vzdělávání, partner a poradce rodiny, diagnostik i terapeut v práci s dětmi (...) a se stoupajícími nároky na soustavné institucionální předškolní vzdělávání nutně stoupají i nároky na její profesionální přípravu. Neodmyslitelnou součástí je průběžné sebevzdělávání vnímané jako celoživotní proces, který se uskutečňuje různými způsoby“ (Opravilová, 2016).

Požadavky na učitelskou profesi často formulují **profesní kompetence**. Ty nám představují dovednosti, postoje, znalosti, které zajišťují učitelé jednat úspěšně v rozličných situacích. Spolu s odborností předávaných obsahů apeluje společnost na učitele také s tím, aby vybírali vhodné metody a strategie a procesy učení vedli komplexně a logicky. (Tomková, 2018, s. 12)

Profesní kompetence učitele však můžeme pojmout z různých úhlů pohledu. Definovat pojem je velmi náročné a o vybavenosti učitelů nemluví ani samotné RVP PV. Definuje pouze klíčové kompetence optimálního předškolního dítěte (Svobodová & Vítečková, 2017).

Ve své knize Vašutová (2008, s. 35-37) popisuje předpokládané profesní kompetence jako předmětové kompetence (sem patří osvojení teoretických i odborných znalostí z oboru), didaktické a psychodidaktické (tzn. kompetence vhodně zařadit metody i organizační formy výuky a organizovat promyšleně obsah), pedagogické (učitel rozumí prostředkům výchovy, má ucelený koncept výuky, dokáže improvizovat v určitých nečekaných situacích), diagnostické a intervenční (učitel identifikuje specifické poruchy u dětí nebo zvládá pracovat s dětmi nadanými, podporuje a naplňuje potřeby dětí), sociální a komunikativní kompetence (učitel respektuje a vytváří emočně příznivé klima), kompetence manažerské a normativní (má základní znalosti v oblasti legislativy a dokáže pružně reagovat na potřeby dětí, rodičů, kolegů, školy), profesně a osobnostně kultivující

kompetence (učitel má tendence rozšiřovat si všeobecný rozhled, dodržovat určité etické zásady).

Musíme zde zmínit, že aby učitel zvládal kvalitně a dobře plnit své povolání, nemůže se naučit pouze soubor úkonů, protože v praxi existuje spousta jedinečných případů, při kterých učitel bude potřebovat tvůrčí rozhodování (Rodová & Syslová, 2021). „Aby bylo výchovně vzdělávací působení učitelky kvalitní, znamená to:

- vytvářet s dětmi (rodiči) otevřené pozitivní vztahy (...),
- znát věkové zvláštnosti, citlivě a s porozuměním vnímat individuální stav dítěte, vhodně ho podpořit v jeho snažení a dokázat vhodně působit na jeho vývojové nedostatky,
- dokázat s dětmi vhodně komunikovat, volit postupy a metody práce vzhledem k potřebám jednotlivců i skupin dětí,
- stanovovat si cíle vzdělávání (...),
- umět vnímat posun rozvoje vědomostí a dovedností dětí v jednotlivých oblastech (...),
- spolupracovat s kolegyní ve třídě na přípravě činností, které na sebe budou navazovat a vytvářet integrované celky podpořené tématy, jež děti zajímají,
- být schopna reálně reflektovat svoje pedagogické působení“ (Průcha & Kořátková, s. 66, 2013).

Mezi charakteristiky profesionality lze podle Vališové, Kasíkové a Bureše zařadit například:

- plný úvazek v zaměstnání (plné úsilí)
- silnou motivaci nebo vědomí poslání
- ovládnutí dovedností a vědomostí v oboru
- diagnostické dovednosti
- dodržení kodexu jednání (závazných etických a profesionálních standardů)
- vztahy budované na důvěře
- schopnost empatie

- schopnost reflexe a sebereflexe (Vališová et al., 2011).

„Řešení otázky profesionalizace učitelstva ovlivňuje ve vyspělých státech řadu praktických činností této rozsáhlé a důležité společenské skupiny, má značný vliv na její sebeuvědomění a hraje významnou úlohu při její stavovské emancipaci.“ (Vališová et al., 2011, s. 18)

### 3.2 Další vzdělávání jako cesta k profesnímu růstu

Jak zmiňuje Koťátková (2010), učitelky mateřských škol jsou nejčastějšími uchazečkami o další vzdělávání pedagogických pracovníků v pedagogických centrech – vyplývá to z jejího dotazníkového šetření, které proběhlo v roce 2010. Když se ptala, na co by se mělo další vzdělávání zaměřit, zazněly náměty na nové poznatky v psychologii dítěte i učitelky; poruchy vývoje dětí; řešení problémů na pracovišti; integrované vzdělávání; oblasti práce učitelek; nové přístupy k dětem a objevy pedagogiky; organizaci a řízení školy; oblast spolupráce a komunikace s rodiči. Ohledně potřeby zlepšení poukazují na nedostatky (seřazeno dle četnosti uvedení) v:

- Hudebních dovednostech,
- Využívání dramatické výchovy,
- Zvládání administrativy,
- Speciálně pedagogických poznatcích pro práci s dětmi se speciálními potřebami či odchylkami jejich chování,
- Vyhledávání nových námětů,
- Celkově ve vzdělávání,
- Komunikaci s rodiči,
- V možnostech, jak individualizovat práci s dětmi ve velkém počtu dětí ve třídě.

Dále zaznělo například řešení konfliktů, hodnocení dětí a sebehodnocení sebe. Koťátková zdůrazňuje, že nesmíme rezignovat na nové poznání a že jedna škola nestačí na celý profesní život a z výzkumu vyplývá, že přestože za další vzdělávání učitelé nejsou platově oceněni, zájem o něj mají (Koťátková, 2010).

Pedagogický pracovník se může vzdělávat samostudiem nebo v rámci projektů a grantů (jiných zařízení) či institucionálním vzděláváním.

### 3.3 Samostudium jako nástroj profesního růstu

*Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů (2004) v § 24 v odstavci 4 písm. b) odstavec 7, stanoví, že „k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody; dobu čerpání volna určuje ředitel školy.“*

Tato forma je stále málo využívána. Měla by být využívána v době prázdnin nebo při přerušení provozu mateřské školy. Jak zákon říká, dobu čerpání určuje ředitel školy.

Pokud trvá pracovní poměr jen část roku, za každý měsíc náleží jeden den volna k samostudiu. Pokud pracuje zaměstnanec jen část týdne, rozsah samostudia se také přímo úměrně snižuje. K samostudiu může zaměstnanec využívat například odborné časopisy, materiály, publikace z knihovny, internetové zdroje (e-learning) atd..

### 3.4 Sebereflexe, reflexe, zpětná vazba a nástroje pro profesní růst

Prostřednictvím sebereflexe je učitelka sama sobě hospitačním činitelem, zpětně nahlíží na svou práci, roste, profesně se zlepšuje a prohlubuje dovednosti.

Podle Tomkové (2018) je velmi podstatné kladení otázek, konzultování, hledání odpovědí na své otázky v teorii, hodnocení výuky... Právě z tohoto důvodu Tomková v knize *Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů* popisuje využívání portfolia k profesionalizačně zaměřeného vzdělávání učitelů. Portfolio jako součást vzdělávání započalo v osmdesátých letech minulého století coby nástroj, který je zaměřen na viditelné výsledky a konečný výsledek práce. Stalo se součástí změny ve vzdělávání a celkovým monitoringem v procesu utváření znalostí a rozvoje. Jde o pedagogický nástroj, který lze dále vymezit na portfolia k učení, prezentační, dílčí předmětová, kombinovaná, no pro účely vzdělávání pedagogických pracovníků nás zajímají zejména portfolia k reflektování své aktuální praxe a portfolia evaluační, která obsahují hodnocení/certifikace korespondující s aktuálními kompetencemi (Tomková, 2018, s. 67).

Sebereflexe je tedy získávání poznatků o sobě samé, může být neuvědomělá, spontánně přirozená nebo záměrná. Za největší úskalí v ní je považováno podhodnocování a nadhodnocování. Dva extrémy, který může doprovázet určitý sebeklam, ve kterém se vidíme jiným měřítkem, než je realita. Může mít několik fází, většinou startovací – vychází ze zájmu o sebereflexi, druhá je shromažďovací – zaměřujeme se na efektivitu a detaily



práce, třetí je interpretační – vyvozujeme závěry z informací, které jsme získali a projektová – plánování dalších kroků podle získaných výsledků. (Syslová, 2013, s. 47).

Výsledky výzkumu „Učitel MŠ 2016“ ukazují, že učitelé mají k sebereflexi blízko. 71,5 % učitelek z MŠ odpovědělo, že přemýšlí o některých situacích, které se odehrály pravidelně a 28,5 % o situacích přemýšlí někdy. Je velmi vhodné vytvořit si rituál, během kterého si zpětně přehrajeme určité situace, protože v každé sekundě na nás působí nespočet podnětů a abychom si mozek ochránili před zahlcením, vnímáme pouze zlomek z nich, ostatní se uloží do podvědomí. Také si mnohdy uvědomíme tzv. emotivní hodnocení – filtr neboli růžové brýle, které si před situace občas stavíme. Je velmi důležité umět se podívat na věci z různých úhlů pohledu a situace vyhodnocovat ze všech různých stran (Svobodová & Vítečková, 2017).

### 3.4.1 Nástroje sebereflexe a reflexe

K metodám a nástrojům reflexe a sebereflexe patří:

- **sebereflektivní deník** – ten má písemnou podobu, do které se zaznamenávají zkušenosti, zážitky, postřehy z praxe. Většinou učitele obohatí už samotné zápisy a popisování nejen událostí, ale také interpretace pocitů a zamyšlení nad příčinou úspěchu či neúspěchu v práci - sebehodnocení musí dodržovat určitá kritéria;
- **sebereflektivní dotazník** – dotazníky si mateřské školy sestavují v souladu s výzkumnou metodologií a součástí jsou otázky ohledně vzdělávacích situací a řízení školy- sebehodnocení musí dodržovat určitá kritéria;
- reflexí velmi vhodnou a cennou je také **vzájemná hospitace** s kolegy nebo zpětná vazba od ředitele mateřské školy (*detailněji v podkapitole 3.4.2*);
- reflexí je **hodnocení ze strany rodičů** dětí mateřské školy;
- **portfolio profesní** je tzv. pracovní portfolio, které slouží k zařazování různých materiálů, plánů, pracovních listů, které učitelé vymysleli a následně v portfolio probíhá třídění a vznikají jisté hodnotící portfolia nebo ukázková (diagnostická a reprezentační);
- **videotrénink interakcí** je nástroj pro nácvik pozitivních metod přínosné a fungující komunikace a hlavním bonusem je, že se učitel vidí tak, jak ho vidí okolí, může se opakovaně vracet a sledovat detailně vývoj, prostor pro zlepšení (Syslová, 2013, s. 51).

### 3.4.2 Hospitace

Průcha definuje pojem hospitace jako „*návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce*“ (Průcha, 2009, s. 75).

„Hospitace je v mateřské škole jedním z nejdůležitějších (ne však jediným) článků kontrolních činností. Sestavený je na základě potřeby sledování a porovnávání skutečnosti s dlouhodobými, krátkodobými i specifickými cíli všech oblastí činnosti škol“ (Bečvářová, 2003, s. 65).

Hospitovat nechodí pouze ředitelé k učitelům, ale i kolegové sobě navzájem. Hospitace má mít několik etap – především přípravu, realizace a vyhodnocení. Do přípravy patří vytvořený plán hospitací, předložený ředitelem nebo zástupcem zaměstnancům a také předhospitační rozhovor nebo vytyčení formy hospitace. Do realizace zapadá hospitace samotná a součástí vyhodnocení je nejtěžší část – kontrola, zda je výuka v souladu s ŠVP a RVP PV a pohospitační rozhovor o návrzích ke zlepšení nebo dovysvětlení využívaných metod. Přesně předepsaný formulář využívaný k hospitacím neexistuje – je mnoho variant a každá hospitace je psaná/poznámkovaná (Syslová, 2013).

U hospitací známe a víme, že je nenahraditelným nástrojem pro pozorování a vyhodnocení pedagogického procesu. Je nástrojem sloužící ředitelce mateřské školy, ale i samotné učitelce. Není pouze nástrojem pro kontrolování, ale zejména pro sebereflexi, protože obohacuje a posouvá oba aktéry k vyšším a lepším výkonům. Může plnit diagnostickou, kontrolní, hodnotící a evaluační funkci. Je dobrým prostředkem sjednocování pedagogického kolektivu a také slouží k výměně zkušeností mezi kolegy. Problémem okolo hospitace není, zda hospitovat a jak často (je jisté, že hospitace nejsou oblíbenou činností mezi pedagogy). Otázkou je „jakým způsobem hospitovat?“ – co pozorovat, jak vyhodnocovat pozorování, jak vést hospitaci, aby nedošlo ke zhoršení vztahů na pracovišti nebo ke ztrátě důvěry. Hospitaci plánuje zejména ředitelka, případně zástupkyně a nemělo by být tabu, když si hospitaci vyžádá sama učitelka, která chce získat zpětnou vazbu a cenné rady kolegů nebo nadřízených. Hospitace má probíhat taktně, bez zásahů, v tichosti, s poznámkami a respektem k vyučujícímu hospitovanému. Později hospitující a hospitovaný hledá společné východiska, diskutuje, probírá různé úhly pohledu (Bečvářová, 2003, s.133-135).

### 3.4.3 Důležitost zpětné vazby

Zpětná vazba je podle Průchy, Walterové a Mareše (2013, s. 386) nejpodstatnější prvek systémů řízení. Jde o přenos informace o výstupu děje na jeho vstupní faktory. Zpětná vazba jde ruku v ruce se schopností vnímat věci a problémy z různých úhlů pohledu. Ke zpětné vazbě patří schopnost vyslechnout si pozitiva i konstruktivní kritiku a znovu se s tímto opačným úhlem pohledu podívat na jádro problému a znovu reflektovat. Zpětná vazba je nezbytná pro profesní růst, ale také vývoj a růst člověka v kterékoli vývojové fázi osobního i pracovního života (Průcha et al., 2013).

Syslová (2013) říká, že zpětná vazba od ředitele mateřské školy je nejlepší nástroj reflexe, ale neměla by být realizována ve smyslu hodnocení dobrého a špatného, ale spíše popisným způsobem a popisem pocitů svého úhlu pohledu vedoucího pracovníka.

Mějme na paměti, že zpětná vazba nemá ani jednu stranu (hodnotícího/hodnoceného) demotivovat. Právě naopak. Je důležité umět zpětnou vazbu předat pochopitelně, ale důležité je také zpětné vazbě s ochotou naslouchat.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pouze z osobního úhlu pohledu můžu s jistotou říct, že jsou situace, kdy další vzdělávání pedagogických pracovníků přináší obavy, nejistoty a pocity nerozhodnosti nad dnešním přeplněným trhem nabídek dalšího vzdělávání a jejich využitelnosti v praxi. Jak vnímají učitelé mateřských škol další vzdělávání pedagogických pracovníků? Jakým způsobem si DVPP vybírají a jak výsledky DVPP ověřují vedoucí pracovníci učitelů mateřských škol? Ví učitelé, z čeho jsou DVPP ve škole financovány? A jak často se kurzů účastní?

Praktická část hledá odpovědi nejen na tyto otázky. Pro práci jsem zvolila kvantitativní design výzkumu. Pro sběr dat byl použit dotazník, který byl sestaven podle stanovených výzkumných cílů a otázek. V empirické části představuji metodologii, vyhodnocuju a interpretuju zjištění a vyvozuju závěry, dle kterých navrhnou doporučení pro praxi.

### 4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

V této podkapitole bych ráda vymezila cíle a otázky, které byly stanoveny pro můj výzkum, tzn. hlavní výzkumný cíl, dílčí výzkumné cíle, hlavní a dílčí výzkumné otázky.

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, **jak vnímají učitelé přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP).**

V rámci dílčích cílů zjišťuji:

1. Názor učitelů na přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
2. Na co se učitelé mateřských škol při výběru DVPP primárně zaměřují.
3. Přístup vedení mateřských škol k DVPP a ověřování přínosu v praxi.

Hlavní výzkumná otázka odráží výzkumný cíl: **Jaký přínos má další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) pohledem učitelů?**

Dílčí výzkumné otázky navazují na hlavní otázku:

1. Jakým pohledem nahlíží učitelé na další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho přínosnost?
2. Jaký postoj zaujímá vedení mateřských škol k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu učitelů?

## 4.2 Výzkumná metoda

V tomto kvantitativním výzkumu byla zvolena metoda výzkumného šetření – dotazník. „Kvantitativní výzkum je empirický výzkum, kde data jsou v podobě čísel nebo měření.“ (Punch, 2015)

Ráda bych v této podkapitole můj dotazník podrobněji představila. Byl strukturován tak, že v první části otázek poznáváme nejprve respondenta – osobní otázky na pohlaví, délku praxe a podobně. Po těchto otázkách následují otázky k tématu DVPP. Celkem je 29 otázek v dotazníku. Otázky jsou uzavřené a polootevřené, pouze jedna otázka je otevřená, jedna otázka je hodnocení bodově škálou od jedné do deseti. Většina otázek umožňuje respondentům vepsat jinou odpověď a vyjádřit svůj vlastní názor.

Tvorba dotazníku probíhala nejprve v programu MS Word (pro mou vlastní potřebu), později skrz internetovou stránku Survio, který dal dotazníku elektronickou podobu. Elektronickou verzi jsem preferovala z důvodu snadného oslovení respondentů, snadného vyhodnocování a úspory času i papíru. Dotazník jsem zpropagovala na sociálních sítích ve veřejných skupinách pro učitele mateřských škol. Na internetu byl přístupný během celého měsíce června roku 2023, poté byl z internetové stránky Survio stažen. Během této doby na dotazník odpovědělo celkem 107 respondentů, z toho však tři dotazníky byly při finálním vyhodnocení smazány z důvodu špatného vyplnění. Při pročítání jsem zjistila, že jsou ve třech dotaznících vybrány vždy první možné odpovědi a u otevřené otázky dopsány odpovědi v jednom případě nejspíše polským jazykem, ve dvou případech česky a úplně mimo téma. Výsledky by mohly zkreslovat a tak finálně uvádím 104 vyplněných dotazníků od 104 respondentů. Veškeré získané odpovědi byly díky stránce Survio zcela anonymní.

### 4.2.1 Způsob zpracování dat

Data jsem zpracovávala pomocí programu Microsoft Excel. Tato data byla převedena do tabulek, případně grafů a zobrazila jsem především relativní četnosti. Data v tabulkách jsou vždy seřazena od největšího zastoupení po nejmenší a u otevřené otázky byly vždy nejprve seskupeny podobně formulované odpovědi (stejná odpověď, ale rozdílně napsaná) k sobě a následně seřazeny do tabulky od největší četnosti zastoupení po nejmenší.

## 5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT

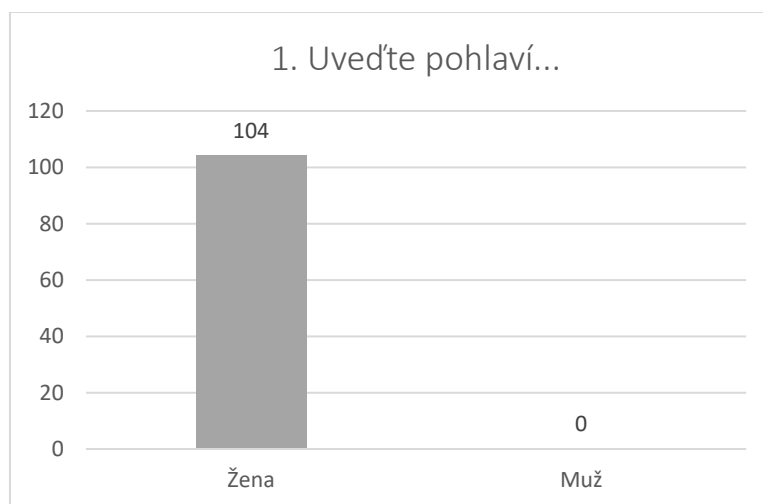
V této kapitole jsou interpretovány výsledky dotazníkového šetření. Jednotlivě jsou znázorněny otázky a výsledky v tabulce i grafu. Otevřená otázka byla zpracována tím způsobem, že se podobné odpovědi seskupily na jedno téma, protože znamenaly stejnou odpověď pouze jinak vyjádřenou slovy. Podle četnosti byly seřazeny do tabulky a následně zobrazeny i graficky. Jednotlivé odpovědi jsou vždy zobrazeny a seřazeny od nejčetnějšího počtu po nejméně zastoupené odpovědi.

### Položka č. 1: Uveďte pohlaví.

První otázka se zaměřovala na pohlaví respondentů. Dotazník vyplnilo 104 respondentů celkem a 100 % respondentů byly ženy. Již tahle odpověď logicky zobrazuje fakt, že větší zastoupení mezi zaměstnanci mateřských škol nesou ženy.

Tabulka 1 Pohlaví respondentů

1. Uveďte pohlaví...	
Žena	104
Muž	0



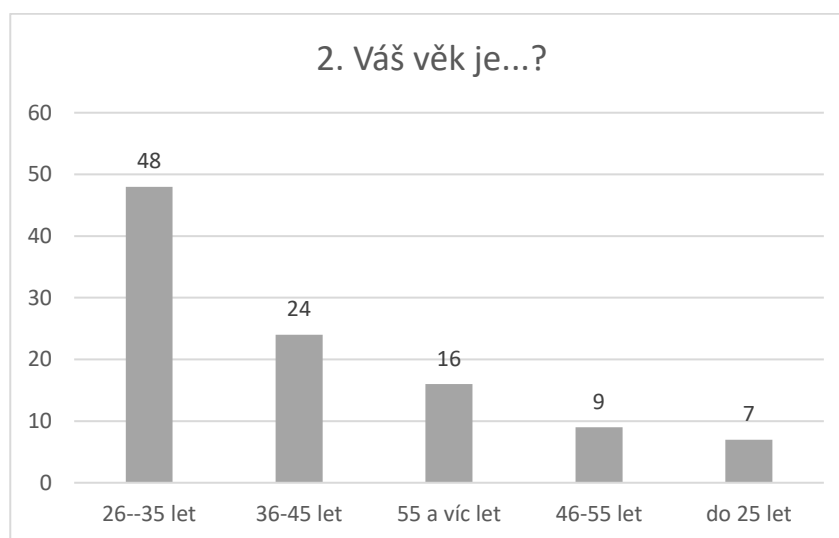
Obrázek 2 Grafické znázornění pohlaví respondentů

## Položka č. 2: Uved'te věk.

Druhá otázka se zaměřila na věk respondentů, abychom měli přehled o tom, jak starými respondenty byl dotazník zodpovězen. Výsledek šetření ukázal, že největší zastoupení mezi respondenty mají ženy ve věku 26-35 let, kterých odpovědělo ve výzkumném šetření 48, což činí 46,2 % ze všech respondentek. Na druhém umístění jsou starší ženy od 36 až 45 let a na třetím ženy od 55 let až do důchodového věku. V rámci této otázky můžeme předpokládat, že pedagogická praxe respondentů nebude menší, než rok a tuto informaci nám zodpovídá třetí položka v dotazníku.

Tabulka 2 Věk respondentů

2. Váš věk je...?	
26--35 let	48
36-45 let	24
55 a víc let	16
46-55 let	9
do 25 let	7



Obrázek 3 Grafické znázornění věku respondentů

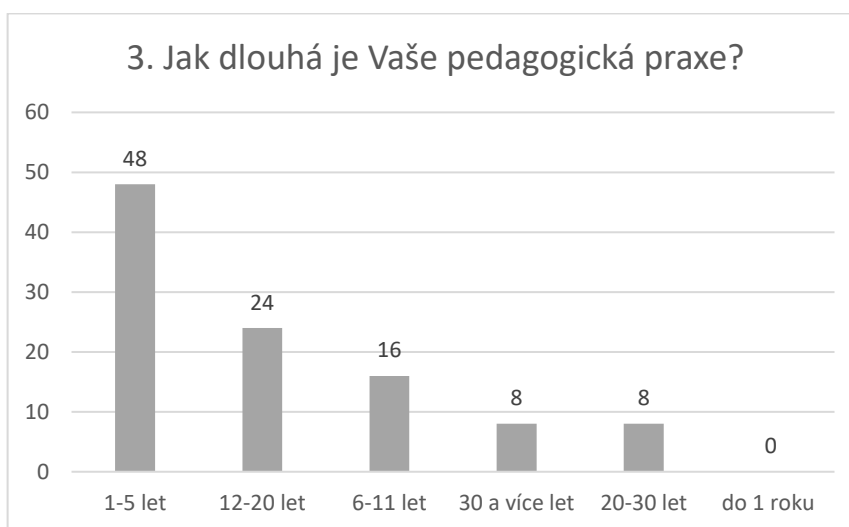


### Položka č. 3: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Odpověď na třetí položku ve výzkumném šetření nám potvrzuje předpoklad, že většina respondentek má praxi větší než jeden rok. Celkem 46,2 % respondentek má za sebou délku praxe 1-5 let, 23,1 % respondentek má délku praxe mezi dvanácti a dvaceti lety a 15,3 % respondentek pracovala ve školství mezi šesti a jedenácti lety. V rámci těchto odpovědí předpokládám, že se s DVPP každá z respondentek velmi blízce setkala a že během let absolvovala hned několik kurzů DVPP, které mezi sebou časem a vývojem trhu mohla porovnávat – výzkumné šetření předkládá autentické odpovědi z praxe.

Tabulka 3 Délka praxe respondentů

3.Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?	
1-5 let	48
12-20 let	24
6-11 let	16
30 a více let	8
20-30 let	8
do 1 roku	0



Obrázek 4 Grafické znázornění délky praxe respondentů

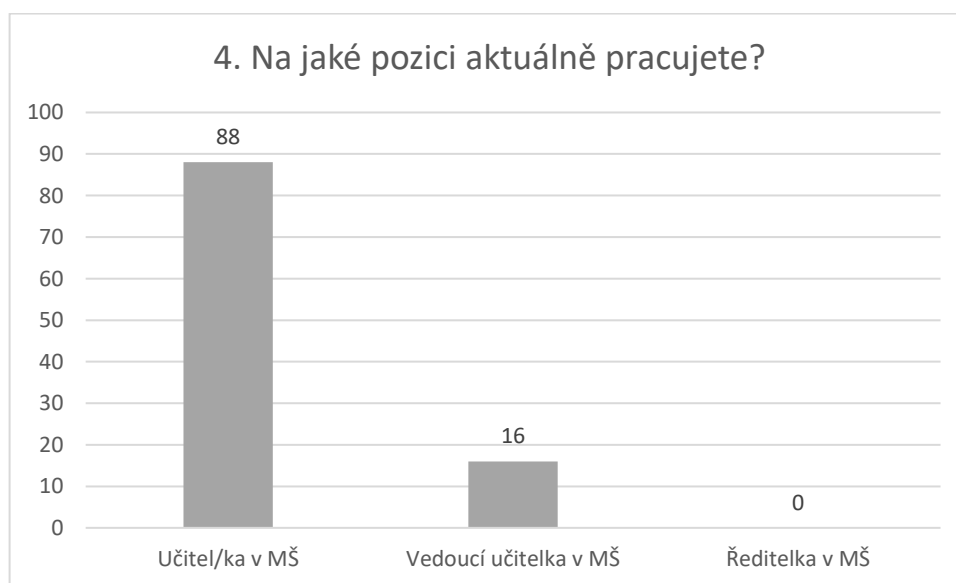
### Položka č. 4: Aktuální pracovní pozice respondentů

Pro pedagoga je velmi důležité nabírání zkušeností v rámci pedagogické praxe a teoretické znalosti převádět do praxe dané profese. Délka praxe je pro pedagogickou profesi značnou výhodou, mnohdy nastanou situace, kdy musíme improvizovat a řešit nové nečekané události, na které nás teorie nebo nejvyšší dosažené vzdělání nedovedlo připravit a čím delší praxi máme, tím je pro nás snazší se s neočekávanou událostí vypořádat.

Čtvrtá otázka zkoumala aktuální postavení/pracovní pozici respondentek a odpovědi ukázaly, že víc než polovina respondentek pracuje na pozici učitelek v mateřské škole (celkem 84,6 % z celkového počtu respondentek) a pouze 16 respondentek pracuje na pozici vedoucí učitelky v mateřské škole (15,4 % z celkového počtu). Během šetření se nezúčastnila vyplnění dotazníku žádná ředitelka mateřské školy.

Tabulka 4 Aktuální pracovní pozice respondentek

4. Na jaké pozici aktuálně pracujete?	
Učitel/ka v MŠ	88
Vedoucí učitelka v MŠ	16
Ředitelka v MŠ	0



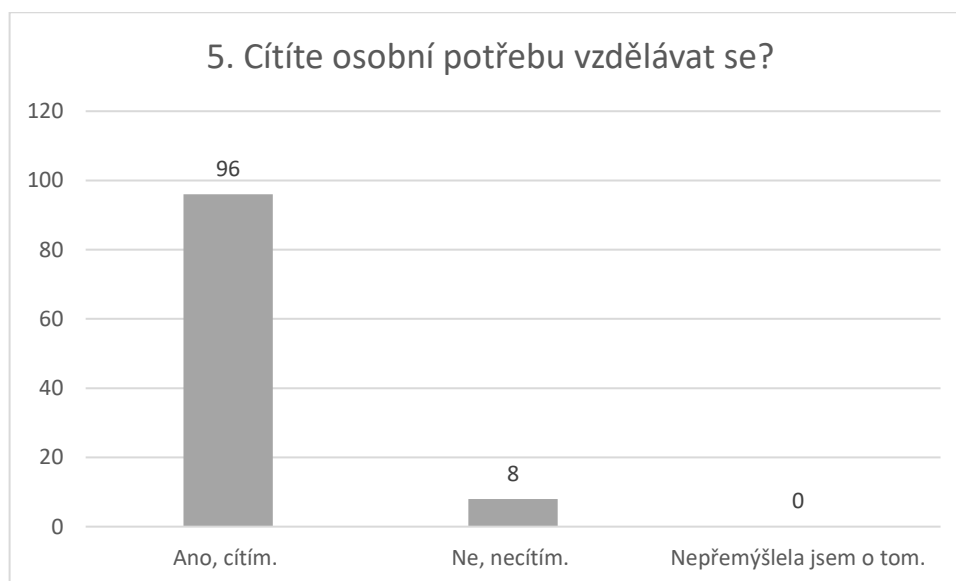
Obrázek 5 Grafické znázornění aktuálního pracovního místa respondentů

### Položka č. 5: Cítíte potřebu vzdělávat se?

V rámci objasnění otázky zda pohledem učitelů mateřských škol cítí respondenti potřebu nebo důležitost v sebevzdělávání se prokázalo, že velká většina, téměř 92,3 %, tj. 96 respondentů odpovědělo, že cítí potřebu se vzdělávat. Pouze 8 respondentek nemá potřebu se rozvíjet a vzdělávání doplňovat, obnovovat. Jak jsem již zmiňovala v teoretické části, je velmi důležité posunovat se, vzdělávat se, růst. Kvalita práce pedagoga někdy nezáleží na jeho dosaženém vzdělání, ale na ochotě růst a sebevzdělávat se.

Tabulka 5 Potřeba sebevzdělávání

5. Cítíte osobní potřebu vzdělávat se?	
Ano, cítím.	96
Ne, necítím.	8
Nepřemýšlela jsem o tom.	0



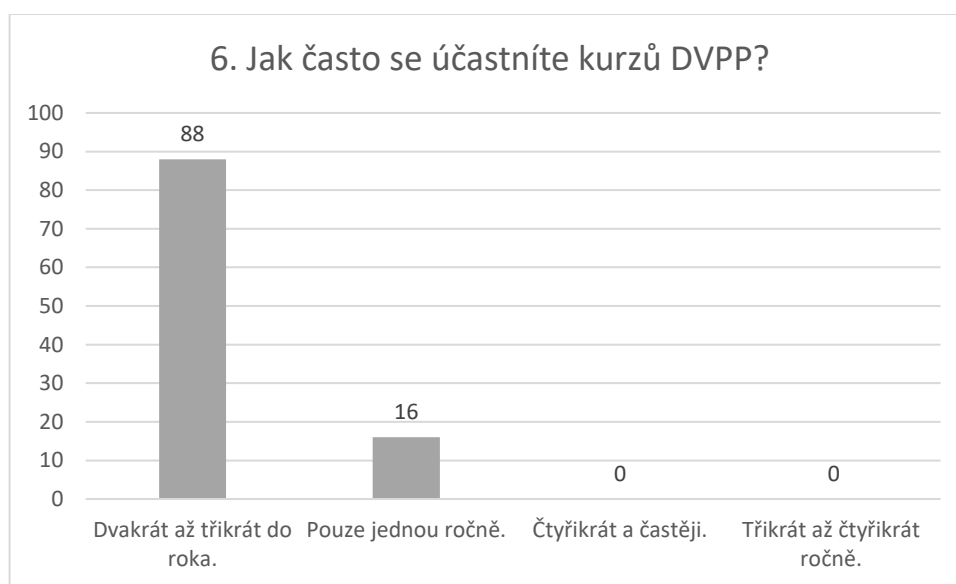
Obrázek 6 Grafické zobrazení potřeby sebevzdělávání

### Položka č. 6: Jak často se účastníte kurzů DVPP?

Šestá otázka nám ukázala, že většina, tj. 84,6 % z celkového počtu respondentů se účastní dvakrát až třikrát do roka, zbytek se účastní pouze jednou ročně. Odpověď přináší uspokojivý výsledek, protože účast na kurzech DVPP dvakrát až třikrát ročně je z mého pohledu dostačující a prokazuje, že učitelé se vzdělávají a kurzy DVPP využívají.

Tabulka 6 Účast respondentů na kurzech DVPP

6. Jak často se účastníte kurzů DVPP?	
Dvakrát až třikrát do roka.	88
Pouze jednou ročně.	16
Čtyřikrát a častěji.	0
Třikrát až čtyřikrát ročně.	0



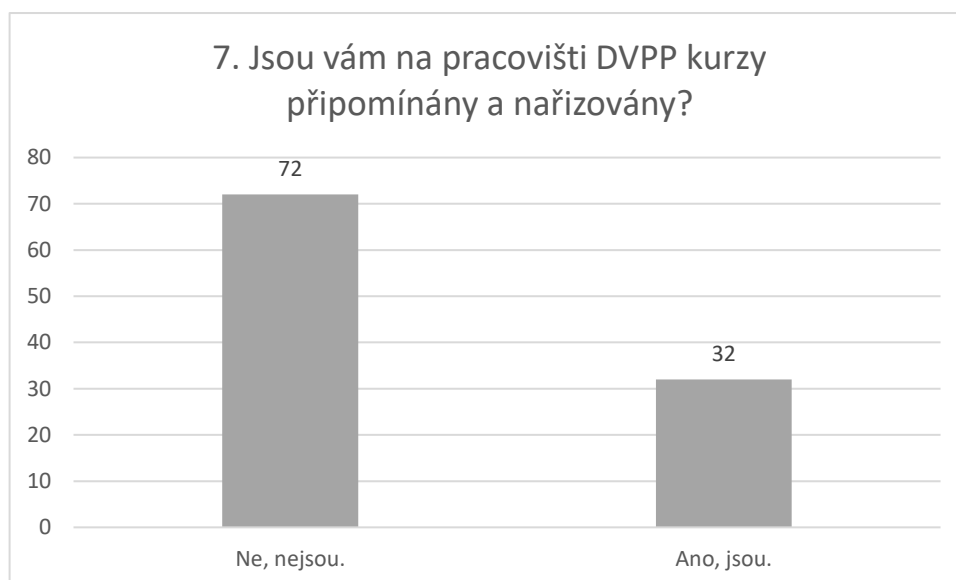
Obrázek 7 Grafické znázornění účasti respondentů na DVPP kurzech

### **Položka č. 7: Jsou na Vašem pracovišti DVPP kurzy připomínány a nařizovány?**

V rámci sedmé otázky bylo cílem zjistit, jaký přístup zaujímá vedení škol k účasti svých zaměstnanců na DVPP? Motivuje nebo připomíná nutnost další účasti zaměstnanci? Odpovědi ukázaly, že spíše nikoli. 72 respondentů, tj. 69,2 % z celkového počtu respondentů, odpovědělo, že na pracovišti jim připomínány nebo nařizovány DVPP kurzy nejsou – tzn. zaměstnavatel sleduje jen málo nebo vůbec, zda se zaměstnanci rozvíjejí a sebevzdělávají. Ze své praxe mám opačnou zkušenost, kdy ředitel mateřské školy velmi pečlivě sledoval, kdo z jeho učitelů na pracovišti absolvoval jaké DVPP kurzy, jak často a na jaká témata – připomínal a sledoval DVPP plán a jeho dodržování. Stejnou nebo podobnou situaci podle odpovědí výzkumného šetření zažilo 32 respondentů, tj. 30,76 % z celkového počtu.

Tabulka 7 Urgování a připomínání DVPP ze strany zaměstnavatelů na pracovišti

<b>7. Jsou vám na pracovišti DVPP kurzy připomínány a nařizovány?</b>	
<b>Ne, nejsou.</b>	<b>72</b>
<b>Ano, jsou.</b>	<b>32</b>



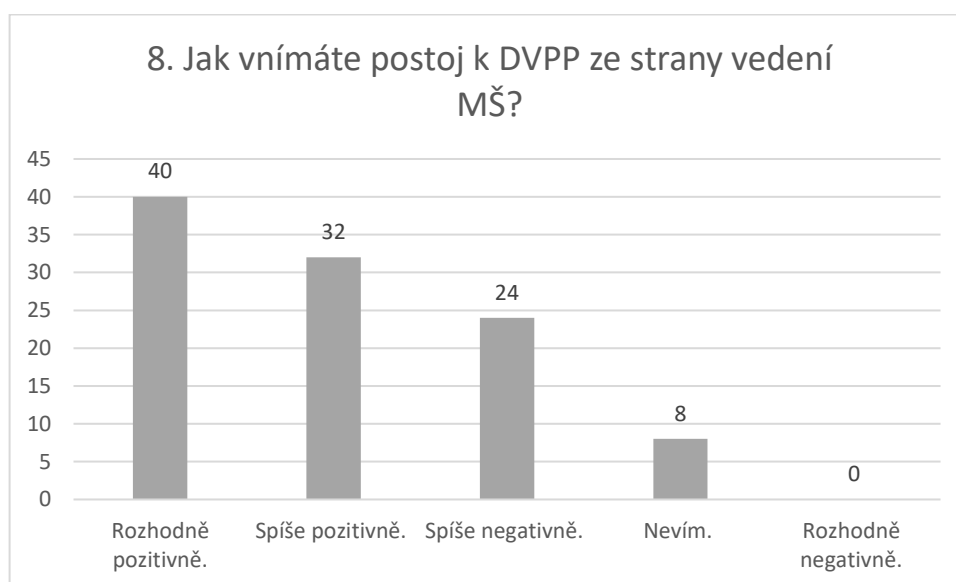
Obrázek 8 Grafické znázornění výsledků o urgování a připomínání DVPP ze strany zaměstnavatelů na pracovišti

### Položka č. 8: Jak vnímáte postoj k DVPP ze strany vedení MŠ?

Ukazuje se, že vedení mateřských škol podle učitelů má k DVPP pozitivní nebo spíše pozitivní vztah, ale součástí bylo také 23 % respondentů (24 odpovědí), kteří vnímají spíše negativní pohled svých zaměstnavatelů na kurzy DVPP. Úplně stejný počet respondentů odpovědělo v další otázce (viz otázka devátá), že vedení MŠ rozhodně nevytváří vhodné podmínky pro absolvování DVPP svých zaměstnanců. To znamená, že existují pracoviště, kde vedoucí mateřských škol vnímají další vzdělávání pedagogických pracovníků jako nepodstatnou přítěž a ke vzdělávání zaměstnance nijak zvlášť nemotivují a nevedou. Problém nastává, jak už jsem popisovala v teoretické části, když pedagogové nerostou, nerozvíjejí se, neobnovují své znalosti, upadá také kvalita mateřské školy a pedagogické péče – mateřská škola může zaostávat za školami, které se o nové přístupy zajímají a rozvíjí své zaměstnance mnohem víc.

Tabulka 8 Postoj k DVPP ze strany vedení mateřských škol

8. Jak vnímáte postoj k DVPP ze strany vedení MŠ?	
Rozhodně pozitivně.	40
Spíše pozitivně.	32
Spíše negativně.	24
Nevím.	8
Rozhodně negativně.	0



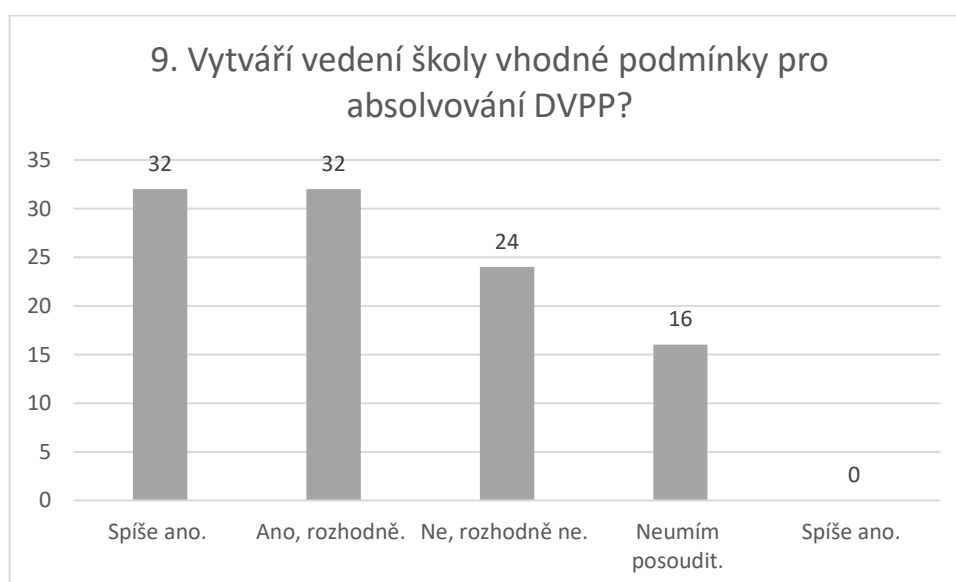
Obrázek 9 Grafické znázornění postoje DVPP ze strany vedení mateřských škol

### **Položka č. 9: Vytváří vedení MŠ vhodné podmínky pro absolvování DVPP svých zaměstnanců?**

Jak už jsem popsala u předešlé otázky, je důležité a mělo by být v zájmu vedoucího pracovníka/ředitele mateřské školy, aby škola rostla, rozvíjela se a zajímala se o nové přístupy k výchově a vzdělávání. Pokud se vzdělávají pedagogové MŠ, roste kvalita celé MŠ. V mnoha situacích pak může být škola ve výhodě oproti těm, které nové metody neznají a nevyužívají. Z výsledků otázky deváté vyplývá, že většina 32 a 32 respondentů odpověděla, že spíše nebo rozhodně se vedení školy snaží vytvářet vhodné podmínky pro absolvování svých zaměstnankyň. 24 respondentek, tj. 23,1 % odpovědělo, že rozhodně nevytváří jejich zaměstnavatel vhodné podmínky pro absolvování DVPP, zatímco 16 odpovědí – 15,3 % říká, že neumí vhodnost podmínek posoudit.

Tabulka 9 Vedení školy a vhodné podmínky pro absolvování DVPP

<b>9. Vytváří vedení školy vhodné podmínky pro absolvování DVPP?</b>	
<b>Spíše ano.</b>	<b>32</b>
<b>Ano, rozhodně.</b>	<b>32</b>
<b>Ne, rozhodně ne.</b>	<b>24</b>
<b>Neumím posoudit.</b>	<b>16</b>
<b>Spíše ne.</b>	<b>0</b>



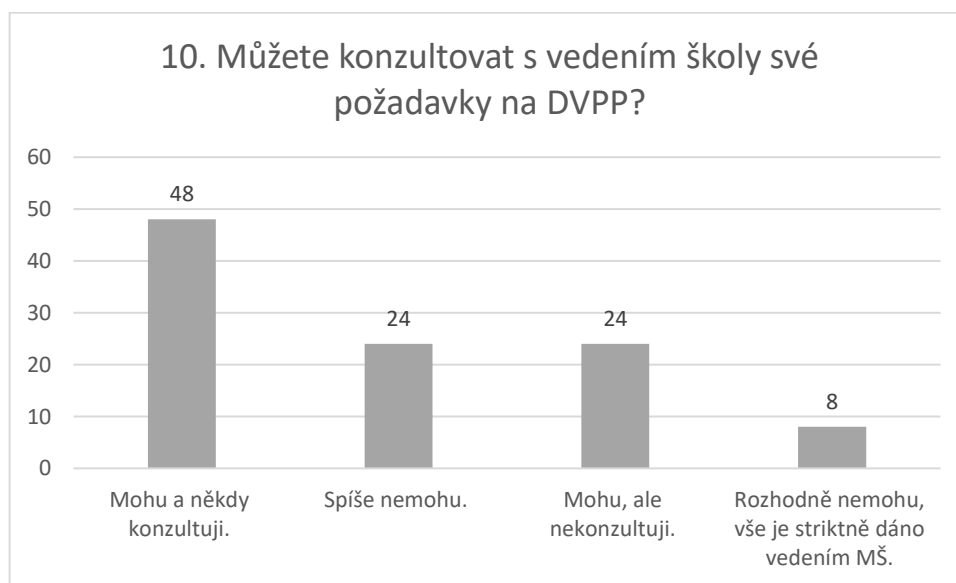
Obrázek 10 Vhodné podmínky ze strany vedení MŠ k absolvování DVPP zaměstnanců v grafickém znázornění

### Položka č. 10: Můžete konzultovat s vedením školy své požadavky na DVPP?

Na otázku ohledně konzultace požadavků na témata nebo průběh DVPP s vedením odpovídá více, než polovina respondentů, že konzultovat může. Odpovědi se rozcházejí v tom, zda doopravdy konzultují – 48 respondentek (46,2 %) někdy konzultuje a 24 respondentek by mohlo, ale nekonzultuje (23,1 %). Dále pak 24 respondentek (23,1 %) odpovídá, že spíše nemůže a 8 respondentek (7,6 %) dokonce nemůže, protože je vše striktně dáno školou a vedením.

Tabulka 10 Konzultace požadavků na DVPP ze strany zaměstnance k vedení MŠ

10. Můžete konzultovat s vedením školy své požadavky na DVPP?	
Mohu a někdy konzultuji.	48
Spíše nemohu.	24
Mohu, ale nekonzultuji.	24
Rozhodně nemohu, vše je striktně dáno vedením MŠ.	8



Obrázek 11 Konzultace požadavků na DVPP ze strany zaměstnance k vedení MŠ v grafickém znázornění

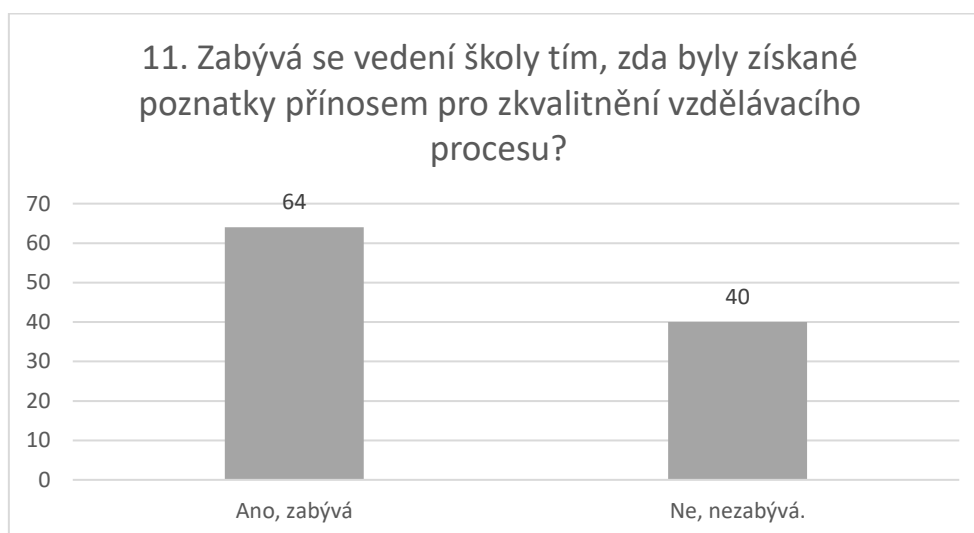


### **Položka č. 11: Zabývá se vedení školy tím, zda byly získané poznatky přínosem pro zkvalitnění vzdělávacího procesu?**

Odpovědi jasně ukazují, že se vedení školy zabývá, zda bylo DVPP přínosem pro zlepšení celého vzdělávacího procesu. Ovšem odpovědi nejsou s tak velkým procentuálním rozdílem, jaký jsem před vyhodnocením čekala. Přesně 64 respondentek odpovědělo, že se zabývá a 40 respondentek, že nezabývá. To je procentuálně 61,53 % pozitivních vyjádření ku 38,46 % negativních vyjádření. Odpovědi tedy prokázaly, že zájem vedení nebývá tak velký, jak by se mohlo čekat.

Tabulka 11 Ověřování zkvalitnění výuky a přínosu DVPP vedením školy

<b>11. Zabývá se vedení školy tím, zda byly získané poznatky přínosem pro zkvalitnění vzdělávacího procesu?</b>	
<b>Ano, zabývá.</b>	<b>64</b>
<b>Ne, nezabývá.</b>	<b>40</b>



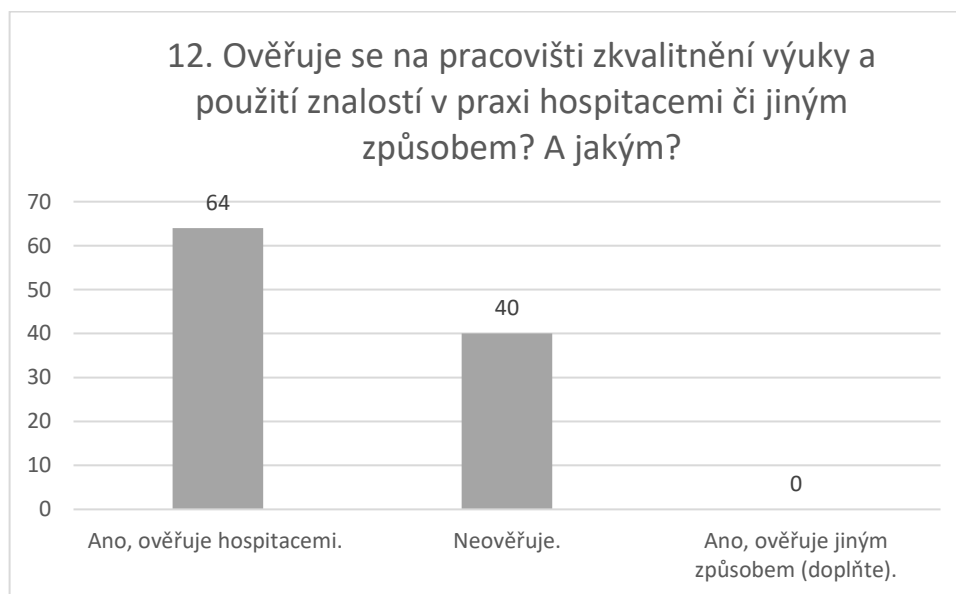
Obrázek 12 Grafické znázornění ověřování zkvalitnění vzdělávacího procesu

## **Položka č. 12: Ověřování na pracovišti přínosu DVPP prostřednictvím hospitací nebo jiným způsobem?**

Otázka dvanáctá nám ukázala, že přínos DVPP je ověřován hospitacemi. A zřejmě přesně těch 64 respondentek, které v předchozí otázce odpovědělo, že se vedení školy zabývá přínosem DVPP, nyní odpovídá, že vedení ověřuje přínos a zkvalitnění výuky po absolvovaném DVPP hospitacemi. Zajímavé pro mě bylo, že nikdo nedoplnil jiný způsob ověřování znalostí v praxi – usuzuju tři možné varianty, proč tomu tak je – fakt, že neznají úplně jiné způsoby, protože opravdu nejsou na školách využívány nebo si je nespojí s tím, že jde o ověřování znalostí v praxi nebo zkrátka doplnit odpověď do dotazníku bylo pro respondentky moc náročné a zadržely vepsanou variantu.

Tabulka 12 Ověřování hospitacemi zkvalitnění výuky a využití DVPP v praxi

<b>12. Ověřuje se na pracovišti zkvalitnění výuky a použití znalostí v praxi hospitacemi či jiným způsobem? A jakým?</b>	
<b>Ano, ověřuje hospitacemi.</b>	<b>64</b>
<b>Neověřuje.</b>	<b>40</b>
<b>Ano, ověřuje jiným způsobem (doplňte).</b>	<b>0</b>



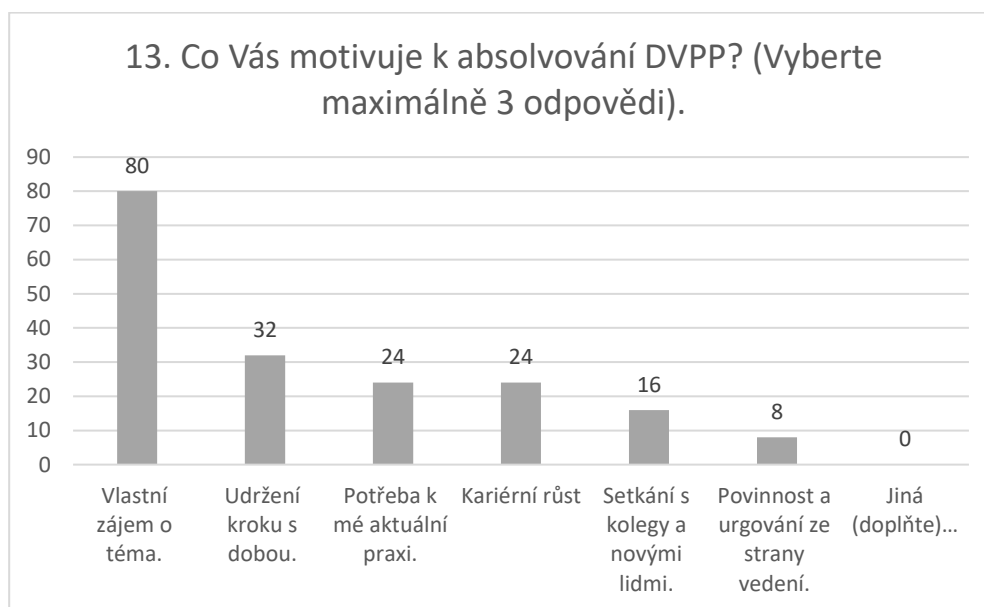
Obrázek 13 Ověřování hospitacemi zkvalitnění výuky a využití DVPP v praxi v grafickém znázornění

### Položka č. 13: Co Vás motivuje k absolvování DVPP?

Respondentky vybíraly jednu až maximálně tři odpovědi toho, co je motivuje k absolvování DVPP. Na prvním místě v 80 odpovědích vybraly „zájem o téma.“

Tabulka 13 Motivace k absolvování DVPP

13. Co Vás motivuje k absolvování DVPP? (Vyberte maximálně 3 odpovědi).	
Vlastní zájem o téma.	80
Udržení kroku s dobou.	32
Potřeba k mé aktuální praxi.	24
Kariérní růst	24
Setkání s kolegy a novými lidmi.	16
Povinnost a urgování ze strany vedení.	8
Jiná (doplňte)...	0



Obrázek 14 Motivace k absolvování DVPP v grafickém znázornění

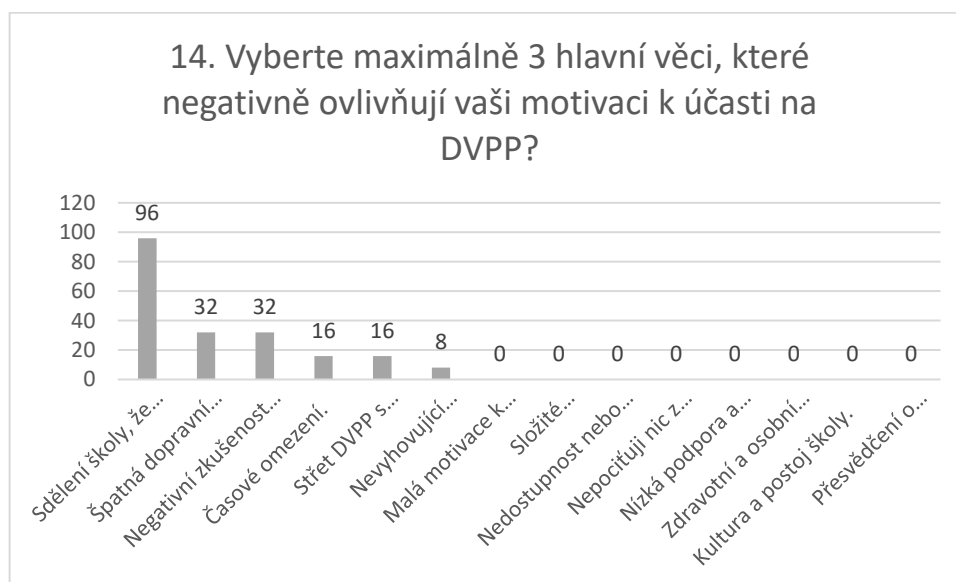
### Položka č. 14: Negativní aspekty ovlivňující motivaci k účasti na DVPP?

Respondentky vybíraly jednu až maximálně tři hlavní odpovědi. V největším počtu 96 odpovědí rozhodly, že negativní aspekt je pro ně „Sdělení školy, že není dostatek finančních prostředků na kurz DVPP.“ Na dalších místech v mnoha menším počtu odpovědí se umístily „špatná dopravní spojení na místo kurzu“ nebo „negativní zkušenost s danými lektory,“ „časové omezení.“

Odpovědi ukazují, že školy mají omezené finanční prostředky na kurzy DVPP nebo to alespoň tímto způsobem předkládají zaměstnankyním. To nám také potvrzuje teoretická část v podkapitole o financování kurzů DVPP.

Tabulka 14 Hlavní tři aspekty negativně ovlivňující motivaci k DVPP

14. Vyberte maximálně 3 hlavní věci, které negativně ovlivňují vaši motivaci k účasti na DVPP?	
Sdělení školy, že není dostatek finančních prostředků na kurz DVPP.	96
Špatná dopravní spojení na místo kurzu.	32
Negativní zkušenost s danými lektory/kurzy.	32
Časové omezení.	16
Střet DVPP s pracovním rozvrhem.	16
Nevyhovující nabídka DVPP kurzů.	8
Malá motivace k seberozvoji.	0
Složité zakončení/náročnost kurzu.	0
Nedostupnost nebo neznalost práce s IT.	0
Nepocítuji nic z uvedeného...	0
Nízká podpora a upřednostňování jiných zaměstnanců pro absolvování některých kurzů DVPP.	0
Zdravotní a osobní komplikace.	0
Kultura a postoj školy.	0
Přesvědčení o dostatečnosti vzdělání.	0



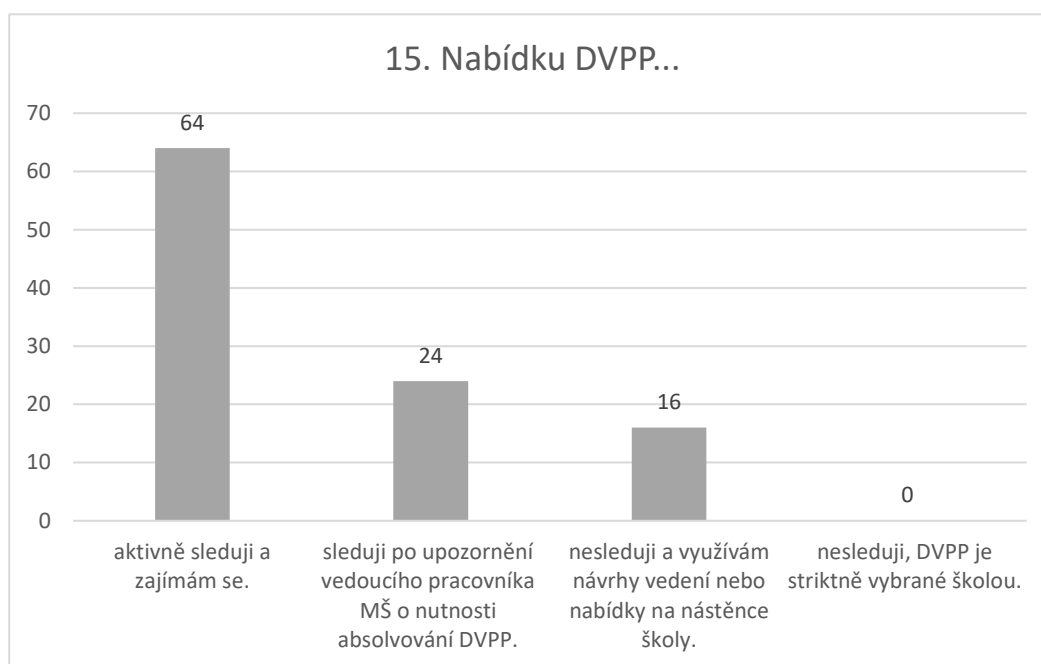
Obrázek 15 Hlavní tři aspekty negativně ovlivňující motivaci k DVPP v grafickém znázornění

### Položka č. 15: Nabídku DVPP aktivně sledujete?

Respondentky odpovídají ve velké části – 64 odpovědi (61,53 %) – že nabídku sledují a aktivně se zajímají, 24 respondentek sleduje až po upozornění vedení MŠ o nutnosti absolvování DVPP a pouze 16 respondentek nesleduje, protože využívá návrhů vedení. Každopádně nikdo neodpověděl, že je DVPP striktně dáno školou a nabídky DVPP sledovat nemusí – tato odpověď a její nulové zastoupení mírně rozporuje otázku desátou, kdy 8 respondentek odpovědělo, že vše je striktně dáno školou a nemohou konzultovat DVPP s vedením...

Tabulka 15 Sledování a přístup zaměstnanců k DVPP

15. Nabídku DVPP...	
...aktivně sleduji a zajímám se.	64
...sleduji po upozornění vedoucího pracovníka MŠ o nutnosti absolvování DVPP.	24
...nesleduji a využívám návrhy vedení nebo nabídky na nástěnce školy.	16
...nesleduji, DVPP je striktně vybrané školou.	0



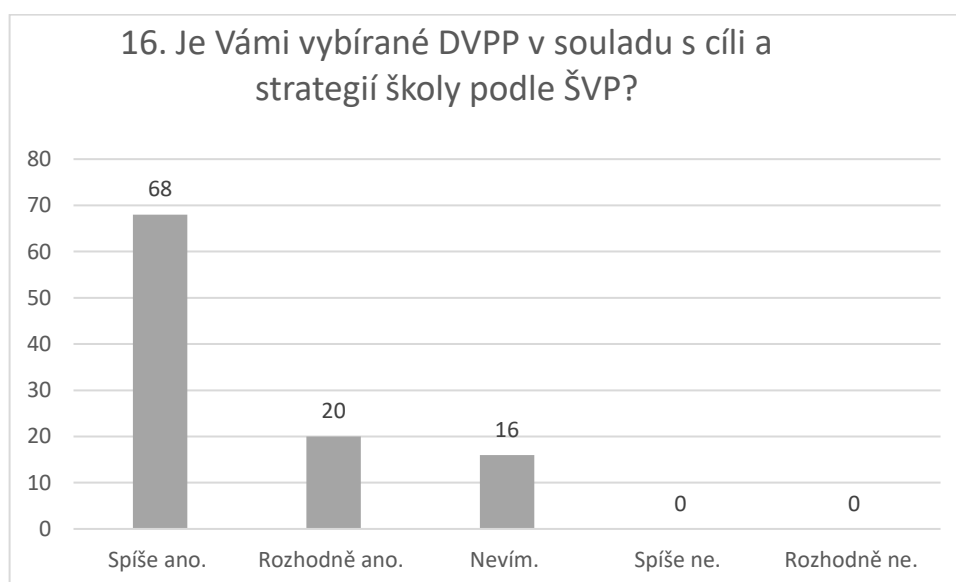
Obrázek 16 Sledování a přístup zaměstnanců k DVPP v grafickém znázornění

### Položka č. 16: Je Vámi vybírané DVPP v souladu s cíli a strategií školy podle ŠVP?

Víc než polovina (65,38 %) respondentek odpovídá, že „Spíše ano.“ a 20 respondentek (19,23 %) odpovídá, že „Rozhodně ano.“ Respondentky většinově souhlasí s tím, že je DVPP v souladu s cíli a strategií školy podle ŠVP a 16 respondentek (15,38 %) vybralo odpověď, že neví. To mě přivádí k otázce, jak může 16 respondentek nevědět, zda jsou jejich DVPP v souladu s ŠVP – neznají školní vzdělávací program? Nebo ho nemají k dispozici – neprobíhá tedy výuka na škole podle ŠVP? Negativní odpověď nevybral nikdo.

Tabulka 16 DVPP v souladu se strategií školy podle ŠVP

16. Je Vámi vybírané DVPP v souladu s cíli a strategií školy podle ŠVP?	
Spíše ano.	68
Rozhodně ano.	20
Nevím.	16
Spíše ne.	0
Rozhodně ne.	0



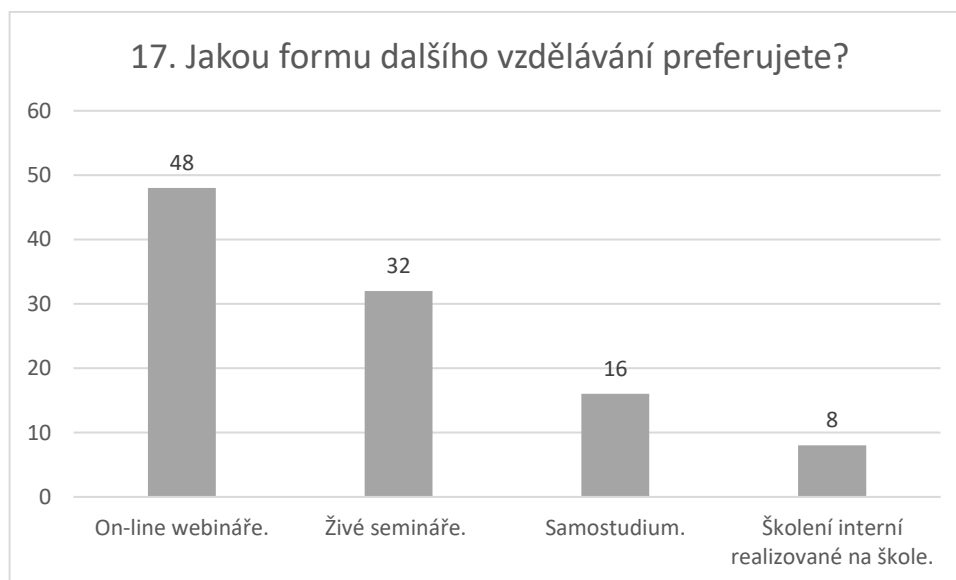
Obrázek 17 DVPP v souladu se strategií školy podle ŠVP v grafickém zobrazení

### Položka č. 17: Jakou formu dalšího vzdělávání preferujete?

V otázce sedmnácté jsem se ptala respondentů v dotazníku na to, jakou formu dalšího vzdělávání vlastně preferují. Zda jde o online webináře nebo živé semináře, školení na škole nebo samostudium. Na prvním místě odpovídali respondenti, že jde o online webináře (46,15 % respondentů) a na druhém vybrali živé semináře (30,76 % respondentů). Tato odpověď mě nijak nepřekvapila a pouze potvrdila informace, které podává literatura v teoretické části – že v poslední době oblíbenost e-learningu velmi narůstá. Můžeme jen hádat, o kolik víc příznivců online vzdělávání přibylo po proběhlé pandemii.

Tabulka 17 Další vzdělávání a preferovaná forma respondentů

17. Jakou formu dalšího vzdělávání preferujete?	
<b>On-line webináře.</b>	<b>48</b>
<b>Živé semináře.</b>	<b>32</b>
<b>Samostudium.</b>	<b>16</b>
<b>Školení interní realizované na škole.</b>	<b>8</b>



Obrázek 18 Další vzdělávání a preferovaná forma respondentů v grafickém zobrazení

### Položka č. 18: Jaká témata DVPP Vám v nabídce chybí?

Dále mě zajímalo, jaká témata v nabídce DVPP respondentům chybí. Respondenti měli dopsat vlastní odpověď a odpovědi jsem pak vyhodnocovala jako všechny stejné, jen

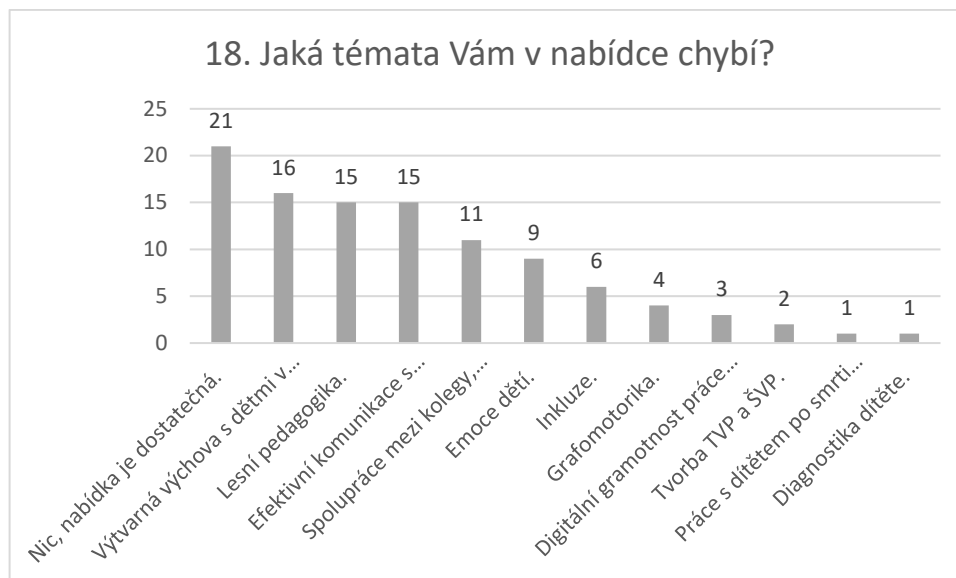
napsané jiným slovosledem k sobě do tabulky dle četnosti. Na prvním místě s největším počtem odpovědí od 21 respondentů (20,19 %) bylo, že nic respondentům nechybí – *nabídka je dostatečná*. Tato nejvíc zastoupená odpověď opět potvrdila to, co tvrdí odborný zdroj, že nabídka DVPP se neustále rozšiřuje a trh je mnohdy až přehlčen. Na druhém místě se však umístila s nemalým rozdílem odpovědí od 16 respondentů (15,38 %) témata na výtvarnou výchovu v MŠ a na třetím místě k mému velkému překvapení „lesní pedagogika“ (14,42 %). Osobně jsem se o toto téma nikdy nezajímala a tak mě přiměla odpověď respondentů zapátrat více do hloubky. Po krátkém průzkumu jsem zjistila, že lesní pedagogika je poměrně nový směr, objevuje se u nás teprve pár let a nemá tak velký rozsah na trhu, co se DVPP v tomto tématu týče. „Cílovou skupinou jsou děti na základních školách, ale i lesní pedagogové pořádají akce pro děti předškolního věku, středoškoláky a dospělé (Sandanusová, Dytrtová, 2010).

Zastoupeny byly také témata komunikace s dětmi, rodiči, kolegy. Řešení emocí dětí a inkluze, grafomotorika v MŠ a digitální gramotnost. Celkem očekávaným tématem byla tvorba TVP a ŠVP a spíše neočekávaným byla odpověď jednoho respondenta „práce s dítětem po smrti rodičů.“ Můžu jen hádat, zda by tohle téma a zájem o něj mohla ovlivnit i proběhlá pandemie v Česku a ve světě, ale z pohledu ženy, které v dětství jeden z rodičů zemřel, naprosto chápu a vyzdvihuju důležitost tohoto tématu do popředí. Jde o těžkou situaci pro dítě, rodinu, ale i spolužáky nebo kamarády takového dítěte a často ani samotní učitelé neví, jak takovou situaci a práci s daným dítětem zvládat nejlépe.

Tabulka 18 Chybějící témata DVPP

<b>18. Jaká témata Vám v nabídce chybí?</b>	
<b>Nic, nabídka je dostatečná.</b>	<b>21</b>
<b>Výtvarná výchova s dětmi v MŠ.</b>	<b>16</b>
<b>Lesní pedagogika.</b>	<b>15</b>
<b>Efektivní komunikace s rodiči.</b>	<b>15</b>
<b>Spolupráce mezi kolegy, komunikace v týmu.</b>	<b>11</b>
<b>Emoce dětí.</b>	<b>9</b>
<b>Inkluze.</b>	<b>6</b>
<b>Grafomotorika.</b>	<b>4</b>
<b>Digitální gramotnost práce s integrovanými dětmi v mateřské škole.</b>	<b>3</b>
<b>Tvorba TVP a ŠVP.</b>	<b>2</b>
<b>Práce s dítětem po smrti rodičů.</b>	<b>1</b>
<b>Diagnostika dítěte.</b>	<b>1</b>





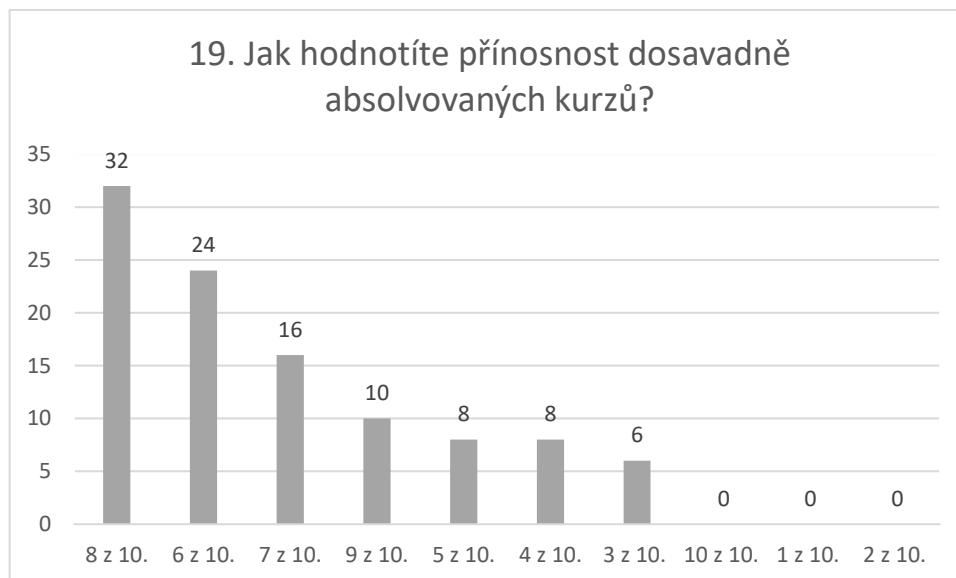
Obrázek 19 Chybějící témata DVPP v grafickém zobrazení

### Položka č. 19: Jak hodnotíte dosavadně absolvované kurzy?

V otázce pod číslem 19 mě zajímalo, jak dotyční respondenti hodnotí absolvované kurzy bodově od jedné do deseti. Deset hvězdiček znamenalo maximální spokojenost. Jedna hvězdička absolutní nespokojenost. Největší zastoupení mělo osm hvězd z deseti u 32 respondentů (30,76 % respondentů) a šest z deseti u 24 respondentů (23,07 % respondentů). Tenhle výsledek hodnotím jako příjemný ukazatel toho, že další vzdělávání má zpětně spíš nadprůměrné lepší hodnocení a respondenti byli spíše spokojeni. Nikdo nevybral jednu ani dvě z deseti hvězdiček, ale nikdo nehodnotil ani plným počtem.

Tabulka 19 Hodnocení respondentů doposud absolvovaných kurzů

19. Jak hodnotíte přínosnost dosavadně absolvovaných kurzů?	
8 z 10.	32
6 z 10.	24
7 z 10.	16
9 z 10.	10
5 z 10.	8
4 z 10.	8
3 z 10.	6
10 z 10.	0
1 z 10.	0
2 z 10.	0



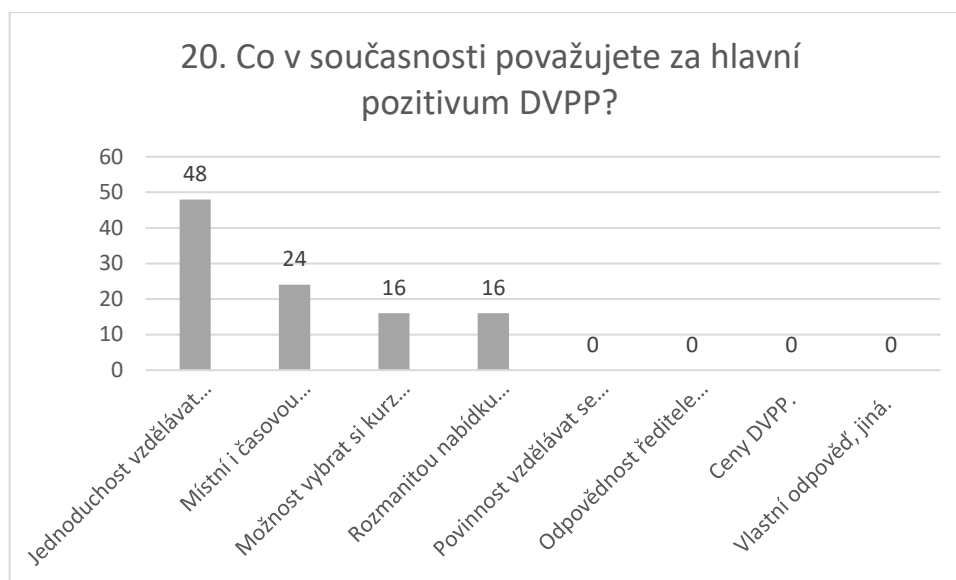
Obrázek 20 Hodnocení respondentů doposud absolvovaných kurzů v grafickém zobrazení

### **Položka č. 20: Co považujete za hlavní pozitivum DVPP?**

Součástí dvacáté otázky bylo, jak vnímají respondenti největší pozitivum DVPP? V čem vidí největší pozitivum – vybírali jednu odpověď a připsat mohli i svou vlastní, čehož však nikdo nevyužil a vybírali ze zvolených. Na prvním místě s největší četností odpovědělo 48 respondentů, že hlavní pozitivum vnímají v jednoduchosti vzdělávat se online. To se doplňuje i počtem odpovědí s otázkou, kde jsem se ptala, jakým způsobem se nejradši vzdělávají a taktéž 46,15 % respondentů odpovědělo, že nejlepší pro ně je právě online forma vzdělávání. Na druhém místě odpovědělo 23,07 % respondentů, že největším pozitivem je pro ně místní i časová rozmanitost a dostupnost daných DVPP a další zastoupené vybrané odpovědi byly „*vybrat si kurz samostatně*“ a že jsou nabídky rozmanité, tzn. že je nabídka DVPP dostatečně rozšířená. A to nás dostává k zamyšlení s otázkou číslo 21, kde právě přehlcení trhu a rozšířenost nabídek DVPP byla odpovězena jako největší/hlavní negativum v souvislosti s DVPP.

Tabulka 20 Hlavní pozitivum DVPP v současnosti

20. Co v současnosti považujete za hlavní pozitivum DVPP?	
Jednoduchost vzdělávat se přes online formu.	48
Místní i časovou rozmanitost a dostupnost DVPP.	24
Možnost vybrat si kurz samostatně.	16
Rozmanitou nabídku programů DVPP.	16
Povinnost vzdělávat se po celou kariérní dobu.	0
Odpovědnost ředitele za vzdělávání svých zaměstnanců.	0
Ceny DVPP.	0
Vlastní odpověď, jiná.	0



Obrázek 21 Současné hlavní pozitivum DVPP v grafickém zobrazení

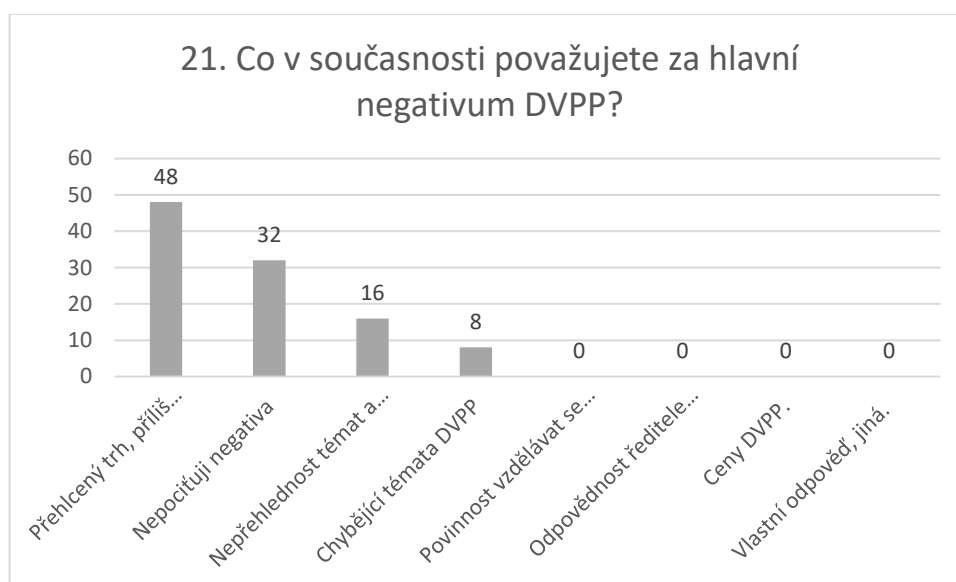
### Položka č. 21: Co považujete za hlavní negativum DVPP?

V otázce pod číslem 21 mě v dotazníku zajímalo, jak vnímají respondenti největší negativum dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Co je pro ně tím hlavním negativem. Vlastní odpověď nenapsal nikdo z dotazovaných a na prvním místě vybrali respondenti „přehlcený trh, příliš nabídek DVPP na opakující se témata.“ Tuto odpověď vybralo 48 respondentů, což je 46,15 % - menší polovina dotazovaných. Na druhém místě respondenti vybrali, že nepocítují negativa. Rozmanitost nabídek ve větším počtu rozdílných časových možností nebo rozdílného zpracování je částí respondentů v otázce dvacáté vnímána jako největší pozitivum, je to tedy velmi individuální. Odpověď, že

respondenti nepocitují negativa mi může částečně potvrdit i nadprůměrné hodnocení, které doposud absolvovaným DVPP kurzům v předchozí otázce respondenti udělili.

Tabulka 21 Hlavní negativum DVPP v současnosti

<b>21. Co v současnosti považujete za hlavní negativum DVPP?</b>	
<b>Přehlcený trh, příliš nabídek DVPP na opakující se témata.</b>	<b>48</b>
<b>Nepocitují negativa</b>	<b>32</b>
<b>Nepřehlednost témat a nabídek DVPP</b>	<b>16</b>
<b>Chybějící témata DVPP</b>	<b>8</b>
<b>Povinnost vzdělávat se po celou kariérní dobu.</b>	<b>0</b>
<b>Odpovědnost ředitele za vzdělávání svých zaměstnanců.</b>	<b>0</b>
<b>Ceny DVPP.</b>	<b>0</b>
<b>Vlastní odpověď, jiná.</b>	<b>0</b>



Obrázek 22 Hlavní negativum DVPP v současnosti v grafickém zobrazení

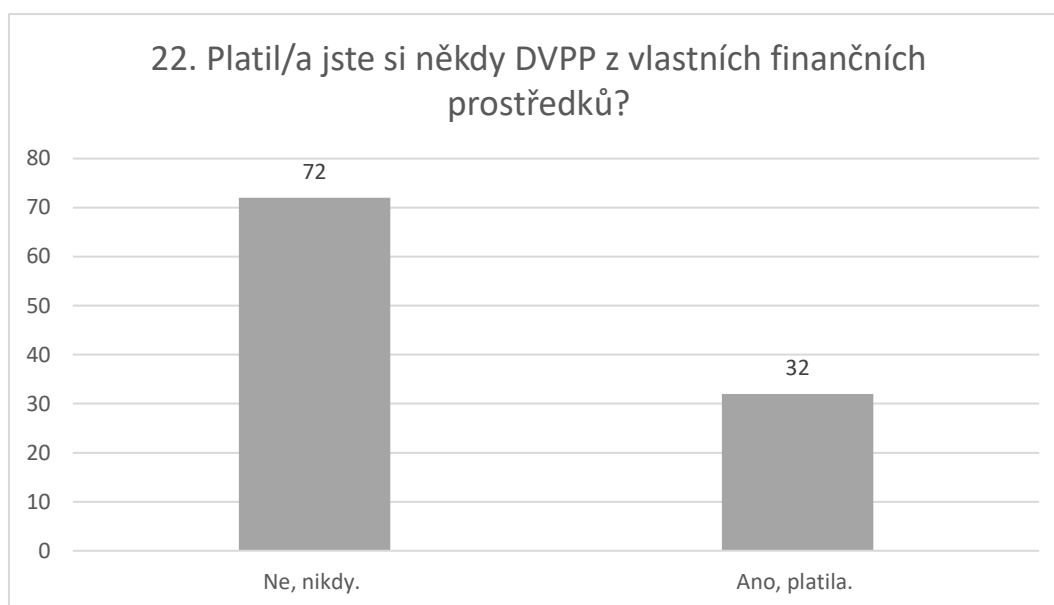
### **Položka č. 22: Platil/a jste si někdy DVPP z vlastních finančních prostředků?**

Otázka na platbu DVPP byla důležitá pro můj přehled, zda témata, která škola zaplatit nedokáže z nedostatku finančních prostředků (viz otázka čtrnáctá) jsou ochotni zaplatit respondenti ze svých financí nebo zda platili již další vzdělávání ze svých financí. Odpovědí mi bylo v převaze, že nikdy z vlastních financí DVPP kurzy neplatili (72

respondentů – 69,23 % respondentů) a 32 respondentů (30,77 %) platilo již někdy kurz z vlastních financí.

Tabulka 22 Financování DVPP vlastními finančními prostředky

22. Platil/a jste si někdy DVPP z vlastních finančních prostředků?	
Ne, nikdy.	72
Ano, platila.	32



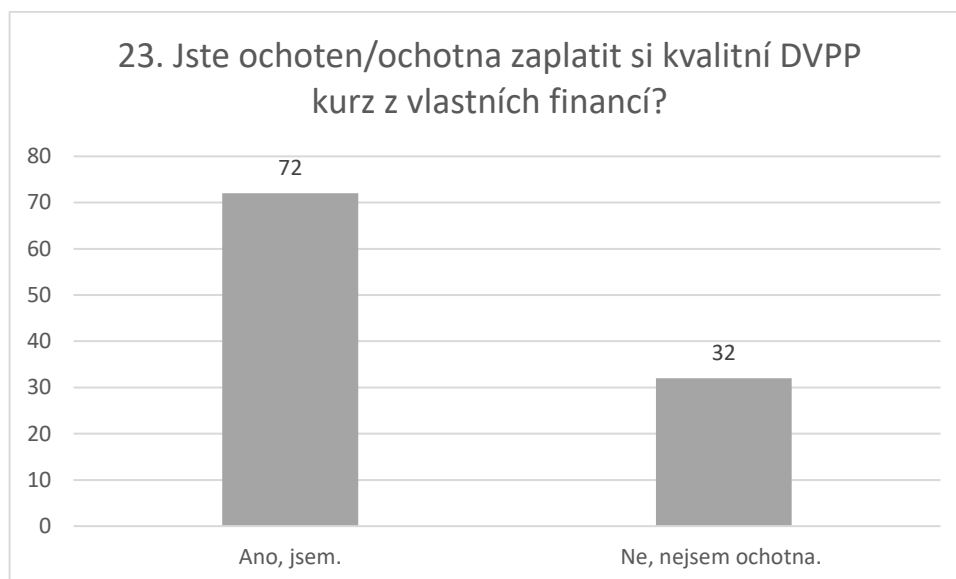
Obrázek 23 Financování DVPP vlastními finančními prostředky v grafickém zobrazení

### **Položka č. 23: Jste ochoten/ochotna zaplatit si kvalitní DVPP kurz z vlastních financí?**

Zároveň stejný počet rozhodnul, že je ochotno zaplatit DVPP z vlastních finančních prostředků (72 respondentů – 69,23 % celkového počtu) a 32 respondentů přiznalo, že není ochotno platit kurz z vlastních financí (30,77 %). Můžu jen hádat, jaký by k tomuto 32 respondentů zaujalo postoj, kdybych se ptala na podrobnosti, proč ochotni nejsou – zda pro ně DVPP nemá dostatečnou hodnotu nebo nemají vlastní finanční prostředky v takových možnostech, aby do dalšího vzdělávání investovali, případně mají zásadu, že rozvíjet zaměstnanec má zaměstnavatel za své náklady?

Tabulka 23 Ochota respondentů zafinancovat DVPP vlastními finančními prostředky

<b>23. Jste ochoten/ochotna zaplatit si kvalitní DVPP kurz z vlastních financí?</b>	
<b>Ano, jsem.</b>	<b>72</b>
<b>Ne, nejsem ochotna.</b>	<b>32</b>



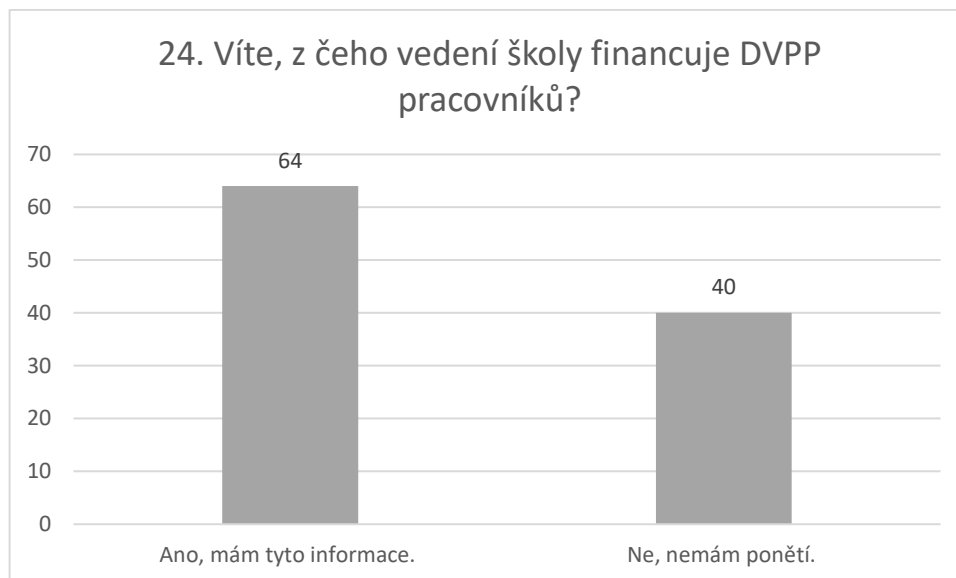
Obrázek 24 Ochota respondentů zafinancovat DVPP vlastními finančními prostředky v grafickém zobrazení

### **Položka č. 24: Víte, z čeho vedení školy financuje DVPP pracovníků?**

V otázce pod číslem 24 jsem se ptala, zda respondenti ví, z čeho jejich vedení financuje další vzdělávání svým zaměstnancům a příjemně mě překvapilo, že 64 respondentů tyto informace má a ví, z čeho škola kurzy DVPP financuje (to činí větší polovinu – 61,53 % respondentů). Naopak 40 respondentů nemá ponětí z čeho jsou kurzy financovány.

Tabulka 24 Financování DVPP

<b>24. Víte, z čeho vedení školy financuje DVPP pracovníků?</b>	
<b>Ano, mám tyto informace.</b>	<b>64</b>
<b>Ne, nemám ponětí.</b>	<b>40</b>



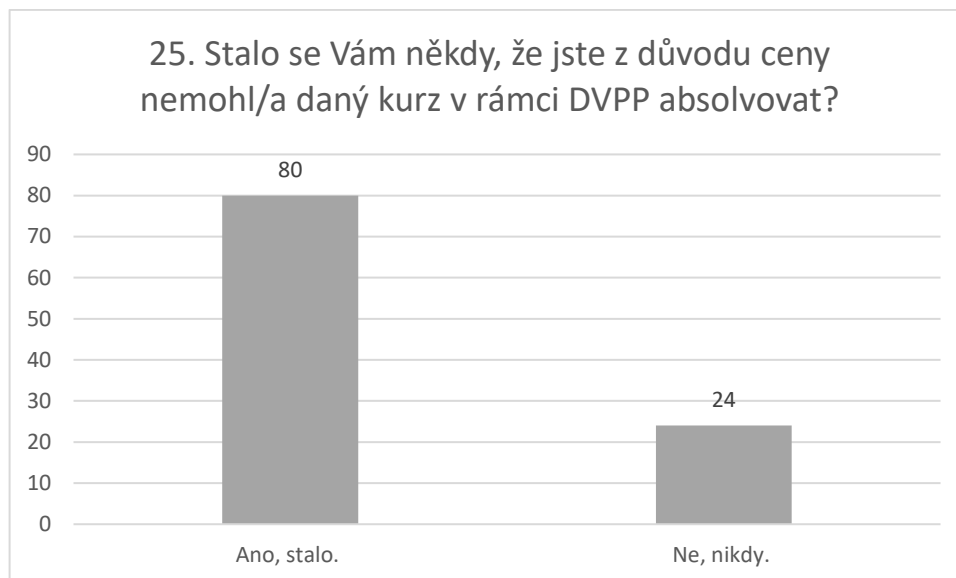
Obrázek 25 Znalost respondentů ohledně financování DVPP v grafickém zobrazení

**Položka č. 25: Stalo se Vám někdy, že jste z důvodu ceny nemohl/a daný kurz v rámci DVPP absolvovat?**

V položce dotazníku pod číslem 25 jsem se ptala, zda se respondentům stalo, že z důvodu ceny nemohli respondenti kurz absolvovat. Ve velkém počtu 80 odpovědí (76,92 %) převahovala odpověď „ano, stalo“ a to mě dostává k ujištění, že další vzdělávání je pro školy opravdu finančně náročné v takové míře, že mnohdy nezůstávají škole finance na dražší DVPP pro zaměstnance a jejich financování. Pouze 24 respondentů odpovědělo, že nikdy se jim tato situace na pracovišti nepříhodila.

Tabulka 25 Omezení v absolvování daného DVPP z důvodu ceny

25. Stalo se Vám někdy, že jste z důvodu ceny nemohl/a daný kurz v rámci DVPP absolvovat?	
Ano, stalo.	80
Ne, nikdy.	24



Obrázek 26 Nemožnost absolvování kurzu z důvodu ceny

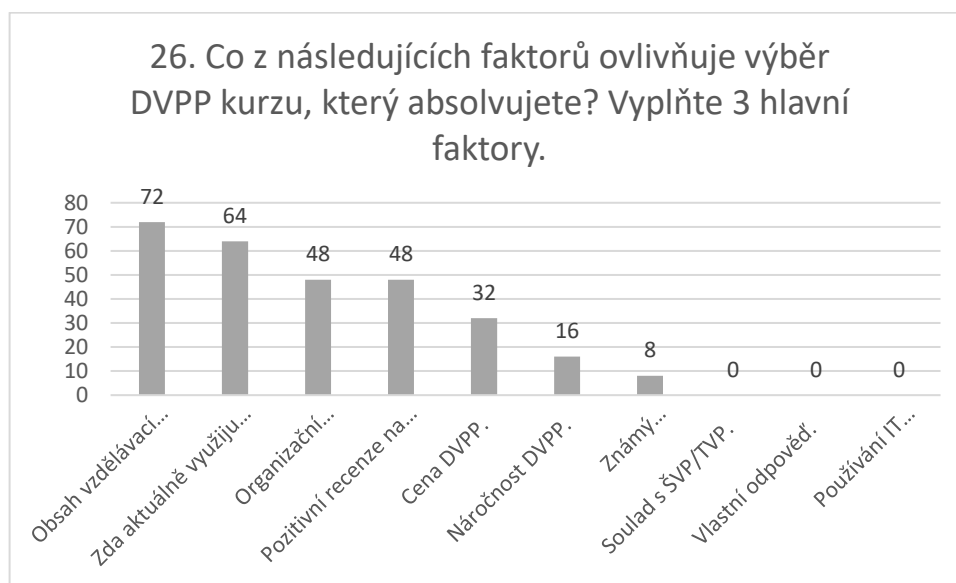
### **Položka č. 26: Jaké faktory ovlivňují Váš výběr DVPP kurzu, který absolvujete?**

V další otázce mě zajímalo, co z mnou uvedených faktorů dle respondentů ovlivňuje výběr kurzu, který absolvují. Respondenti uváděli tři hlavní faktory a na prvním místě zvolili „*obsah vzdělávací akce*“ v celkem 72 odpovědích. Na druhém místě byl fakt, jestli téma *využijí v praxi* a na třetím místě se stejnou četností byly *recenze kurzu a organizační podmínky daného kurzu, aby respondentům vyhovoval čas, datum, místo, ...* Naopak vůbec nezvolili možnost o náročnosti IT technologií nebo nutnosti používat u kurzu počítač. V minulých dnech jsem se osobně setkala s názorem vedení nejmenované MŠ, že pro starší vyučující je mnohem náročnější absolvovat kurzy online, protože nerozumí používání IT. Zároveň však chápu, že odpověď nebyla vybrána, protože většina témat a kurzů existují online i živě. Rozmanitost trhu DVPP je nyní opravdu velká a kdo nechce využívat PC nebo nemá vlastní rychlý PC například v domácím prostředí, vybere si DVPP v provedení živého semináře. Velmi mne překvapilo, že cena, kterou jsem v předchozích otázkách tolik řešila, je mezi faktory ovlivňující výběr DVPP kurzu až na čtvrtém místě.



Tabulka 26 Faktory ovlivňující výběr DVPP kurzu u respondentů

26. Co z následujících faktorů ovlivňuje výběr DVPP kurzu, který absolvujete? Prosím vyplňte 3 hlavní faktory.	
Obsah vzdělávací akce.	72
Zda aktuálně využiju téma v praxi.	64
Organizační podmínky, tj. čas, místo,...	48
Pozitivní recenze na daný kurz nebo organizátora.	48
Cena DVPP.	32
Náročnost DVPP.	16
Známý lektor/instituce.	8
Soulad s ŠVP/TVP.	0
Vlastní odpověď.	0
Používání IT technologií a dostupnost PC vybavení.	0



Obrázek 27 Faktory ovlivňující u respondentů výběr DVPP kurzu v grafickém zobrazení

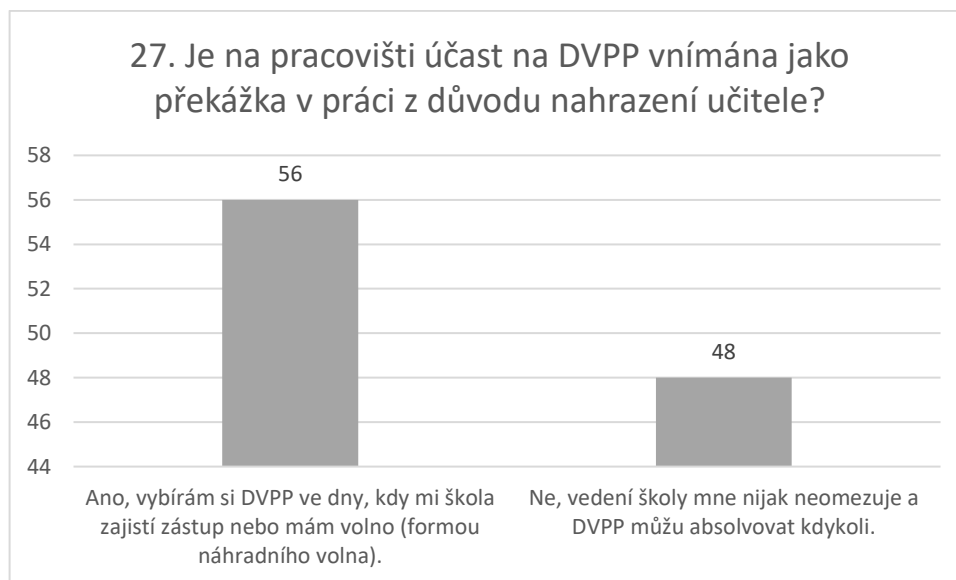
### **Položka č. 27: Je na Vašem pracovišti vnímána účast na dalším vzdělávání jako překážka v práci?**

V další otázce jsem se respondentů dotazovala, zda je na pracovišti účast na DVPP vnímána jako překážka v práci z důvodu nahrazování/suplování za učitele a jak řeší vedení účast zaměstnance na DVPP v dané dny. Celkem 56 respondentů zodpovědělo, že si vybírají DVPP na dny, kdy mají náhradní volno nebo až se škole podaří zajistit zástup a 48

respondentů vedení školy nijak neomezuje a může absolvovat kurz kdykoli ho nahlásí. Tzn. že 53,84 % (větší polovina respondentů) má vedení, kde je účast na DVPP vnímána jako překážka v práci z důvodu časového omezení.

Tabulka 27 Vnímání DVPP jako překážka v práci na pracovišti

27. Je na pracovišti účast na DVPP vnímána jako překážka v práci z důvodu nahrazení učitele?	
Ano, vybírám si DVPP ve dny, kdy mi škola zajistí zástup nebo mám volno (formou náhradního volna).	56
Ne, vedení školy mne nijak neomezuje a DVPP můžu absolvovat kdykoli ho nahlásím.	48



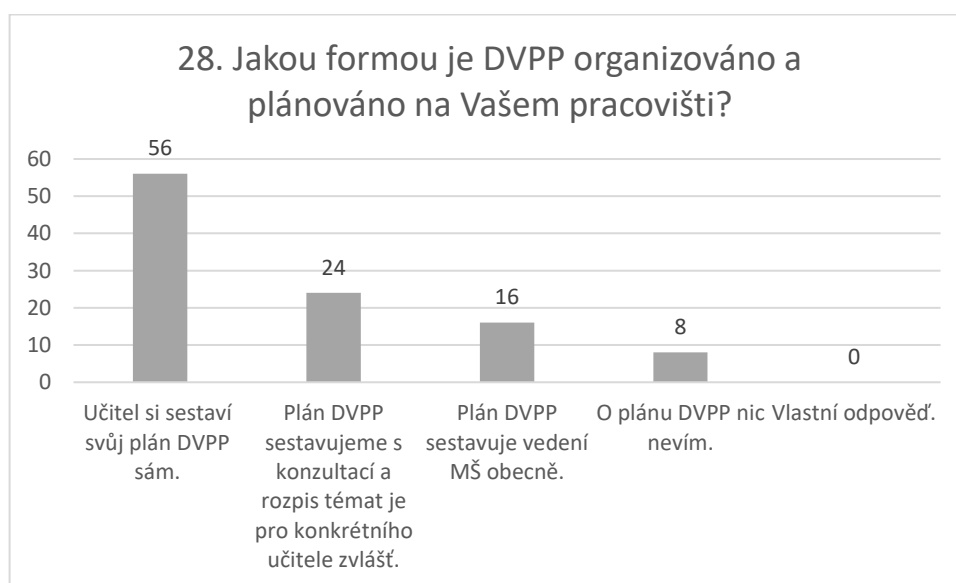
Obrázek 28 Vnímání DVPP jako překážka v práci na pracovišti v grafickém zobrazení

### **Položka č. 28: Jakou formou je DVPP organizováno a plánováno na Vašem pracovišti?**

Na otázku ohledně organizování a plánování DVPP na pracovišti respondenti odpovídali nejčastěji, že učitel si sestaví svůj plán DVPP sám (56 respondentů, 53,84 % celkového počtu respondentů). Dokonce 8 respondentů odpovědělo, že o DVPP plánu nic neví, tzn. že daná škola ho zřejmě nesestavuje nebo neprobírá na pedagogických radách.

Tabulka 28 Organizace a plánování DVPP na pracovišti respondentů

28. Jakou formou je DVPP organizováno a plánováno na Vašem pracovišti?	
Učitel si sestaví svůj plán DVPP sám.	56
Plán DVPP sestavujeme s konzultací a rozpis témat je pro konkrétního učitele zvlášť.	24
Plán DVPP sestavuje vedení MŠ obecně.	16
O plánu DVPP nic nevím.	8
Vlastní odpověď.	0



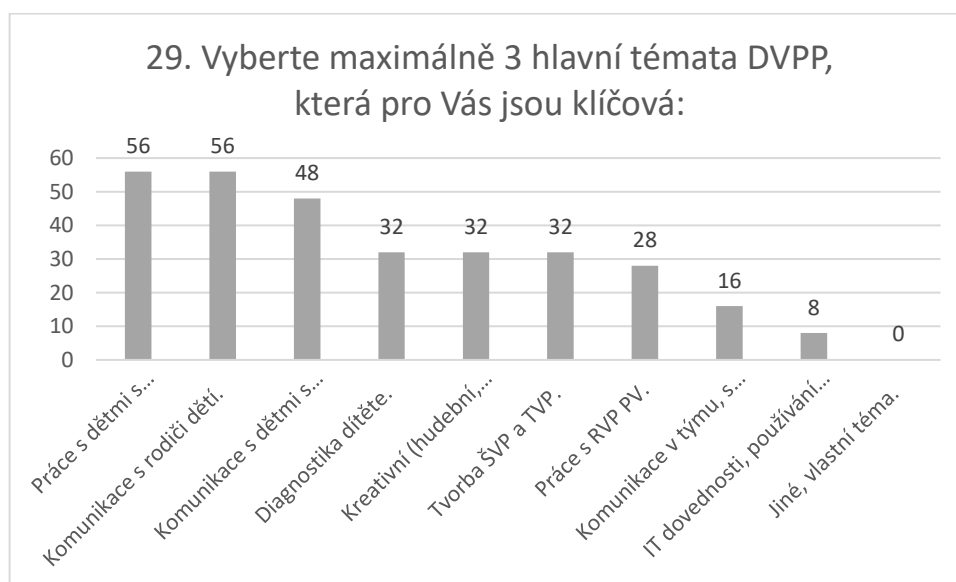
Obrázek 29 Organizace a plánování DVPP na pracovišti respondentů v grafickém znázornění

### Položka č. 29: Jaká jsou pro Vás tři klíčová témata DVPP?

V poslední otázce vybírali respondenti tři hlavní témata DVPP, která jsou pro ně klíčová a opět měla velkou převahu témata komunikace – s rodiči, s dětmi a práce s dětmi s priznanými PO. Také diagnostika dítěte a kreativní témata na práci s dětmi v MŠ, což potvrzuje otázku ohledně témat, které jim v dobře zpracované verzi na trhu chybí a kde mnozí vyslovili přání o víc kurzů výtvarných témat pro MŠ. Vlastní odpověď nedoplnil nikdo...

Tabulka 29 Hlavní témata DVPP klíčová pro respondenty

29. Vyberte maximálně 3 hlavní témata DVPP, která pro Vás jsou klíčová:	
Práce s dětmi s příznými PO.	56
Komunikace s rodiči dětí.	56
Komunikace s dětmi s narušenou komunikační schopností.	48
Diagnostika dítěte.	32
Kreativní (hudební, výtvarná a jiná) témata na práci s dětmi v MŠ.	32
Tvorba ŠVP a TVP.	32
Práce s RVP PV.	28
Komunikace v týmu, s kolegy.	16
IT dovednosti, používání počítače, aplikací.	8
Jiné, vlastní téma.	0



Obrázek 30 Hlavní témata DVPP klíčová pro respondenty v grafickém znázornění

## 5.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Tato podkapitola shrnuje odpovědi na stanovené dílčí otázky. Hlavní výzkumná otázka tohoto výzkumu zněla: **Jaký přínos má další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) pohledem učitelů?**

## **VO1: Jakým pohledem nahlíží učitelé na další vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho přínosnost?**

Moje první otázka se zaměřovala na to, co vyplývá již z názvu bakalářské práce – jakým pohledem nahlíží učitelé na přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jak jsem již zmínila, celkem odpovědělo na dotazník finálních 104 respondentů, z nichž 88 respondentů absolvuje DVPP kurzy dvakrát až třikrát ročně a 16 respondentů pouze jednou do roka, tzn. všichni ale mají každoroční zkušenost s DVPP. Celkem 96 respondentů, tzn. 92,31 % cítí potřebu vzdělávat se a dosavadně absolvované kurzy ohodnotila většina (90 respondentů ze 104 celkových) hodnocením 5 a víc hvězdiček z 10 jako přínosné.

Hlavní pozitiva DVPP většina respondentů nachází v jednoduchosti vzdělávání online formou přes e-learning (46,15 %) a v rozmanité široké nabídce kurzů DVPP, kdy si mohou vybrat kurz podle svých časových a místních možností a tematických potřeb. Přesně to vyplývá z odpovědí v otázce pod č. 20: v jednoduchosti vzdělávání online formou přes e-learning (48 respondentů, 46,15 %), v časové a místní dostupnosti nabídek kurzů DVPP (24 respondentů, 23,08 %)... Zároveň si odpovědi malinko rozporují v otázce č. 21: v čem vidí hlavní negativum DVPP, kde 48 respondentů (46,15 %) odpovědělo, že hlavní negativum vidí v přehlceném trhu nabídek DVPP a dalších 32 respondentů (30,77 %), že v nepřehlednosti těchto nabídek a témat kurzů. Dobrá zpráva je, že 32 respondentů negativa nepocítuje vůbec žádná.

V otázce ohledně financování (č. 22 a 23) odpověděli v převaze respondenti, že si nikdy neplatili kurz DVPP samostatně z vlastních prostředků (72 respondentů, tj. 69,23 %), ale zároveň zodpovědělo stejné množství 72 respondentů, že je ochotna si kurz DVPP zaplatit ze soukromých prostředků.

Z této odpovědi usuzuji, že jim kurzy DVPP jsou přínosné a cení si je natolik, aby své vlastní finance k dalšímu vzdělávání využili. V otázce č. 16 odpověděla větší část respondentů, že pokud volí téma oni samotní, je jejich vybrané téma s cíli a strategií školy/ŠVP. Jen 16 respondentů se vyjádřilo k otázce neutrálně – neví, zda je vybírané téma v souladu s cíli a strategií školy podle ŠVP, tzn. podle tohoto ukazatele si kurzy nejspíš nevolí. Z otázky č. 13 vyplývá, že DVPP je pro většinu učitelů mateřských škol skutečně přínosné a vnímají jej velmi pozitivně – mezi nejčastější druhy motivace k absolvování

DVPP patří zájem o téma, tj. zájem vzdělávat se a dozvědět se o daném tématu (vybralo 80 respondentů, tj. 76,92 %) a udržení kroku s dobou, tj. přehledu ohledně nových informací (32 respondentů, tj. 30,77 %) a potřeba k aktuální praxi učitele (24 respondentů, 23,08 %). Učitelé tedy vnímají DVPP pozitivně, většinou přínosně, mají potřebu vzdělávat se a mají motivaci DVPP absolvovat. Pozitivní je, že se neúčastní pouze z důvodu apelování ze strany vedení mateřských škol, ale v dalším vzdělávání mají částečně i svůj zájem.

## **VO2: Na co se učitelé mateřských škol při výběru DVPP primárně zaměřují?**

V rámci této výzkumné otázky mě zajímalo, na jaké faktory, témata, náležitosti kurzu učitelé mateřských škol přihlíží, než se rozhodnou daný kurz absolvovat a jaká témata jsou pro ně nyní klíčová nebo jim na trhu chybí.

V otázce č. 26 odpověděli respondenti, že mezi hlavními faktory ovlivňujícími výběr DVPP hraje velkou roli obsah a to, zda téma využije dotyčný učitel k aktuální praxi. Na dalších místech už hrají roli organizační podmínky (čas, forma kurzu, místo), recenze, cena či náročnost kurzu. Z této odpovědi usuzuji, že je pro většinu respondentů opravdu důležité, aby téma ladilo s jejich aktuální praxí a bylo jim přínosem.

Otázka č. 29 ukazuje, že klíčová jsou pro učitele mateřských škol zejména témata práce s dětmi s priznanými PO a témata efektivnější komunikace, jak s rodiči dětí, tak i s dětmi. V otázce č. 18 odpovídali respondenti, jaká témata v aktuální nabídce na trhu chybí – odpovědi byly velmi různorodé. 21 respondentů (tj. 20,19 %) odpovědělo, že nabídka trhu je dostatečná – což odpovídá odpovědím o negativním aspektu přehlcení trhu, ale na dalších místech byla respondenty vepsána odpověď „výtvarná výchova s dětmi v MŠ“ (16 respondentů, tj. 15,38 %) nebo na druhém místě „lesní pedagogika“ (15, tj. 14,42 %) nebo právě komunikace s rodiči, komunikace s kolegy, v týmu a také emoce dětí, což opět souvisí s komunikací s dětmi, kterou vybrali respondenti i v otázce č. 29.

V rámci této výzkumné otázky jsem zjistila, že respondenti před výběrem kurzu opravdu uvažují nad spojením s aktuální praxí, aby bylo DVPP přínosem pro celou MŠ a práci pedagoga, nikoli pouze pro učitele jako jednotlivce do budoucna obohaceného o nové informace. Až po obsahu a využití po praxi se otálejí na to, zda jim kurz vyhovuje po

organizační stránce nebo z hlediska lektora a náročnosti. Pouze 20,19 % respondentů cítí, že je nabídka DVPP dostačující, jiným určitá kvalitně zpracovaná témata chybí a dle otázky č. 21, jak jsem již zmiňovala, by témata respondenti potřebovali mít přehlednější a spíše neopakující se na stejná témata, kterými je trh již přehlcen.

### **VO3: Jaký postoj zaujímá vedení mateřských škol k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků pohledem učitelů?**

Třetí výzkumná otázka byla směřována na fakt, zda vůbec vedení mateřských škol ověřuje přínos DVPP, tj. využití dosažených poznatků v praxi a jakým způsobem podle názoru učitelů – respondentů, nahlíží na samotné další vzdělávání pedagogických pracovníků – jako překážka na pracovišti nebo s plnou podporou či dokonce povinností absolvovat DVPP?

V otázce č. 7 odpovědělo 72 (tj. 69,23 %) respondentů, že DVPP kurzy jim na pracovišti nejsou nařizovány, zatímco u zbylých 32 respondentů je škola povinně připomíná a nařizuje.

Pohledem z pozic učitelů vnímá 40 (tj. 38,46 %) respondentů, že vedení MŠ, kde jsou aktuálně zaměstnaní, vnímá DVPP rozhodně pozitivně, 32 (tj. 30,77 %) respondentů spíše pozitivně a 24 (tj. 23,08 %) respondentů spíše negativně. Zároveň 24 (23,08 %) respondentů v otázce č. 9 odpovídá, že jim vedení nevytváří vhodné podmínky pro absolvování DVPP. Z toho mi vyplývá, že rozhodně je individuální, jak vedení MŠ k účasti svých zaměstnanců na DVPP přistupuje a jak přínos DVPP pro celou MŠ vnímá. Prostor pro konzultaci účasti na DVPP svých zaměstnanců také nemají ze strany vedení všichni respondenti - pouze 48 (46,15 %) respondentů někdy konzultuje požadavky na DVPP s vedením školy. Ostatní buď nemohou nebo mohou, ale konzultovat nechtějí. V 64 (61,54 %) případech odpovědí se respondenti vyjadřují, že vedení MŠ ověřuje, zda byly získané poznatky přínosem pro zkvalitnění vzdělávacího procesu. Ve všech případech ověřování probíhá hospitacemi. Tzn. že víc, než polovina respondentů se setkává se situací, kdy se vedení školy zajímá o využití poznatků z DVPP v praxi nebo o celkový přínos DVPP. Pro mě pozitivní zjištění.

V otázce č. 25 přiznává 80 respondentů ze 104, tj. 76,92 %, že se jim již někdy stalo, že se nemohli účastnit kurzu DVPP, protože cena byla pro školní financování a možnosti až příliš vysoká. To je poměrně velké procento respondentů. V otázce č. 27 se 53,85 % respondentů vyjádřilo, že vybírá termín DVPP na dny, kdy škola zajistí zástup nebo mají volno, ale 46,15 % respondentů se může účastnit kdykoli. Tady se už procentuální rozpětí od sebe neliší tak moc. Z odpovědí tedy usuzuji, že pro mnoho škol nejde ani tolik o problém nahradit nebo zastoupit učitelku během absolvování DVPP kurzu, ale problémem je financování kurzů dalšího vzdělávání, které je pro mateřské školy a jejich finanční možnosti, náročné. Původně jsem očekávala, že jsou kurzy DVPP pracovníkům na školách mnohem více nařizovány a připomínány a učitelé mateřských škol musí splňovat v určitém intervalu daný počet kurzů nebo témat. Praktická část prokazuje spíše fakt, že je to velmi individuální a ne každá škola vytváří vhodné podmínky pro absolvování DVPP svých zaměstnanců, protože zřejmě nevnímají přínos z pozice přínosu pro růst celé MŠ, nikoli pouze zaměstnance.



## 6 DISKUZE

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na přínos, který může další vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu učitelů přinášet.

V roce 2016 bylo provedeno šetření s názvem „Učitel MŠ 2016,“ kde bylo zjištěno, že o další vzdělávání nejen, že ve většině procentech je opravdu zájem ze strany pedagogických pracovníků, také že se rádi učí novým postupům – 64,2 % uvedlo odpověď „rozhodně ano“ na otázku, zda souhlasí s tvrzením, že se rádi obohacují o nové metody a znalosti. 34 % pak uvedlo, že spíše ano a pouze 1,6 % (tzn. dvě učitelky) uvedly, že mají rádi jen své ověřené postupy (Svobodová & Vítečková, 2017). Tuto informaci mi můj výzkum potvrdil, protože respondenti cítí motivaci v absolvování kurzů v obsahu témat a využití pro praxi. Zároveň cítí potřebu vzdělávat se.

Z výzkumu vyplývá, že ne vždy jsou vedoucí mateřských škol ztotožnění se snahou vytvářet pro zaměstnance ty nejlepší podmínky pro absolvování DVPP. Pracovní řád pro zaměstnance škol ale vymezuje učiteli povinnost soustavně se vzdělávat a o zaměstnancův růst je povinen pečovat i zaměstnavatel. Bohužel však není přesně vymezeno, jakým způsobem. Mnohdy vedení školy vnímá DVPP jako překážku a problém a to podkládá také literatura. Vodák a Kucharčíková zastávají názor, že v první řadě je podstatné si uvědomit, jakou hodnotu do školy přináší vzdělání pracovníci. Souvisí to nejen s kvalitou vzdělávání, ale i konkurenceschopností školy a fungováním celého výchovně-vzdělávacího procesu. Některé výhody pro školu i vedení školy jsou například zlepšování kvalifikace, zlepšování znalostí pedagogů o nových metodách a postupech, krok k realizaci moderní koncepce vzdělávání, zlepšení motivace pedagogů aj. Vedoucí pracovník školy by měl tyto výhody znát a své zaměstnance značně vést k tomu, aby měly zájem o svůj růst a další vzdělávání.

Vašutová ve své knize *Vzděláváme budoucí učitele* kritizuje fakt, že DVPP často nemá plánovanou a logicky ucelenou strukturu učiva profesní přípravy, neposunují studující učitele k dalšímu sebevzdělávání a sebevzdělávání ani nevyžadují, nekonzultují se témata a neplánují se společně se strategií MŠ. Výzkum její kritiku nezávisle na jejích výzkumných šetřeních prokázal.

V roce 2010 provedla Kořátková (2010) výzkum, který je blíže popsán v teoretické části a z něhož vyplývá, že nejčastějšími uchazečkami dalšího vzdělávání jsou právě učitelky

mateřských škol a nejčastěji vyhledávané témata jsou poruchy vývoje dětí; řešení problémů na pracovišti; integrované vzdělávání; nové přístupy k dětem a objevy pedagogiky; organizaci a řízení školy; oblast spolupráce a komunikace s rodiči, hudební a tvůrčí činnosti. Můj výzkum se shoduje s jejím v oblasti komunikace – s dětmi, s rodiči, na pracovišti mezi kolegy. Na způsob konverzace a komunikování emocí na pracovišti je nespočet kurzů na trhu dostupných, stejně se od roku 2010 zřejmě mnoho nezměnilo a komunikace stále patří mezi klíčová témata učitelek mateřských škol. Není se čemu divit, vztahy jsou základ, na kterém fungování celé MŠ a všech součástí celku stojí. Můj výzkum se s výzkumem Kořátkové shoduje také v tvůrčích činnostech do MŠ, kdy v mém výzkumném šetření skončila výtvarná výchova na prvním místě mezi nejčtenějšími odpověďmi respondentů.

## 6.1 Doporučení pro praxi

Moje doporučení pro praxi je v první řadě doporučení plánovat a komunikovat své plány a strategie za celý tým mateřské školy – s vedením, kolegy. Vhodné k sestavení plánu DVPP jsou právě porady pedagogických pracovníků. Během každé porady mohou pedagogičtí pracovníci plnění plánu vyhodnocovat, konzultovat a upravovat. Pokud nemáme plán, nemáme cíl a vlastně nevíme, kam můžeme mateřskou školu společně posunovat. Plánování je jeden z nejefektivnějších nástrojů pro rozvoj školy.

Ráda bych zmínila, že moje první doporučení také úzce souvisí s tím druhým – plánovat v rámci rozpočtu školy - plánování totiž pomáhá vedení školy rozložit rozpočet na DVPP co nejlépe. Ředitel školy má povinnost jednat s finančními prostředky v maximální efektivitě využití. S plánem DVPP může vybrat logicky nejefektivnější kurzy, vhodná témata a ve vhodném rozložení.

Třetím doporučením bych chtěla zdůraznit důležitost zpětné vazby. Zapojila bych mnohem více konzultací nejenom před kurzy DVPP (plánovací konzultace), ale také po kurzu DVPP. Vedení MŠ by mělo ověřovat přínos a zapojení dosažených poznatků do praxe, aby mohlo dojít k posunu celé MŠ, nikoli jen učitele jako osobnost a jednotlivce. Ověřování nemusí být pouze o provádění hospitací a pokud ano, dbejme na provádění hospitací správně - bez stresu pro hospitující, ani hospitované. Dejme prostor vzájemné výměně názorů, úhlů pohledu, svobodným názorům.

Z výzkumného šetření vyplývá, že učitelé se skutečně chtějí vzdělávat a DVPP považují za přínosné, což je pozitivní závěr.

## 6.2 Limity výzkumu

Jedním z limitů můžeme definovat fakt, že dotazník má svá pozitiva i negativa, coby zvolená metoda výzkumu. Mezi pozitiva elektronického dotazníku můžeme zařadit efektivitu v oslovení jednoduchou formou velkého množství respondentů, úsporu času, finančních prostředků. Zároveň získaná data nejsou v takovém rozsahu, aby se dala zkoumat do hloubky a nemáme jistotu pravdivých odpovědí od všech respondentů.

Druhý limit se pojí s prvním – elektronický dotazník sice osloví respondenty z různých koutů České republiky, neomezuje se pouze na daný kraj/oblast, zároveň se však omezuje jen na uživatele na internetu aktivní a je těžce ověřitelné, zda (i přes mou prosbu v názvu dotazníku), nevyplnily dotazník jiné osoby než učitelé a osoby ze školského prostředí.

Dalším limitem vnímám zastoupení respondentů pouze v ženském pohlaví. Dotazník mi vyplnily pouze ženy, které jsou zřejmě na sociálních sítích u takových příspěvků mnohem více aktivní. V českém školství však existují i učitelé mateřských škol z řad mužského pohlaví, byť je jich méně a mohou mít na tuto problematiku mnohem odlišné názory.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala tématem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v teoretické i praktické rovině. Součástí teorie bylo vymezení pojmů a podstaty dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu historie, legislativy, strategických dokumentů a z hlediska dostupné literatury. Vymezený je v teoretické části také pojem sebereflexe nebo profesní růst pedagogických pracovníků a přínos dalšího vzdělávání pro mateřskou školu. Teoretická část shrnuje formy a možnosti dalšího vzdělávání a v krátkosti se věnuje financování DVPP v MŠ. Okrajově popisuje, co jsou to profesní kompetence učitele, protože také k jejich zlepšení skrz vzdělávání směřujeme.

Praktická část obsahuje kvantitativně orientovaný výzkum. Na základě sběru dat interpretuju výsledky ohledně dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho přínosu pohledem učitelů mateřských škol. Bylo zjištěno, že učitelé mateřských škol cítí potřebu vzdělávat se a hlavní motivací jim k DVPP je zájem o téma, na druhém místě přínosnost do praxe. Tzn. pohledem většiny učitelů je DVPP vnímáno jako přínosné a žádané.

Vedení školy ověřuje výsledky dalšího vzdělávání zejména hospitacemi nebo vůbec. U většiny respondentů ověřování na pracovišti probíhá. Zároveň však ne všechny mateřské školy respondentům vychází vstříc s nastavením vhodných podmínek pro absolvování DVPP, některé nekonzultují DVPP a strategie a cíle školy, nepředávají si dosažené poznatky a nemají plán DVPP. Klíčová témata, která jsou mezi učiteli MŠ vyhledávána se v mnohém shodují s tématy z výzkumu provedeném roku 2010. Mezi tato patří například emoční témata efektivnější komunikace na pracovišti, s rodiči dětí, s dětmi samotnými.

Pro praxi je doporučeno zapojit více plánování DVPP na pracovišti, konzultace, ověřování přínosu DVPP a nejlépe jiným způsobem, než pouhou stroze prováděnou hospitací (rozhovor, seberefektivní deník,...). Také bych vedení MŠ doporučila plánovat DVPP v souladu s rozpočtem.

Závěrem chci zmínit, že jde o důležitou problematiku, na kterou je nutno se zaměřit chceme-li, aby mateřská škola a její neustálý rozvoj fungoval. Rozvoj MŠ znamená rozvoj každého článku MŠ – tedy i pedagogických pracovníků.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Portál.
2. Česká školní inspekce (2021). *Profesní rozvoj v datech ČŠI*. Dostupné z [ČŠI a NPI: on-line setkání k problematice DVPP \(rozeniskoly.cz\)](#)
3. Dandová, E. (2020). *Alfa a omega ředitele školy - školská legislativa pro rok 2020*. Praha: Raabe.
4. Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy
5. Evropská unie. (2019). *Doporučení rady ze dne 22. května 2019 a vysoce kvalitních systémech předškolního vzdělávání a péče (02 C 189, 5.6.2019)*. Brusel: Úřední věstník Evropské unie. Dostupné z: [Doporučení Rady ze dne 22. května 2019 o vysoce kvalitních systémech předškolního vzdělávání a péče \(europa.eu\)](#)
6. Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu (2., rozš. české vyd, přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ)*. Paido.
7. Helus, Z. (2008). *Teoretická východiska pojetí učitele v době měnících nároků na školu a vzdělávání*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta.
8. Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče (2., přeprac. a rozš. vyd)*. Portál.
9. Helus, Z., Bravená, N., & Franclová, M. (2012). *Perspektivy učitelství*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
10. Ježková, V. (2011). *Školní vzdělávání ve Švédsku*. Karolinum.
11. Kořátková S. (2010). *Sebevzdělávání je základem kvalitní práce*. Dostupné z: [Sebevzdělávání je základem kvalitní práce | Psychologie dnes \(portal.cz\)](#)
12. Koubek, J. (2007). *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press.
13. Kuchař, F., Schneider, P., Trojan, V., Urban, J., & Zeman, P. ([2014]). *Školská politika, finance a leadership v ředitelské praxi*. Raabe.

14. Machowská, V., Pastieriková, L., & Finková, D. (2015). *Metodika tvorby kurikul a realizace kurzů DVPP zaměřených na inkluzivní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
15. MŠMT (2018). Přehled šablon a jejich věcný výklad. Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání. Dostupné z: [file4881.pdf \(msmt.cz\)](#)
16. MŠMT (2020). Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Dostupné z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>.
17. NEDVĚDOVÁ, Michaela. Kvalita v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Olomouc, 2019. diplomová práce (Mgr.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Filozofická fakulta
18. NUV. (2018). Co je kvalita dalšího vzdělávání a jak ji poznat. Citováno 19. listopadu 2022. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/kvalita-dalsihovzdelavani>
19. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.
20. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav výzkumu a rozvoje školství, Středisko vzdělávací politiky: Učení je skryté bohatství – Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21.století“. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. (2010). Průvodce dalším vzděláváním. Citováno 11. listopadu 2022. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodcedalsim-vzdelavanim>
21. Průcha, J. (Ed.). (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Portál.
22. Průcha, J., & Koťátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Portál.
23. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.
24. Punch, K. (2015). *Úspěšný návrh výzkumu*. Vydání druhé, přeložil Jan HENDL. Praha: Portál.
25. Rodová, V. & Syslová, Z. (2021). *Profesní identita studentek učitelství pro mateřské školy a její odraz v portfoliu*. Pedagogická orientace 31 (1), v tisku.

26. Rýdl, K. (2002). K pojetí kvality ve školství a jejímu hodnocení. *e-Pedagogium*, 2 (1) - mimořádné. Citováno 16. listopadu 2022. Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2002/mimo/clanek18.htm>
27. Sandanusová, A., & Dytrtová, R. (Eds.). (2010). *Teacher training in the context of current changes in education. Tribun EU*.
28. Spilková, V. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Paido.
29. Straková, J. a kol. (2002). *Vědomosti a dovednosti pro život*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
30. Strouhal, M. (Ed.). (2016). *Učit se být učitelem: k vybraným problémům učitelského vzdělávání*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
31. Svobodová, E., & Vítěčková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.
32. Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.
33. Syslová, Z. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu* (2., doplněné a aktualizované vydání). Wolters Kluwer.
34. Syslová, Z., & Borkovcová, I. (2022). *Uvádění začínajících učitelů mateřských škol*. Wolters Kluwer.
35. Sztablová, D. (2015). *Estetika edukace jako problém, pojem a jeden z možných principů koncepce profesní přípravy učitelů*. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
36. Šikýř, M., Borovec, D., & Trojanová, I. (2016). *Personalistika v řízení školy* (2., aktualizované vydání). Wolters Kluwer.
37. *Školský zákon s komentářem - zaměstnávání: komentář, BOZP, vyhlášky*. (2019). Český Těšín: Poradce.
38. Španielová, I. (2009). *Vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků v mateřských školách* [bakalářská práce]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Centrum školského managementu.
39. Tomková, A. (2018). *Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

40. Urbánek, P. (2005). *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická.
41. Valentová, K. (2022). *Zákoník práce: komentář* (2. vydání). C.H. Beck.
42. Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
43. Vašutová, J. (2008). *Vzděláváme budoucí učitele: nové přístupy k pedagogicko-psychologické přípravě studentů učitelství*. Portál.
44. Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Grada.
45. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)
46. *Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)
47. Walterová, E. (2010). *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Karolinum.
48. *Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)
49. *Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)
50. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)
51. *Zákon č. 564/2004 Sb., Školský zákon ve znění pozdějších předpisů*. Dostupné z: [Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)



52. Zounek, J. (2016). *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi : kniha s online podporou*. Wolters Kluwer.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

AIVD	Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR
ČIA	Český institut pro akreditaci
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
KÚ	krajský úřad
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání
NUV	Národní ústav pro vzdělávání
Pedagog.	pedagogický pracovník
Sb.	sbírka
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců (zdroj: Šikýř et al., 2016). ....	22
Obrázek 2 Grafické znázornění pohlaví respondentů.....	39
Obrázek 3 Grafické znázornění věku respondentů.....	40
Obrázek 4 Grafické znázornění délky praxe respondentů.....	41
Obrázek 5 Grafické znázornění aktuálního pracovního místa respondentů.....	42
Obrázek 6 Grafické zobrazení potřeby sebevzdělávání.....	43
Obrázek 7 Grafické znázornění účasti respondentů na DVPP kurzech.....	44
Obrázek 8 Grafické znázornění výsledků o urgování a připomínání DVPP ze strany zaměstnavatelů na pracovišti.....	45
Obrázek 9 Grafické znázornění postoje DVPP ze strany vedení mateřských škol.....	46
Obrázek 10 Vhodné podmínky ze strany vedení MŠ k absolvování DVPP zaměstnanců v grafickém znázornění.....	47
Obrázek 11 Konzultace požadavků na DVPP ze strany zaměstnance k vedení MŠ v grafickém znázornění.....	48
Obrázek 12 Grafické znázornění ověřování zkvalitnění vzdělávacího procesu.....	49
Obrázek 13 Ověřování hospitacemi zkvalitnění výuky a využití DVPP v praxi v grafickém.....	50
Obrázek 14 Motivace k absolvování DVPP v grafickém znázornění.....	51
Obrázek 15 Hlavní tři aspekty negativně ovlivňující motivaci k DVPP v grafickém znázornění.....	52
Obrázek 16 Sledování a přístup zaměstnanců k DVPP v grafickém znázornění.....	53
Obrázek 17 DVPP v souladu se strategií školy podle ŠVP v grafickém zobrazení.....	54
Obrázek 18 Další vzdělávání a preferovaná forma respondentů v grafickém zobrazení....	55
Obrázek 19 Chybějící témata DVPP v grafickém zobrazení.....	57
Obrázek 20 Hodnocení respondentů doposud absolvovaných kurzů v grafickém zobrazení.....	58
Obrázek 21 Současné hlavní pozitivum DVPP v grafickém zobrazení.....	59
Obrázek 22 Hlavní negativum DVPP v současnosti v grafickém zobrazení.....	60
Obrázek 23 Financování DVPP vlastními finančními prostředky v grafickém zobrazení..	61
Obrázek 24 Ochota respondentů zafinancovat DVPP vlastními finančními prostředky v grafickém zobrazení.....	62
Obrázek 25 Znalost respondentů ohledně financování DVPP v grafickém zobrazení.....	63
Obrázek 26 Nemožnost absolvování kurzu z důvodu ceny.....	64
Obrázek 27 Faktory ovlivňující u respondentů výběr DVPP kurzu v grafickém zobrazení	65
Obrázek 28 Vnímání DVPP jako překážka v práci na pracovišti v grafickém zobrazení ...	66

Obrázek 29 Organizace a plánování DVPP na pracovišti respondentů v grafickém znázornění..... 67

Obrázek 30 Hlavní témata DVPP klíčová pro respondenty v grafickém znázornění..... 68

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Pohlaví respondentů.....	39
Tabulka 2 Věk respondentů .....	40
Tabulka 3 Délka praxe respondentů .....	41
Tabulka 4 Aktuální pracovní pozice respondentek.....	42
Tabulka 5 Potřeba sebevzdělávání.....	43
Tabulka 6 Účast respondentů na kurzech DVPP .....	44
Tabulka 7 Urgování a připomínání DVPP ze strany zaměstnavatelů na pracovišti .....	45
Tabulka 8 Postoj k DVPP ze strany vedení mateřských škol.....	46
Tabulka 9 Vedení školy a vhodné podmínky pro absolvování DVPP .....	47
Tabulka 10 Konzultace požadavků na DVPP ze strany zaměstnance k vedení MŠ.....	48
Tabulka 11 Ověřování zkvalitnění výuky a přínosu DVPP vedením školy .....	49
Tabulka 12 Ověřování hospitacemi zkvalitnění výuky a využití DVPP v praxi .....	50
Tabulka 13 Motivace k absolvování DVPP.....	51
Tabulka 14 Hlavní tři aspekty negativně ovlivňující motivaci k DVPP.....	52
Tabulka 15 Sledování a přístup zaměstnanců k DVPP.....	53
Tabulka 16 DVPP v souladu se strategií školy podle ŠVP.....	54
Tabulka 17 Další vzdělávání a preferovaná forma respondentů.....	55
Tabulka 18 Chybějící témata DVPP .....	56
Tabulka 19 Hodnocení respondentů doposud absolvovaných kurzů.....	57
Tabulka 20 Hlavní pozitivum DVPP v současnosti.....	59
Tabulka 21 Hlavní negativum DVPP v současnosti .....	60
Tabulka 22 Financování DVPP vlastními finančními prostředky .....	61
Tabulka 23 Ochota respondentů zafinancovat DVPP vlastními finančními prostředky .....	62
Tabulka 24 Financování DVPP .....	62
Tabulka 25 Omezení v absolvování daného DVPP z důvodu ceny .....	63
Tabulka 26 Faktory ovlivňující výběr DVPP kurzu u respondentů.....	65
Tabulka 27 Vnímání DVPP jako překážka v práci na pracovišti .....	66
Tabulka 28 Organizace a plánování DVPP na pracovišti respondentů .....	67
Tabulka 29 Hlavní témata DVPP klíčová pro respondenty .....	68

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

## DVPP pohledem učitelů

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku. Výsledky výzkumného šetření budou použity k bakalářské práci zpracovávané na téma DVPP pohledem učitelů a celý dotazník je anonymní. Děkuji za Váš čas!

### 1 Jste:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Muž  Žena

### 2 Váš věk je:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Do 25 let  26-35 let  36-45 let  46-55 let  55 let a víc

### 3 Vaše ped. praxe je v délce:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Do 1 roku  1-5 let  6-11 let  12-20 let  20-30 let  30 a více let

### 4 Aktuálně pracujete na pozici:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Učitele/učitelky v MŠ  Vedoucí učitelky v MŠ  Ředitele/ředitelky MŠ

### 5 Cítíte osobní potřebu vzdělávat se?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, cítím.  Ne, necítím.  Nevím, nepřemýšlel/a jsem o tom.

### 6 Jak často se účastníte kurzů DVPP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Jednou ročně.  Dvakrát až třikrát do roka.  Třikrát až čtyřikrát ročně.  Čtyřikrát a víc.

## 7 Jsou vám na pracovišti DVPP kurzy připomínány a nařizovány?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, jsou.  Ne, nejsou.
- Jiná (prosím doplňte)..

## 8 Jak vnímáte postoj k DVPP ze strany vedení MŠ?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Rozhodně pozitivně.  Spíše pozitivně.  Nevím.  Spíše negativně.  Rozhodně negativně.

## 9 Vytváří vedení školy vhodné podmínky pro absolvování DVPP?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, rozhodně.  Spíše ano.  Neumím posoudit.  Spíše ano.  Rozhodně ne.

## 10 Můžete konzultovat s vedením školy své požadavky na DVPP?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Mohu, ale nekonzultuji.  Mohu a někdy konzultuji.  Spíše nemohu.  Rozhodně nemohu, všechno je striktně dáno vedením.

## 11 Zabývá se vedení školy tím, zda byly získané poznatky přínosem pro zkvalitnění vzdělávacího procesu?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, zabývá.  Ne, nezabývá.
- Jiná odpověď (prosím doplňte)..

## 12 Ověřuje se na pracovišti zkvalitnění výuky a použití znalostí v praxi hospitacemi či jiným způsobem? A jakým?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, hospitacemi jsou ověřovány výstupy z DVPP.  Neověřuje.
- Ano, ověřuje se jinak (doplňte prosím jak)..



### 13 Co Vás motivuje k absolvování DVPP?

Nápověda k otázce: *Vyberte 3 odpovědi.*

- Vlastní zájem o téma       Povinnost a urgování ze strany vedení       Kariérní růst       Udržení kroku s dobou  
 Potřeba k mé aktuální praxi       Setkání s kolegy a novými lidmi z praxe  
 Jiná odpověď (prosím doplňte)...

### 14 Vyberte všechno, co negativně ovlivňuje vaši motivaci k účasti na DVPP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Sdělení školy, že není dostatek finančních prostředků na některé kurzy DVPP       Malá motivace k seberozvoji       Přesvědčení o dostatečnosti aktuálního vzdělání       Nevyhovující nabídka DVPP kurzů  
 Negativní předchozí zkušenost s dalším vzděláváním, popř. s lektory       Střet DVPP s pracovním rozvrhem       Kultura a postoje školy       Zdravotní a osobní problémy  
 Časové omezení       Nízká podpora a upřednostnění jiných zaměstnanců pro absolvování některých DVPP kurzů       Špatná dopravní spojení na místa kurzů       Nedostupnost nebo neznalost práce s IT  
 Složitě zakončení kurzu       Nepocítuji nic z uvedeného

### 15 Nabídku DVPP...

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- aktivně sleduji a zajímám se.       nesleduji, využívám návrhy vedení nebo nabídky na nástěnce školy.       sleduji až po upozornění vedoucího pracovníka o nutnosti dalšího absolvování DVPP.       nesleduji, DVPP máme striktně vybrané školou.  
 Doplňte vlastní odpověď.

### 16 Vyplňte jen pokud si vybíráte kurzy DVPP samostatně... Je DVPP v souladu s cíli a strategií školy podle ŠVP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano.       Spíše ano.       Nevím.       Spíše ne.       Rozhodně ne.

## 17 Jakou formu dalšího vzdělávání preferujete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Online webináře     
  Živé semináře     
  Školení interní realizované na škole     
  Samostudium  
 Jinou (doplňte jakou)..

## 18 Jsou-li témata, která vám osobně chybí v aktuálně dostupné nabídce DVPP kurzů, jaká to jsou?

Nápověda k otázce: *Doplňte prosím*


## 19 Dosavadně absolvované kurzy DVPP a spokojenost s nimi hodnotíte průměrně...

Nápověda k otázce: *Deset hvězdiček je maximální spokojenost. Jedna hvězda je nespokojenost.*

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆  / 10

## 20 Co v současnosti považujete za největší pozitivum DVPP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Nabídku programů DVPP     
  Možnost vybrat si téma i kurz DVPP     
  Ceny DVPP     
  Místní i časovou dostupnost DVPP  
 Odpovědnost ředitele za růst svých pracovníků     
  Povinnost vzdělávat se po kariérní dobu     
  Jednoduchost vzdělávat se přes online formu  
 Něco jiného (doplňte co)..

## 21 Co v současnosti považujete za hlavní negativum DVPP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Přehlcený trh, příliš nabídek DVPP na opakující se témata     
  Chybějící témata DVPP     
  Cenu DVPP     
  Nprovázanost programů DVPP  
 Nepřehlednost témat a nabídek DVPP     
  Nepocítuji negativa  
 Vlastní odpověď (doplňte)..

---

## 22 Platil/a jste si někdy DVPP z vlastních finančních prostředků?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Ne

## 23 Byl/a byste ochoten/ochotna zaplatit si kvalitní DVPP kurz z vlastních financí?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Ne

## 24 Víte, z čeho vedení školy financuje DVPP pracovníků?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ne, nevím.  Ano, mám tyto informace.

## 25 Stalo se někdy, že jste z důvodu ceny nemohl/a absolvovat nějaký konkrétní DVPP kurz?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Ne

## 26 Co z následujících faktorů ovlivňuje výběr DVPP kurzu, který absolvujete? Prosím vyplňte 3 hlavní faktory.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- |   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Obsah vzdělávací akce            | <input type="checkbox"/> Cena DVPP                                  | <input type="checkbox"/> Pozitivní recenze na kurz/lektora/instituci              | <input type="checkbox"/> Organizační podmínky (čas, místo, doprava na místo,...) |
| <input type="checkbox"/> Náročnost DVPP                   | <input type="checkbox"/> Podmínky používání IT technologií při DVPP | <input type="checkbox"/> Známý lektor/známá instituce (strach ze zkoušení nového) | <input type="checkbox"/> Využitelnost tématu pro aktuální praxi                  |
| <input type="checkbox"/> Naprostý soulad s cíli ŠVP a TVP |   |   |  |
| <input type="checkbox"/> Jiný...                          | <input type="text"/>  |   |  |

## 27 Je na pracovišti účast na DVPP vnímána jako překážka v práci z důvodu nahrazení učitele, těžké organizace?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, vybírám si DVPP ve dny, kdy mi škola zajistí zástup nebo mám volno (formou náhradního volna).  Ne, vedení školy mne nijak neomezuje a DVPP můžu absolvovat kdykoli.

## 28 Jakou formou je DVPP organizováno a plánováno na vašem pracovišti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Plán DVPP pro celou MŠ sestaví vedení školy obecně.     Plán DVPP sestavujeme s konzultací a rozpis témat je pro konkrétního učitele zvlášť.     Učitel si vypracuje svůj plán DVPP sám.     O plánu DVPP nic nevím.
- Jiná..

## 29 Vyberte témata, která jsou pro Vás klíčová u DVPP

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Práce s RVP PV     Tvorba ŠVP/TVP     Komunikace v týmu na pracovišti     Komunikace s rodiči
- Práce s dětmi s narušenou komunikační schopností     Práce s dětmi s přiznanými PO     Kreativní témata (hudební, výtvarné,..)     IT dovednosti
- Diagnostika dítěte
- Jiné téma (doplňte své)..