

DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Mgr. Simona Havlínová

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Simona HAVLÍNOVÁ
Osobní číslo: H10293
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
**Studijní obor: Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: kombinovaná

**Téma práce: Další profesní vzdělávání učitelů na středních
školách**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti dalšího profesního vzdělávání.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku a strukturovaného rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KOHNNOVÁ, Jana. Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

KOHNNOVÁ, Jana a Iva MACHÁČKOVÁ. Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy: sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2007. ISBN 978-80-7290-303-0.

KRYKORKOVÁ, Hana a kol. Učitel v současné škole. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4.

LAZAROVÁ, Bohumíra a kol. Cesty dalšího vzdělávání učitelů. Brno: Paido. 2006. ISBN 80-7315-114-6.

VETEŠKA, Jaroslav. Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

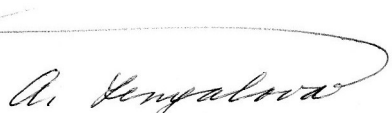
Vedoucí bakalářské práce: **prof. PhDr. Viera Prusáková, CSc.**

Ústav pedagogických věd

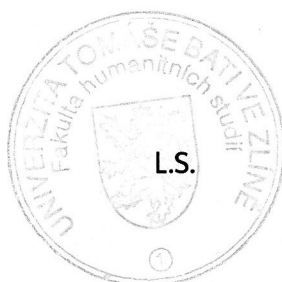
Datum zadání bakalářské práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **3. května 2013**

Ve Zlíně dne 12. února 2013



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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 ¹⁾;
- 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit 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 samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Vc Zlíně 24.4.2013

J. Havlíková

1) 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 nevydělečně 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 nahlížení 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 vzdělávacího 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). Odpirá-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 užít 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 výdělků 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 přihlédne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou dalšího profesního vzdělávání učitelů středních škol. Práce je rozčleněna do dvou stěžejních částí – teoretické a praktické. Teoretická část objasňuje základní pojmy a legislativu týkající se oblasti dalšího vzdělávání, vymezuje hlavní cíle, formy, metody a úkoly dalšího vzdělávání. Důraz je kladen i na efektivitu dalšího vzdělávání a motivaci učitelů k dalšímu vzdělávání, jejich potřeby a okolnosti volby vzdělávacích aktivit.

Praktická část práce vymezuje šest výzkumných otázek zaměřujících se na motivaci učitelů k dalšímu vzdělávání, překážky a bariéry dalšího vzdělávání, očekávání učitelů od dalšího vzdělávání, přínos dalšího vzdělávání učitelů, zkušenosti učitelů s dalším vzděláváním a metody a formy dalšího vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Další vzdělávání učitelů, profesní rozvoj, vzdělávání, profesní andragogika, střední školy, učitelé, motivace, vzdělávací potřeby

ABSTRACT

This bachelor thesis deals to further professional training of secondary school teachers. The thesis is divided in the two main parts - theoretical and practical. The theoretical part explains the basic terms and legislative scope which leads to the further education, identifies the main aims, forms, methods and tasks of further education. Emphasis is also placed on the effectiveness of further education and motivation of teachers to their further education, teachers needs and also circumstances of choice of educational activities.

The practical part defines six research questions focusing on the motivation of teachers to their further education, obstacles and barriers to further education, teachers' expectations of further education, the benefits of further education, teachers experience with further education and finally methods and forms of further education.

KEYWORDS::

Further education of teachers, vocational development, education, professional andragogy, Secondary schools, Teachers, motivation, learning needs

MOTTO

„K úspěšnému výkonu učitelské profese nestačí sebedokonalejší výbava teoretickými znalostmi a vyváženými praktickými zkušenostmi. Ukazuje se, že se velmi rychle proměňují podmínky práce ve škole a vzdělávací prostředí. Učitel by měl být schopen tyto proměny reflektovat, aby se jeho pedagogické úsilí nemíjelo účinkem.“

(Jaroslava Vašutová)

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji paní prof. PhDr. Prusákové CSc. za odborné vedení, cenné rady a podnětné připomínky.

OBSAH

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. OBECNÉ OTÁZKY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ	12
<i>1.1 Cíle dalšího vzdělávání učitelů</i>	14
<i>1.2 Legislativní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků</i>	16
<i>1.3 Metody a formy dalšího vzdělávání učitelů</i>	18
<i>1.4 Efektivita dalšího vzdělávání učitelů</i>	19
<i>1.4.1 Model efektivity dalšího vzdělávání učitelů</i>	21
2. UČITELÉ JAKO ÚČASTNÍCI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	23
<i>2.1 Vzdělávací potřeby učitelů</i>	23
<i>2.2 Okolnosti volby vzdělávacích akcí</i>	25
<i>2.3 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání</i>	26
<i>2.4 Bariéry dalšího vzdělávání učitelů</i>	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	30
<i>3.1 Stanovení výzkumného problému</i>	30
<i>3.2 Metodologické problémy</i>	30
<i>3.3 Konstrukce dotazníku</i>	31
<i>3.4 Stanovení hypotéz</i>	31
4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	33
<i>4.1 Motivace učitelů k DVU</i>	33
<i>4.1.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	33
<i>4.1.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	35
<i>4.2 Překážky a bariéry v oblasti DVU</i>	37

4.2.2	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	37
4.2.3	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	38
4.3	<i>Očekávání učitelů od DVU</i>	40
4.3.1	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	40
4.3.2	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	42
4.4	<i>Přínos DVU</i>	44
4.4.1	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	44
4.4.2	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	45
4.5	<i>Zkušenosti učitelů s DVU</i>	47
4.5.1	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	47
4.5.2	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	48
4.6.	<i>Metody a formy DVU</i>	50
4.6.1	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů</i>	50
4.6.2	<i>Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů</i>	51
4.7.	<i>Shrnutí zjištěných poznatků, ověření hypotéz</i>	53
	ZÁVĚR	55
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
	SEZNAM ZKRATEK	60
	SEZNAM TABULEK	61
	SEZNAM PŘÍLOH	62
	PŘÍLOHA č. 1. DOTAZNÍK	63

ÚVOD

Další vzdělávání učitelů je nezanedbatelnou součástí a významnou etapou profesního života učitele. Souvisí nejen s rozvojem jeho profesní dráhy, ale i s rozvojem školy, školské politiky a v obecné rovině i s rozvojem společnosti. Zároveň je nepostradatelným komunikačním prostředkem pro celonárodní vzdělávací politiku. Velmi často vyvolá kontroverzní diskuse a názory, ale nikdy nemůžeme opomenout jeho zásadní význam.

Neustále změny ve školství a jeho nezadržitelný vývoj, ale i snahy o udržení stávajících kvalit, si vyžadují kvalitně vzdělaného, na změny ve školství připraveného a dostatečně motivovaného učitele. A právě z těchto zmíněných důvodů jsem se rozhodla tomuto tématu věnovat ve své bakalářské práci. Záměrem je také nastínit obecné základy teorie dalšího vzdělávání učitelů a zdůvodnit její význam.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. Teoretická část je rozdělena do dvou hlavních kapitol.

První kapitola vymezuje základní pojmy a legislativní rámec vztahující se k oblasti dalšího vzdělávání a zabývá se také aspekty dalšího vzdělávání učitelů, popisuje základní cíle a úkoly dalšího vzdělávání. Zároveň se věnuje i problematice efektivity dalšího vzdělávání, jejichž zkoumání není jednoduchým úkolem a potýká se i s častými metodologickými problémy.

Druhá kapitola se zaměřuje na učitele jako na účastníka konkrétních vzdělávacích akcí. Pozornost je věnována především jeho motivaci k účasti na vzdělávacích akcích, vzdělávacím potřebám, okolnostem volby vzdělávacích aktivit a také překážkám a bariérám, které další vzdělávání učitelů znesnadňují a limitují.

Praktická část této práce bude zaměřena na analýzu výsledků dotazníkového šetření, jehož respondenti jsou učitelé brněnských středních škol. Výsledky získané prostřednictvím dotazníků budou porovnávány podle dvou hledisek – podle délky pedagogické praxe respondentů a z hlediska genderových rozdílů.

Praktická část se bude snažit odpovědět na hlavní výzkumné otázky – pokusíme se zjistit co nejvíce motivuje učitele středních škol k dalšímu vzdělávání, přínos dalšího vzdělávání pro učitele, překážky a bariéry, které komplikují jejich účast na vzdělávacích akcích či ochotu učitelů dále se vzdělávat, také se zaměříme na očekávání učitelů od dalšího vzdělávání, jejich zkušenosti a metody a formy dalšího vzdělávání, kterým dávají přednost.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. OBECNÉ OTÁZKY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

V této teoretické části mé diplomové práce se budeme nejprve zabývat základními pojmy, které se vážou k tématu dalšího profesního vzdělávání učitelů, včetně legislativního rámce. Pokusíme se vymezit cíle, formy a úkoly dalšího vzdělávání učitelů. Zaměříme se také na postoje, motivaci učitelů k jejich dalšímu profesnímu vzdělávání a také se pokusíme zmapovat očekávání učitelů od dalšího vzdělávání, jejich vzdělávací potřeby a v neposlední řadě i okolnosti volby jejich vzdělávacích aktivit.

Další vzdělávání:

Základním pojmem je bezesporu termín *další vzdělávání*. Terminologie v oblasti dalšího vzdělávání je poměrně problematická. Porozumění a výklad tohoto termínu není vždy jednoznačný, jelikož další vzdělávání nám může evokovat mnoho různých představ a je spojeno s celou řadou odlišných konotací a příbuzných či ekvivalentních pojmů: profesionální rozvoj, permanentní vzdělávání, celoživotní učení, profesionální růst apod. (Lazarová, Prokopová, 2004). Toto široké vymezení pojmu nám umožňuje nahlížet na něj z mnoha různých úhlů. To nám dokládá i výklad z Pedagogického slovníku (Mareš, Průcha, Walterová, 2009 s. 43): „*Termín má široký význam a zahrnuje různé formy vzdělávání a profesní přípravy osob (mládeže a dospělých), které již prošly nějakým stupněm formálního školského vzdělávání.*“ Zahrnuje do něj např. i zájmové vzdělávání, které „*nesouvisí přímo se zaměstnáním, ale v němž jsou realizovány zájmy a záliby lidí, např. v oblasti cizích jazyků, umění či sportu*“ (Mareš, Průcha, Walterová, 2009, s. 43).

K pojmu další vzdělávání učitelů bývá často chybně uváděno synonymum *profesní rozvoj učitelů*. Za profesní rozvoj učitele je ale v odborné literatuře a oficiálních dokumentech považována jakákoli činnost, kterou se „*rozvíjejí individuální schopnosti, znalosti a další charakteristiky povolání učitele. Patří sem samostudium, poznatky získané z vlastní učitelské praxe a rozsáhlá oblast dalšího vzdělávání.*“ (Kohnová, 2004, s. 20). Další vzdělávání učitelů je tedy chápáno jako jedna ze součástí profesního rozvoje.

Další vzdělávání se zaměřuje na vzdělávání po ukončení určitého vzdělávacího stupně a obsahuje tři formy vzdělávání, které jsou vzájemně propojeny – formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 8).

Formální vzdělávání – bývá realizováno ve vzdělávacích institucích – ve školách. Směřuje k získání určitého stupně vzdělání (základní, střední, vysokoškolské) a absolventi jednotlivých stupňů obdrží potvrzení – vysvědčení, diplom, certifikát, aj..

Neformální vzdělávání – bývá realizováno formou kurzů, přednášek a seminářů zpravidla v soukromých vzdělávacích organizacích, v neziskových organizacích či přímo na pracovišti. Nevede k získání určitého stupně vzdělání, ale zaměřuje se např. na kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, apod..

Informální vzdělávání – vzdělávání zcela mimoinstitucionální. Získávání vědomostí, osvojování dovedností a kompetencí ze zkušeností každodenního života. Jedná se o spontánní proces a můžeme zde zařadit i samostudium.

Veteška a Tureckiová člení další vzdělávání na *profesní vzdělávání*, *občanské vzdělávání* a *zájmové vzdělávání*. Profesní vzdělávání zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání. Obsahuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po ukončení vzdělávání ve školském systému (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 8).

Pavlík definuje další vzdělávání jako „*komplexní systém institucionálně organizovaných i individuálních vzdělávacích aktivit*“, které podle jeho názoru „*doplňují nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob*“ a které zároveň „*záměrně rozvíjejí znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality*“, potřebné jak pro plnohodnotný pracovní život, tak i pro plnohodnotný mimopracovní život (Pavlík, 1999, s. 10-11).

Profesní vzdělávání učitelů se dělí na dvě samostatné oblasti, které spolu úzce souvisí a jsou vzájemně podmíněny: profesní příprava (studium učitelství) a profesní rozvoj (praxe, další profesní vzdělávání, samostudium, aj.), užívá se také označení pregraduální a postgraduální vzdělávání (Kohnová, 2004, s. 59).

Andragogický slovník uvádí, že podstatou dalšího profesního vzdělávání je „*vytváření a udržování optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní a objektivní, což v praxi znamená neustálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce*“ (Průcha, Veteška, 2012, s. 65).

Autorka Kohnová chápe další vzdělávání učitelů (dále jen DVU) jako subsystém vzdělávací soustavy a zároveň se pokusila tento termín charakterizovat následujícími tezemi jako (Kohnová a kol., 1995, s 7):

- systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělání a trvá po celou dobu učitelovy profesionální kariéry

- celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele, trvalý osobnostní rozvoj učitele
- společensky zvlášť významnou oblast vzdělávání dospělých
- základní předpoklad transformace školství
- nejefektivnější formu vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu

Propracovaný systém dalšího vzdělávání učitelů je důležitým předpokladem a zároveň nejspolehlivější a nejrychlejší cestou průběžné transformace českého školství. V zahraničních odborných materiálech a publikacích je také DVU považováno za nejúčinnější a nejméně nákladný prostředek transformace školství (Kohnová, 1995, s. 59).

1.1 Cíle dalšího vzdělávání učitelů

K základním cílům DVU patří podle Kohnové (1995, s. 20) především:

- zdokonalování profesionální dovednosti učitelů
- vnitřní rozvoj škol
- zdokonalování vyučovacího a učebního procesu
- instrumentalista v inovační politice a změnách ve vzdělávání
- osobní vývoj učitelů

Kohnová konstatuje (1995, s. 19), že nejvíce jsou v národních zprávách zdůrazňovány první dva výše zmíněné cíle, ostatní jsou spíše jen implicitně obsaženy v jinak formulovaných záměrech, nicméně i přes to, získaly velkou pozornost v národních školských politikách. Zároveň autorka dodává, že „*definice a cíle jsou určovány národní školskou politikou a jsou tudíž měnitelné.*“ (Kohnová, 1995, s. 19)

Cíle DVU bývají definovány poměrně široce a nebo se autoři při stanovení cílů snaží konkrétně zaměřit na přínos pro jednotlivce, školy a hlavně žáky. Lazarová (2006, s. 15) uvádí (upraveno z Perrenouda 1994), že DVU může jednotlivcům pomoci především:

- zlepšit vlastní kompetence a kvalifikaci, dosáhnout profesionálního mistrovství, radosti a důvěry v sebe

- naučit se adekvátním způsobům zapojovat do změn a dění v instituci
- přispět k profesionalizaci, stát se více odpovědným a autonomním
- účastnit se vytváření kolektivní identity, sdílené kultury
- utvářet o sobě dobrou představu uvnitř i vně organizace
- připravit se na interní i externí mobilitu
- kompenzovat případné nedostatky pregraduálního vzdělávání ještě před tím, než vzniknou problémy
- účastnit se reflexe praxe a změn v organizaci
- získat nástroje potřebné k účasti na změnách a inovacích
- setkávat se se vzdělavateli a vzdělávajícími se z jiných oddělení a organizací
- najít zlomový bod, pokud jde o unaveného, neefektivního, neoblíbeného učitele, atd...

Některé definice cílů DVU vychází z obecnějších formulací a jejich autoři spatřují přínos dalšího vzdělávání především ve zlepšení praxe. Podle některých odborníků by mělo DVU směřovat zejména k profesionalizaci učitelské profese, což nabízí cíle nové – např. vzdělávání k evaluaci, inovacím, výzkumu, individualizaci, racionalizaci, k reflexi a k osobnostnímu rozvoji (Lazarová, 2006, s. 16).

Vlivem rychle se měnící společnosti čelí učitelská profese výrazným změnám, musí se vyrovnávat s neustále zvyšujícími se nároky na její zvládnutí. Učitel se dennodenně nachází v celé řadě neobyčejných situací, se kterými se musí vyrovnávat. Do popředí se dostává požadavek na permanentní osobnostní a profesní rozvoj učitele, důraz je ale kladen nejen na zvyšování odborných znalostí a dovedností, ale také na sebepoznávání, sebereflexi, zkvalitňování komunikačních dovedností a v neposlední řadě se apeluje i na schopnost učitelů zvládat psychickou zátěž a řešit konflikty (Spilková, 2008, s. 81).

1.2 Legislativní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) je legislativně vymezeno a ošetřeno v celé řadě zákonů a vyhlášek:

1. Zákon č. 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – tento zákon upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém.

Tento zákon mimo jiné definuje pedagogického pracovníka. Zároveň ukládá pedagogickým pracovníkům po dobu výkonu své pedagogické činnosti „*povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci*“. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. „*Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí její získání nebo rozšíření. Ředitel školy organizuje další vzdělávání podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení tohoto plánu je nutno přihlížet ke studijním zájmům učitele, jeho potřebám a rozpočtu školy.*“¹ Na základě tohoto zákona přísluší pedagogickým pracovníkům volno určeno k samostudiu v rozsahu dvanácti pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody.

2. Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolní, základní, střední vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Školský zákon ukládá řediteli mimo jiné i odpovědnost za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských potřeb.

3. Vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků v platném znění – tato vyhláška vymezuje druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a druhy zařízení, ve kterých je možné tato studia absolvovat. Vymezuje také složení a činnost akreditační komise s cílem regulovat nabídku vzdělávacích programů.

4. Standardy pro udělování akreditací DVPP č.j. 26 451/2005 – 25 a 30 908/2005 – 25, které vymezují podmínky do zařazení pedagogických pracovníků do kariérních skupin.

¹ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné na www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich [cit. 2012 – 12 - 2]

5. Zákon č. 179/2006 Sb. ze dne 1. srpna 2007 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.

Jako nejnovější záměr můžeme uvést projekt, který vychází z usnesení vlády ze dne 6. 4. 2011 týkající se *Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy*. Tímto projektem je „*Kariérní systém*“, jehož cílem je vypracovat kariérní systém učitelů, který jim umožní celoživotně zvyšovat kvalitu jejich práce, systém je propojen s atestacemi a navázán na motivující systém odměňování. Navazuje na projekt „*Vize systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků do roku 2015*“, který byl v březnu 2009 schválen gremiální poradou MŠMT. Má za úkol zmapovat současný stav v oblasti DVPP. (Kohnová, 2012, s. 14)

V roce 1996 byl publikován projekt s názvem „*Učitel*“, jehož program se zaměřuje na otázky zabývající se odměňováním učitelů, jejich pregraduálním i dalším vzděláváním. Obsahuje tři hlavní oblasti – *Příprava učitelů a získání učitelské způsobilosti*, *Gradace profesní dráhy učitele* a *Systém DVPP*. Poslední zmiňovaná oblast se snaží nejen umožnit učitelům profesní a osobnostní růst, ale i zajistit služby podporující práci škol – např. další vzdělávání, metodický a poradenský servis, zavádění inovací, aj.. (Kovařovič, 2010, s. 19 – 20)

Strategický dokument z roku 2000 *Národní program rozvoje vzdělávání* (Bílá kniha) se snaží o propojení jednotlivých kroků transformace s návrhy na podporu škol a učitelů. Je pojat jako projekt, který by měl být určující pro vývoj vzdělávací soustavy.

Současným velmi kontroverzním tématem je, že by měly být během roku 2013 zrušeny dvě příspěvkové organizace ministerstva školství zabývající se vzděláváním učitelů, a to Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) a Národní institut dětí a mládeže (NIDM). O vzdělávání učitelů by měly v budoucnu více rozhodovat ředitelé škol a pedagogické fakulty. Ministerstvo v tuto chvíli ale ještě oficiálně zrušení těchto institucí nepotvrdilo.²

²Jirička, J. *Školství ruší další úřady, na vzdělávání učitelů víc dohlédnou ředitelé*. [on line] 2013 [cit. 2013 - 2 - 11]. Dostupné na www. http://zpravy.idnes.cz/ministerstvo-skolstvi-rusi-nektere-podrizene-organizace-pnz-/domaci.aspx?c=A130115_125724_domaci_jj

1.3 Metody a formy dalšího vzdělávání učitelů

Další vzdělávání učitelů je chápáno jako poskytnutí organizovaných programů pro učitele v praxi, které by měly napomáhat v jejich rozvoji (Lazarová, Prokopová, 2004, s. 265). Tyto programy se v posledních letech objevují v čím dál více pestřejších a zajímavějších formách. Bez diskuse má na tento jev vliv neustále se zrychlující rozvoj informačních technologií, ale i neomezená možnost mobilit učitelů v rámci celého světa.

Do rozmanité škály vzdělávacích forem učitelů můžeme zařadit např.: učení formou e-learningu, diskusní fóra, mezinárodní návštěvy, stáže v zahraničí, studium textů a jiných dokumentů na internetu, výměnné pobyty na školách, aktivity založené na spolupráci v rámci škol, akční výzkumy, tvorbu projektů, hospitace, supervize, diskusní skupiny, apod. (Lazarová, 2006, s. 19).

Autorka ve své publikaci řadí (dle Perettiho, 1998) do tzv. *plánu vzdělávání* (Projet de Formation) ještě tyto formy dalšího vzdělávání (Lazarová, 2006, s. 19 – 20):

- návštěvy v hodinách kolegů, supervize
- vzdělávání spojené se setkáváním s kolegy z jiných škol – např. výměny zkušeností, exkurze, společné akce
- interní vzdělávání ve škole pro tým učitelů, které zajišťují externí lektori
- týmové vzdělávání ve škole při práci na nějakém projektu, výzkumu, s konkrétními cíli týkající se školy
- samostudium
- individuální nebo skupinové vzdělávání učitelů mimo školu nebo dle aktuální nabídky (semináře, kurzy, stáže)
- interní vzdělávání ve škole zajišťované pracovníky škol
- otevřené vzdělávání ve škole pro skupinu učitelů, rodičů, žáků, které se zabývá např. profesní orientací, metodami práce, aj.

Podle výše zmíněného výčtu forem mají učitelé poměrně velké množství možností zúčastnit se vzdělávacích akcí realizovaných buď školou vlastní či organizovaných mimo školu, na které působí. Vzdělávací formy mají řadu různých podob a liší se mírou organizovanosti. Je zajímavé, že i přes tyto hojné a pestré možnosti mimoškolních i

školních vzdělávacích akcí, je dávana přednost tradičnímu pojetí dalšího vzdělávání ve formě přednášek, kurzů, seminářů, výcviků, workshopů, školení nebo dílen.

Během své profesní dráhy se učitelé setkávají s celou řadou rozličných aktivit, které podporují jejich profesionální růst, ale často si ani sami neuvědomují jejich přínos pro vlastní praxi, chápou je jako běžnou součást své práce a nezařazují je mezi aktivity DVU – např. schůze, porady, předmětové komise, školení, hospitace, kolegiální diskuse, atd.. Tyto spontánní akce bývají často nereflextovány a náležitě nevyužity ve prospěch učitelů. Čeští učitelé považují za spontánní vzdělávací aktivitu např. studium odborné literatury, vzdělávací programy ve veřejnoprávní televizi, internet, návštěvy kulturních institucí, relaxaci, apod. (Lazarová, 2006, s. 23).

Lazarová (2006, s. 24) také uvádí, že podle výzkumů využívají učitelé nejčastěji tyto formy DVU: samostudium, kolegiální diskuse a hospitace, semináře realizované mimo školu, poté semináře realizované vlastní školou, práci na projektech a praktickému výzkumu. Nejoblíbenější bývají u českých učitelů kolegiální diskuse, semináře a kolegiální hospitace. Autorka zároveň uvádí, že samostudium překvapivě nebývá u učitelů příliš oblíbené, navíc je to forma poměrně těžce sledovatelná. Jen ojediněle jsou učitelé ochotni se realizovat ve vlastních výzkumných aktivitách, věnovat se e-learningu, supervizím, vykonávat zahraniční návštěvy a poměrně málo si mezi sebou vyměňují informace a novinky týkající se jejich profese. Výběr forem samozřejmě záleží na prioritách konkrétní školy a učitele. Školám většinou chybí finanční prostředky, proto si vybírají takové vzdělávací akce, jejichž financování je projektově podporováno.

1.4 Efektivita dalšího vzdělávání učitelů

Učitelé, kteří se aktivně zapojují do vzdělávacích aktivit, ještě nemůžeme automaticky považovat za inovující, schopné odborníky, kteří své profesi bezvýhradně rozumí a ovládají ji. Vzdělávání učitelů totiž nemusí být vždy přínosné a efektivní. Efektivita se ale u vzdělávacích akcí posuzuje poměrně obtížně a často bývá podle Lazarové (2006, s. 39) chápána synonymně s pojmy kvalita akce, úspěšnost akce a spokojenost účastníků. To jsou ale pouze podpůrné prvky efektivity.

Lazarová také (2006, s. 39) konstatuje, že efektivní vzdělávací akce by měla být přínosem pro mnoho subjektů na všech úrovních:

- na úrovni jednotlivců
- na úrovni školy
- na celospolečenské úrovni

V praxi to znamená, že je-li vzdělávací akce financována školou, měla by být užitečná především pro její potřeby a měla by pozitivně ovlivnit kvalitu práce učitele, a to např. ve využití nových metod a postupů, inovací, nápadů, v chování učitele, ve změnách jeho myšlení, názorů a postojích. Vše ve prospěch učitelů, škol a žáků.

Hlavní faktory ovlivňující efektivitu DVU vychází ze 3 úrovní – *úrovně školské politiky, úrovně školního prostředí a úrovně vzdělávacích metod a procesů učení* (konkrétních vzdělávacích aktivit a akcí).

Na *úrovni školské politiky* se jedná zejména o identifikaci potřeb společnosti a školské praxe, o finanční podporu ze strany státu, o vymezení transparentního kariérního růstu učitelů ve vztahu k jejich dalšímu vzdělávání, atd. (Lazarová, 2006, s. 41). Na této úrovni Kohnová (1998, s 144) považuje za hlavní podmínky efektivity DVU jeho propojení s politikou rozvoje personálu, s jasnou definicí cílů DVU, návazností DVU, flexibilitou a různorodostí DVU a s podporou zdrojů.

Školní prostředí ovlivňuje efektivitu DVU způsobem řízení ze strany vedení školy a úrovní vnitřní spolupráce.

Na *úrovni vzdělávacích metod a procesů učení* je důraz kladen na aktivizující vzdělávací metody ve vazbě na profesionální situace a vlastní zkušenost učitele. Nezbytnou součástí je i vztah a přístup učitelů ke vzdělávacím akcím.

Důležité je také rozlišit očekávání učitelů od jejich skutečných potřeb. Stává se totiž, že některé vzdělávací akce plně naplňují očekávání učitelů, ale nemusí odpovídat jejich skutečným potřebám. Právě z tohoto důvodu je z hlediska efektivity DVU pro pedagogy významná reflexe jejich vzdělávacích potřeb a schopnost naplánovat a zvolit optimální způsob vzdělávání.

Lazarová (2006, s. 42) ve své publikaci uvádí i rozčlenění faktorů efektivity DVU dle Glatthorna a Foxe (1995):

- *faktory týkající se učitele jako osoby* – věk, kognitivní vývoj, rozvoj ega, morální vývoj, interpersonální vývoj, kariérní a motivační vývoj

- *faktory vztahující se ke kontextu, ve kterém učitel žije a pracuje* – komunita, společnost, školský systém, škola, učitelský sbor, oddělení a třída
- *faktory spojené se specifickými zásahy* – vnější podpora učitelova rozvoje: kurzy dalšího vzdělávání, hospitace, hodnocení učitele, kolegiální stimuly, rozšiřování role učitele, apod.

1.4.1 Model efektivity dalšího vzdělávání učitelů

Lazarová (2006, s. 42 - 44) popisuje model obsahující 4 klíčové kategorie faktorů ovlivňujících efektivitu DVU. Jednotlivé kategorie faktorů efektivity, sytící jevy a charakteristiky jsou velmi úzce propojeny a vzájemně podmíněny:

Kategorie 1: Celospolečenské klima, školská politika, oblastní podmínky pro DVU

Tato oblast zůstává mimo oblast našeho zájmu.

Kategorie 2: Kvalita DVU

Faktory efektivity: nabídka DVU, organizování DVU, práce a osobnost lektora, vzdělávací metody.

Sytící jevy a charakteristiky: dostupnost a kvalita nabídky vzdělávacích akcí, cesta nabídky od organizátora akcí DVU, kvalita anotace vzdělávací akce, návaznosti a délka vzdělávacích akcí, místo a prostředí vzdělávací akce, cena vzdělávací akce, téma vzdělávání, užitečnost pro praxi, výběr, vzdělávání a odměňování lektorů, kvalita práce lektorů, osobnost a připravenost lektorů, formy a metody vzdělávání, atd..

Kategorie 3: Učitel a další vzdělávání

Faktory efektivity: vzdělávací potřeby učitelů a okolnosti volby DVU, osobnost učitele a jeho kariéra, vnitřní motivace, subjektivní spokojenost a zkušenost s DVU

Sytící jevy a charakteristiky: kognitivní stereotypy učitele, otevřenost ke zkušenosti a sdílení, vztah s kolegy, vnímání profesní role a vztah k profesi, osobní aspirace, rodinná situace, zdravotní stav, věk, funkce, rezistence ke vzdělávání a ke změně.

Kategorie 4: Škola a DVU

Faktory efektivity: řízení DVU učitelů – profesionálního rozvoje pracovníků, plánování DVU, podpora DVU, realizace vzdělávacích aktivit a evaluace, klima školy – kolegiálnita a spolupráce, podmínky pro uplatňování poznatků v praxi.

Sytící jevy a charakteristiky: plán DVPP, financování, motivace učitelů, nabídka vzdělávacích možností, aktivita školy ve vyhledávání nabídky, komunikace ve škole, odpovědnost, podpora při uplatňování poznatků v praxi, podpora spolupráce a sdílení zkušeností, formy kontroly a hodnocení DVU, podpora učícího se prostředí, formulování práv a povinností vzdělávat se, uvolňování učitelů, delegování pravomocí, apod..

Lze tedy konstatovat, že za efektivní můžeme považovat takové další vzdělávání, které má pozitivní dopad do praxe učitele. Ovlivňují příznivě jeho profesionální jednání, chování i myšlení učitele. Efektivita DVU je však poměrně těžce sledovatelná a měřitelná, jelikož se projeví většinou až v dlouhodobém horizontu.

2. UČITELÉ JAKO ÚČASTNÍCI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

2.1 Vzdělávací potřeby učitelů

Školy a učitelé mají často poměrně odlišné představy o tom, jak by se měl vyvíjet jejich profesní rozvoj. Tento rozpor se dá efektivně řešit v případě, že jsou splněny následující podmínky (Pavlov, 2007, s. 17):

- existence podpory vzdělávání učitelů vedením školy
- existence motivace učitelů pro jejich vlastní profesní rozvoj
- existence kvalitní analýzy vzdělávacích potřeb učitelů
- existence souladu programu školy a analýzy potřeb

Učitelé se nachází v sítích potřeb – potřeb školské politiky, potřeb školy a především v sítích svých vlastních vzdělávacích potřeb a zájmů. Často je velmi obtížné tyto vzdělávací potřeby identifikovat, analyzovat a orientovat se v nich. Obecně můžeme hovořit o několika skupinách vzdělávacích potřeb učitelů vztahujících se k jednotlivým oblastem učitelských kompetencí. Vašutová (2004, s. 104 – 109) vymezuje v *Modelu tvorby profesního standardu učitelů* 8 základních oblastí učitelských kompetencí:

- předmětovou (oborovou),
- didaktickou a psychodidaktickou,
- diagnostickou a intervenční,
- sociální, psychosociální a komunikativní,
- pedagogickou,
- manažerskou a normativní,
- profesně a osobnostně kultivující,
- ostatní předpoklady.

V rámci výčtu těchto kompetencí Lazarová (2006, s. 66) vymezuje hlavní okruhy vzdělávacích potřeb učitelů:

- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování předmětových/oborových kompetencí učitele:* učitelé se potřebují vzdělávat ve svém vyučovacím předmětu, znalosti si doplňují samostudiem z odborné literatury, z médií, z internetu, apod..Tyto vzdělávací akce mají většinou epizodický, krátkodobý charakter.

- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování didaktických a psychodidaktických kompetencí učitele:* učitelé preferují poznatky o nových vyučovacích metodách, formách a prostředcích. V dalším vzdělávání se jedná především o dílny, workshopy a semináře. Získané poznatky jsou obvykle rychle aplikovatelné do praxe.
- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování diagnostických a intervenčních kompetencí učitele:* učitelé prohlubují své znalosti v oblasti např. diagnostiky a nápravy poruch učení, řešení krizových situací, kariérového poradenství, hodnocení žáku, apod..Vzdělávací akce tohoto typu bývají koncipovány jako epizodické a krátkodobé, ale v praxi je potřeba získané poznatky a dovednosti dlouhodobě ověřovat, než si je učitel dokonale osvojí.
- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalení sociálních, psychosociálních a komunikativních kompetencí učitele:* potřeba učitele zdokonalit své schopnosti a dovednosti v jednání s žáky, rodiči, kolegy, vedením školy, atd..Učitel se zaměřuje na vzdělávací akce týkající se práce s lidmi, efektivní komunikace, asertivity, apod.. Získání těchto dovedností si vyžaduje dlouhodobý výcvik a jejich využívání v praxi.
- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování manažerských a normativních kompetencí:* potřeba učitele získat poznatky z oblasti školní legislativy, školské politiky, spolupráce na projektech či např. organizace stáží.
- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování kompetencí zaměřených na osobnosti a profesní kultivaci:* zájem učitele o osobnostní rozvoj, rozvoj personálních, emočních složek inteligence. Zajímají se o semináře či výcviky zaměřené na osobnostní rozvoj skrze sebereflexi a reflexi praxe.
- *Vzdělávací potřeby vztahující se ke zdokonalování pedagogických kompetencí:* poměrně málo pocíťovaná potřeba. Jedná se většinou o teoretické semináře zaměřené na otázky výchovy, znalosti z oblasti školské soustavy či trendů ve vzdělávání.

Cílem vzdělávání podle kompetencí v podstatě je, aby učitel byl schopen úspěšně, efektivně a smysluplně zvládat nejrůznější situace a úkoly, se kterými se ve své profesi setkává a také, aby se postupně stával autonomnější při dosahování různých osobních i společenských cílů (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 41).

2.2 Okolnosti volby vzdělávacích akcí

Učitele ve volbě vzdělávacích aktivit ovlivňuje celá řada specifických faktorů. Základním předpokladem je především dostupnost nabídky, finanční zajištění a kvalitní řízení jejich profesionálního rozvoje ze strany vedení školy. Zásadní role ve výběru sehrávají i schopnosti učitelů objektivně zhodnotit své vzdělávací potřeby a aktivně se podílet na vyhledávání odpovídajících forem dalšího vzdělávání, které vyhovují jejich individuálním potřebám, očekáváním a v neposlední řadě i potřebám škol a žáků.

V praxi se můžeme setkat s učiteli, kteří se o nabídky dalšího vzdělávání velmi aktivně zajímají, sami vyhledávají témata, která vyhovují jejich individuálním potřebám, nespolehnou jen na nabídky zprostředkované školou, ale sledují odborný tisk, internetové portály a reflektují i reference od kolegů. Na straně druhé ale samozřejmě existují i učitelé, kteří jen pasivně čekají na nabídku a plně spoléhají na distribuci školy. Lazarová (2006, s. 73 – 74) shrnula několik základních způsobů volby vzdělávacích akcí.:

Povinné vzdělávání nebo vnucená volba: jedná se především o povinné, většinou funkční školení nebo společné vzdělávání učitelů přímo ve školním prostředí. Povinné vzdělávání, které předepisuje zákon, učitelé obvykle akceptují. Naopak vzdělávací akce, které jsou nařízené vedením školy, přináší mnohá rizika a úskalí. Méně často přináší požadované výsledky a často učitele demotivují k dalšímu vzdělávání.

Volba řízená nabídkou: učitelé sami aktivně reagují na dostupnou nabídku vzdělávací akce, volí si téma, které je zajímavé nebo téma, u kterého pocítují své nedostatky. Tito učitelé jsou tedy motivováni tématem a nemají úplně jasnou představu o tom, co jim akce přinese.

Volba v důsledku příslušnosti ke sdružení: řada učitelů se angažuje v některém z profesních sdružení a na základě této skutečnosti si volí převážně vzdělávací akce, které právě jejich sdružení organizuje. Aktivně vyhledávají tyto akce, jsou omezeni pouze časovými či finančními limity. Zda-li je tento způsob vzdělávání efektivní, vyhovuje skutečným potřebám učitele a je v souladu s cíli školy, je otázkou.

Módní vlny: Volbu vzdělávacích aktivit významně ovlivňují i nové směry a módní trendy, např. zážitková pedagogika, grafologie, rozbor kresby, aj.. Tato volba je efektivní v případech, že takové vzdělání zapadá do ustáleného konceptu profesionálního rozvoje učitele, zda nové znalosti a dovednosti dokáže adekvátně využít v praxi.

Reflektovaná a plánovaná volba: jen poměrně malá skupina učitelů dokáže reflektovat své vzdělávací potřeby a cíle a vytvoří si svůj vlastní individuální plán profesionálního rozvoje a v souladu s ním vyhledává a volí vzdělávací aktivity. Tento způsob volby je nejnáročnější a vyžaduje od učitele jistou míru sebereflexe a převzetí zodpovědnosti za své vzdělávání.

Důležitý je především zájem učitelů dále se vzdělávat, vytvoření si plánu dalšího vzdělávání dle svých potřeb, aby výběr vzdělávacích aktivit nebyl nahodilý. Jde o to, aby se učitelé vzdělávali systematicky a škola jim vycházela vstříc, měla by učitelům vytvořit takový plán profesního rozvoje, který by plně korespondoval s jeho skutečnými potřebami.

2.3 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání

Základním předpokladem pro úspěšnost dalšího vzdělávání učitelů je bezesporu motivace. Ta je také nezbytnou podmínkou efektivity DVU, jelikož úzce souvisí s chováním učitelů na vzdělávacích akcích, s jejich ochotou vzdělávat se a odnášet si užitečné podněty s následným využitím v praxi.

Motivace je velmi komplikovaný proces, složitá spleť vnitřních i vnějších uvědomovaných a emočně sycených podnětů, které se dají poměrně obtížně výzkumně sledovat a analyzovat (Lazarová, 2006, s 78).

Při podrobnějším bádání v oblasti motivace učitelů ke vzdělávání se setkáváme s celou řadou pojmů a jevů vztahujících se k motivaci: vzdělávací potřeby, aspirace, hodnocení ze strany vedení, certifikáty, nutnost, zábava, věk, přetížení, osobní problémy, cestování, peníze, (ne)spokojenost s kvalitou vzdělávání, atd.. Jde tedy o soubor vnitřních a vnějších faktorů, které motivaci učitelů ke vzdělání podporují nebo tlumí a určují její specifickou podobu (Lazarová, 2006, s.79).

Lazarová (2006, s. 79) na základě výsledků šetření věnujícího se právě otázkám motivace učitelů k dalšímu vzdělávání dospěla k několika subkategoriím, které mohou být pokládány za hlavní determinanty motivace učitelů k DVU:

- *Trvalejší osobnostní rysy* – schopnost a ochota vzdělávat se souvisí s motivací, ale i s personálními složkami inteligence, např. s otevřeností k učení a ke změně, sebehodnocením a sebeřízením, také s charakterovými vlastnostmi (svědomitost, odpovědnost, vůle, píle, atd..)

- *Věk učitele* – vyšší věk učitele sehrává v otázkách motivace k DVU zásadní roli. Věková rizika jsou evidentní: vyšší únava, vidina konce kariéry, zvýšená potřeba klidu, hrozba syndromu vyhoření, možné mezigenerační vztahové problémy, apod.. Naopak mladí začínající učitelé jsou velmi aktivní, inovativní, snaží se měnit zaběhnuté stereotypy, aplikovat nejnovější poznatky, využívat nové moderní technologie a k DVU zaujímají pozitivní přístup.
- *Kariérní postup učitele* – motivaci výrazně ovlivňuje i možnost kariérního postupu, s čímž souvisí i vyšší plat.
- *Pohlaví učitele* – aspirace mužů a žen jsou různé, mají svá specifika. Muži více inklinují k vedoucím pozicím a mají tendenci v převážně ženském kolektivu zaujímat výsadní postavení.
- *Zkušenosti učitelů s dalším vzděláváním* – zkušenosti, ať už jsou pozitivní či negativní, významně ovlivňují motivaci vzdělávat se. Někteří učitelé dokonce zastávají názor, že vzdělávat se nemá význam a vzdělávací akce se zúčastní jen proto, aby si své přesvědčení potvrdili.
- *Osobní a rodinný kontext* – rodinná situace, zdravotní stav či jinak znesnadněný přístup ke vzdělávání výrazně ovlivňuje jejich motivaci.
- *Řízení dalšího vzdělávání z úrovně školy i školské politiky* – motivaci učitelů ovlivňuje i způsob řízení dalšího vzdělávání učitelů z úrovně školy a některé prvky školní kultury, ale i regulace DVU z úrovně školské politiky.

Motivace a postoje učitelů k dalšímu vzděláváním se zákonitě promítají do jejich chování na vzdělávacích akcích. Učitelé bez motivace, ochoty a snahy učit se, uzavření vůči přijímání nových zkušeností a vůči jakýmkoli změnám, jsou předurčení k nezdaru, jednoduše jim vzdělávání nepřinese požadovaný užitek. Otevřenost a ochota zapojit se aktivně do vzdělávací akce ale souvisí s osobnostními charakteristikami učitelů, jejich předchozími zkušenostmi, postoji a očekáváními, ale i se skladbou vzdělávané skupiny učitelů a s kvalifikací a osobnostními předpoklady lektora. Otevřenost a důvěra učitelů na vzdělávacích aktivitách bezesporu přispívá k vytváření přátelské atmosféry, zvyšuje bezpečí a odvalu projevit se, být aktivní. To potvrzuje i Lazarová, která konstatuje, že „*jen v neohrožující a otevřené atmosféře získává učitel dobrou zkušenost, nabývá potřebné důvěry a přesvědčení, že vzdělávání je užitečné a příjemné.*“ (Lazarová, 2006, s. 85)

2.4 Bariéry dalšího vzdělávání učitelů

Učitelé si většinou nutnost dalšího vzdělávání uvědomují a obvykle se považují za dostatečně motivované a otevřené k dalšímu vzdělávání. Zároveň ale často zmiňují vnější bariéry, které jejich další vzdělávání poměrně limitují a znesnadňují: pracovní zátěž, únava, stres, nedostatek času, finanční nároky, nezastupitelnost ve škole, aj..

Pro další vzdělávání je velmi důležité brát v úvahu také přetížení učitelů vyplývající s rostoucí náročností profese a z přemíry pracovních úkolů. V důsledku toho dochází k psychickému vyčerpání učitelů, které může hraničit až s vyhořením.

Dalším výrazným problémem v této oblasti je nízké profesní sebevědomí učitelů. DVU by je proto mělo podpořit jako expertní profesi – mělo by směřovat ke kariérnímu růstu a profesnímu rozvoji, mělo by být dostatečně intelektuálně a profesně hodnotné (Vašutová, 2004, s. 42 – 47).

Jednou z bariér ve vzdělávání učitelé je neochota vystupovat před svými kolegy. V situacích, kdy mají vystoupit před jinými učiteli, projevit se či vyjádřit vlastní názor, mívají zábrany. Ty jsou ve většině případech způsobeny nejistotou a obavami učitele z kritiky.

Jako bariéru vnímáme i určitou kontroverznost, rezistenci vůči změnám a všemu novému, neochotu vzdělávat se a rozšiřovat svou kvalifikaci. Mnoho učitelů také nedokáže překročit rámec svého předmětu. Od dalšího vzdělávání proto očekávají jen úzké zaměření na jejich aprobaci, nemají zájem o rozšíření obzorů v dalších oblastech, a proto jinou tematiku odmítají a vnímají ji jako neúčinnou.

Vedoucí DVPP v Krajském vzdělávacím a informačním centru v Novém Jičíně Eva Mokrošová konstatuje (Lazarová, 2006, s. 121), že jelikož DVU není jen právo, ale i povinnost, kurzy často navštěvují i nemotivovaní učitelé, kteří jsou přesvědčeni o svých kvalitách a o tom, že absolvovaná vysoká škola je postačující pro celý jejich profesní život, proto kurzy bagatelizují a vnímají víceméně negativně.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

3.1 Stanovení výzkumného problému

„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.“ (Zákon 563/2004 Sb.) V současnosti mají také ředitelé škol povinnost vytvářet učitelům podmínky pro účast na dalším vzdělávání a MŠMT ČR vyčleňuje určité omezené finanční prostředky pro odměňování pedagogů jako nástroj motivace k účasti na DVU. Doposud však neexistuje systém vzájemně provázaných modulových vzdělávacích programů ani jednoznačná provázanost mezi absolvovaným vzděláváním a následným ohodnocením učitele např. formou vyššího osobního ohodnocení.

Roztříštěnost různých vzdělávacích aktivit mimo jiné dokumentuje skutečnost, že akreditační komise MŠMT ČR udělila akreditaci jen pro další vzdělávání pedagogů SOŠ a SOU více než 750 subjektům. Kromě vzdělávání po linii ministerstva školství existují dotační projekty Evropské unie – Vzdělávání pro konkurenceschopnost. V dubnu 2012 byl schválen projekt s názvem Kariérní systém, jehož zavedení by mělo zavést do dalšího vzdělání určitý řád a který by měl v budoucnu ředitelům škol a pedagogickým pracovníkům umožnit volbu různých kariérních cest s následným postupem v kariéře, včetně platového ohodnocení. Tento projekt je zatím ve fázi zpracování, ale povinnost vzdělávat se platí pro učitele už dnes. Jaký je tedy postoj kantorů k této povinnosti?

3.2 Metodologické problémy

Výzkum tohoto typu je většinou prováděn metodami tradičního empirického zkoumání, tedy v zásadě pomocí dotazníku. V odborné sociologické literatuře se uvádí, že validita výpovědi respondenta klesá v závislosti na stupni intimity problému, na nějž je tázán. Postoj učitelů k dalšímu vzdělávání určitě nelze řadit k intimním problémům. Při verbalizování jejich postoje však může působit do určité míry autocenzura. Respondenti se budou vyjadřovat k plnění vlastní povinnosti, mohou tedy vypovídat tak, jak si myslí, že se od nich očekává. Metodologicky by tedy bylo nejvhodnější využití ústního dotazování např. metodou řízeného rozhovoru. Tato metoda je ovšem náročná na čas i na zpracování výsledků. Proto jsme zvolili metodu dotazníku i s výše popsáním rizikem. Redukce sociologického zkoumání na pouhý dotazník je dána informačním a orientačním cílem šetření, které má vést k poznání mínění konkrétní skupiny osob.

3.3 Konstrukce dotazníku

Dotazník musí postihovat jak problémy podstatné z hlediska tazatele a jeho tématu, tak z hlediska respondenta. Otázky musí být srozumitelné, blízké jazyku respondentů. Pro definitivní formulaci otázek by bylo vhodné předchozí pilotní vyzkoušení. Dotazník bude anonymní bez otevřených otázek a s časovým nárokem na vyplnění do 20 minut. Předkládaná tvrzení budou rozdělena do šesti tematických okruhů – **1. Motivace učitelů k DVU, 2. Překážky a bariéry v oblasti DVU, 3. Očekávání učitelů od DVU, 4. Přínos DVU, 5. Zkušenosti s DVU a 6. Metody a formy DVU.**

Měření bude prováděno na pětibodové škále – naprosto souhlasím, spíše souhlasím, nevím (nemám vyhraněný názor), spíše nesouhlasím, rozhodně nesouhlasím. Škála bude vztažena k jednotlivým výrokům, které budou respondentům předloženy, aby je posoudili z hlediska míry svého souhlasu. Škály budou nastaveny tak, aby na jejich dvou pólech byly nastaveny dvě protichůdné možnosti. K alespoň částečnému ověření validity odpovědí bude využito několik kontrolních otázek. Jako sociodemografické ukazatele budou použity pohlaví, délka praxe a druh školy, na které respondent působí. Takto koncipovaný dotazník umožní vyhodnocení odpovědí na jednotlivé otázky i shlukovou analýzu. Vybranou skupinou respondentů budou pedagogové brněnských středních škol, pro distribuci a návrat dotazníků bude využita mailová pošta.

3.4 Stanovení hypotéz

H 1: Pozitivní motivace k DVU bude vyšší u pedagogů s kratší dobou praxe. Nejde jen o prosté působení věkového faktoru, delší praxe s sebou přináší profesní zkušenosti, které mohou způsobovat v konkrétních případech určitou skepsi k potřebě dalšího vzdělání.

H 2: Překážky a bariéry v oblasti DVU budou objektivního charakteru. Respondenti budou mít tendenci vidět omezující faktory jejich účasti na DVU spíše mimo oblast vlastního rozhodování.

H 3: Respondenti budou očekávat od DVU rozšíření vlastních kompetencí i mimo okruh své profese. Propojení pedagogické praxe a běžného života je typické pro učitelské povolání. Málokdo dokáže s posledním zazvoněním vědomě přepnout do jiného režimu.

H 4: DVU se pozitivně projevuje na zvyšování kompetencí žáků. Pedagogické působení má zcela jistě jeden základní cíl – předat nové poznatky žákům, zkvalitnit tak jejich vlastní vědomosti a dovednosti. Při předpokládaném pozitivním vlivu dalšího vzdělávání na samotné učitele, lze očekávat i následný pozitivní vliv na žáky.

H 5: Absolvované DVU se projevuje na finančním ohodnocení, případně kariérním postupu. Jak už bylo konstatováno výše, uvolňuje ministerstvo finanční prostředky pro aktivní učitele, kteří si prohlubují nebo rozšiřují kvalifikaci. Lze teda očekávat pozitivní dopad v tomto směru. Rozšíření kompetencí je vyžadováno také při kariérním postupu.

H 6: Respondenti budou dávat přednost vzdělávacím akcím pořádaným mimo vlastní školu. Změna prostředí patří k pozitivním motivačním faktorům. Pravděpodobně u kantorů s delší dobou praxe bude převládat motiv úniku z určitého každodenního stereotypu.

4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Na střední školy v Brně jsme elektronickou cestou rozeslali celkem 220 dotazníků, do termínu zpracování výsledků reagovalo celkem 62 respondentů, 37 žen a 25 mužů. Podle délky praxe se jednalo o 19 začínajících učitelů (délka praxe do 6 let), 21 kantorů se střední dobou praxe (délka praxe do 14 let) a praxi 15 a více let uvedlo 22 respondentů.

Návratnost vyplněných dotazníků tedy činila 28%. Protože zastoupení respondentů z jednotlivých škol se také pohybovalo mezi čtvrtinou a třetinou oslovených, bylo upuštěno od srovnávání výsledků podle typu školy. Shlukové analýzy pak mají kvůli nižšímu počtu respondentů spíše orientační vypovídací hodnotu.

4.1 Motivace učitelů k DVU

4.1.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním na příkaz vedení školy	8	5		9	15	8	4		4	9
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním z vlastního zájmu	20	15		1	1	13	9		1	2
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním kvůli následnému případnému finančnímu ocenění	11	9	3	6	8	7	4	1	6	7
Dalšího vzdělávání se účastním kvůli případnému kariéernímu postupu	13	8	5	2	9	7	4	5		9
Další vzdělávání učitelů chápu jako únik z každodenního pracovního stereotypu	9	18		5	5	8	11		2	4

Tab. č. 1a – Motivace učitelů k DVU - srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Motivaci k dalšímu vzdělávání lze chápat jako souhrn celé řady vnějších a vnitřních faktorů, které učitele vedou k aktivnímu nebo naopak pasivnímu zapojení do víceméně povinných vzdělávacích aktivit (viz Zákon o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb.). V krajních případech se mohou negativní vztahy projevit až rezistencí k nařizované účasti na DVU. Takové postoje pak vedou k pustému formalismu nebo až k odmítání dalšího vzdělávání.

Z našeho průzkumu ovšem vyplývá, že přes 60% všech dotazovaných má k účasti na DVU pozitivní motivaci a není při tom zásadní rozdíl mezi muži a ženami. Větší vypovídací hodnotu však bude mít bližší pohled na vnitřní a vnější faktory, které učitele k účasti na vzdělávání vedou.

Rozšiřování a prohlubování kvalifikace je nepochybně v zájmu pedagogů i školy. Bylo tedy možné očekávat aktivní přístup obou subjektů při zapojování do DVU. Toto očekávání se v podstatě potvrdilo.

Přes 90% respondentů se účastní různých forem vzdělávání z vlastního zájmu a zároveň 40% uvádí, že je škola na takové akce vysílá. Muži více uvádějí aktivnější roli zaměstnavatele než ženy. Co se vlastního zájmu týká, není mezi muži a ženami žádný rozdíl.

Prohlubování a rozšiřování kvalifikace bývá často spojováno s následným lepším finančním ohodnocením. Tento motiv připouští přes 50% žen a 44% mužů. Otázkou zůstává, jak jsou očekávání lepšího platu prakticky naplněna.

Ještě výraznější rozdíl mezi muži a ženami je zaznamenán v pohledu na DVU jako prostředek ke kariéernímu postupu. Tento důvod je důležitý pro 56% žen a 44% mužů. Relevantní interpretace tohoto faktu by však vyžadovala doplňující dotazování.

Nezanedbatelným faktem je, že účast na různých seminářích a školeních chápe většina (téměř 75%) respondentů jako příjemný únik od každodenních pracovních starostí a ubíjejícího stereotypu. Tato informace je důležitá také pro organizátory vzdělávacích akcí. Atraktivní průběh školení jim může zajistit větší zájem ze strany účastníků pro příští akce.

4.1.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe

Tvzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním na příkaz vedení školy	3	1		5	10	5	3		4	9	8	5		4	5
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním z vlastního zájmu	13	6				11	8		1	1	9	10		1	2
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním kvůli následnému případnému finančnímu ocenění	3	3	3	5	5	8	6		5	2	7	4	1	2	8
Dalšího vzdělávání se účastním kvůli případnému kariéernímu postupu	4	3	6	1	5	9	3	3		6	7	6	1	1	7
Další vzdělávání učitelů chápu jako únik z každodenního pracovního stereotypu	7	10			2	5	11		4	1	5	8		3	6

Tab. č. 1b – Motivace učitelů k DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

Větší diference v uváděných motivech než mezi muži a ženami jsou mezi pedagogy rozdělenými podle dosažené praxe. U respondentů s nejkratší praxí je vlastní zájem o další vzdělání absolutní. Pouhá pětina z nich je dle vlastního vyjádření na vzdělávací akce vysílána z rozhodnutí vedení školy. S počtem odučených let vlastní zájem pedagogů o DVU postupně klesá (i když jen zvolna) a naopak vzrůstá aktivita vedení škol při zapojování vyučujících do těchto aktivit.

Finanční ocenění hraje nejdůležitější roli u respondentů se středně dlouhou praxí (66%), respondenti s kratší praxí ji nemají mezi hlavními důvody (31,5%) a u pedagogů s nejdelší praxí je to padesát na padesát, zřejmě podle dosavadních vlastních zkušeností.

Četnost motivu kariéerního postupu v podstatě kopíruje dobu dosažené praxe. U nastupujících pedagogů je pravděpodobnost kariéerního postupu menší (36%), u střednědobé praxe stoupá na 57% a postup „za zásluhy“ očekává také díky DVU 59% respondentů.

Asi nejzajímavějším zjištěním jsou odpovědi na poslední tvrzení z motivační části. I když by se dalo předpokládat, že nastupující pedagogové ještě nebudou příliš zatíženi

určitými stereotypy, i oni ve velké většině chápou DVU jako možnost odreagování (89%). U ostatních dvou skupin nejsou velké rozdíly, četnost kladných odpovědí se blíží 60%.

Celkově lze konstatovat, že středoškolští učitelé mají motivaci k dalšímu vzdělávání. Potěšitelným faktem je, že převažuje jejich vlastní zájem, který je podporován také ze strany vedení škol. Následné finanční ohodnocení a případný kariérní postup jsou vhodnými vnějšími vlivy, které pozitivně spolupůsobí při zapojování pedagogů do dalšího vzdělávání. Nezanedbatelnou okolností je sice ne právě profesionální ale sociálně zcela akceptovatelný pohled na DVU jako určitou možnost relaxace.

4.2 Překážky a bariéry v oblasti DVU

4.2.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvrzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale nemám tolik času	15	14		6	2	8	11		3	3
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale není dostatek finančních prostředků	15	19		1	2	9	13			3
Moje práce je velmi náročná a další vzdělávání jen zvyšuje napětí a únavu	5	10	5	14	3	4	6	5	7	3
Všechno důležité jsem se naučil(a) během studia a z vlastní pedagogické praxe – nic nového nepotřebuji			2	16	19			3	12	10
System dalšího vzdělávání v ČR vnímám jako nedokonalý	22	10	5			16	5	4		

Tab. č. 2a – Překážky a bariéry v oblasti DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Přestože motivace učitelů na středních školách k dalšímu vzdělávání je na vysoké úrovni, vnější okolnosti jim často v těchto aktivitách brání. Druhá sada tvrzení byla zaměřena právě na překážky v DVU.

Různé formy bariér musí podle svého tvrzení překonávat téměř 60% respondentů. Nedostatek času (bez detailnějších vysvětlení) uvádí přes tři čtvrtiny pedagogů a v tomto hledisku není významnější rozdíl mezi muži (76%) a ženami (78%).

Dalším limitujícím faktorem jsou finance. Přestože to nebylo v předloženém tvrzení explicitně vysloveno, jde zřejmě o nedostatek peněz, které mají školy na DVU. Peníze jsou zřejmě nejčastější překážkou účasti pedagogů na vzdělávacích aktivitách. Ani v tomto případě nejsou zásadní rozdíly mezi muži (88%) a ženami (91%).

Subjektivní pocit únavy a stresu z práce navíc, kterou další vzdělávání přináší, reflektují respondenti výrazně méně, muži i ženy shodně tento důvod uvádějí ve 40% případech.

S tvrzením o nepotřebnosti rozšiřování a prohlubování kvalifikace nesouhlasil žádný z respondentů, což jen potvrzuje vysokou míru ochoty dále se vzdělávat, která vyplynula již z oddílu o motivaci.

Stejnou míru vzácné shody projevili respondenti v otázce hodnocení systému dalšího vzdělávání. V podstatě všichni se shodli na jeho nedokonalosti. Nepochybuji o tom, že při

bližším zkoumání bychom dospěli k celé řadě nejrůznějších příčin, které respondenty ke kritickému pohledu vedou. Bylo by to vhodným námětem na samostatné sociologické šetření.

4.2.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů

Tvzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale nemám tolik času	5	8		4	2	10	9		1	1	8	8		4	2
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale není dostatek finančních prostředků	9	9		1		10	9			2	5	14			3
Moje práce je velmi náročná a další vzdělávání jen zvyšuje napětí a únavu	2	4	4	5	4	4	5	4	6	2	3	7	2	10	
Všechno důležité jsem se naučil(a) během studia a z vlastní pedagogické praxe – nic nového nepotřebuji			3	7	9				13	8			2	8	12
System dalšího vzdělávání v ČR vnímám jako nedokonalý	9	4	6			14	6	1			15	5	2		

Tab. č. 2b – Překážky a bariéry v oblasti DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

U prvních dvou limitujících faktorů (čas a nedostatek peněz) nejsou rozdíly mezi hodnocením pedagogů s krátkou, střední ani delší praxí. Dá se zřejmě konstatovat, že čas i peníze představují objektivní vnější překážky, které omezují účast pedagogů na dalším vzdělávání.

V subjektivním pohledu na náročnost vlastní práce a únavu z dalších povinností už se jednotlivé kategorie pedagogů mírně liší. Nejméně často tento faktor uvádějí začínající učitelé (31%), častěji učitelé se střední délkou praxe (42%) a nejčastěji nejzkušenější pedagogové (45%).

Nejrezolutněji odmítají nepotřebnost vzdělávání učitelé se střední dobou praxe. Zásadní nesouhlas s tímto tvrzením ovšem vyslovují všichni, bez ohledu na délku praxe.

Nedokonalost systému opět zmiňují všichni bez rozdílu, celkem logicky se několik respondentů s kratší praxí nedokázalo k tomuto tvrzení vyjádřit (31%).

Druhá sada tvrzení, která se zabývala faktory limitujícími účast na DVU, přinesla pozitivní výsledky v tom, že respondenti více akcentovali faktory svým způsobem objektivní. Subjektivní limity podle nich nehrají tak důležitou roli. Toto zjištění umožňuje optimistický výhled do budoucna, pokud ale dojde jednak ke zkvalitnění samotného systému a jednak ke zlepšení finančního zajištění dalšího vzdělávání.

4.3 Očekávání učitelů od DVU

4.3.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvrzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním ve svých předmětech	18	15		2	2	10	12		1	2
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním obecně v ped. činnosti	10	25		2		6	16		2	1
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním i mimo svou profesi	7	28	2			4	18	3		
Další vzdělávání učitelů pomáhá lépe zvládat řešení výchovným problémů		2	18	15	2		6	10	9	
Další vzdělávání učitelů přispívá k větší jistotě v ped. praxi	9	20	6		2	3	16	3		3
Další vzdělávání učitelů prohlubuje a rozšiřuje mou kvalifikaci	22	12	3			14	6	5		
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje všeobecný přehled	18	15	4			14	6	5		
Další vzdělávání učitelů pomáhá zvládnout nové dovednosti a technologie (jazyky, PC, interaktivní tabule,..)	24	9	3	1		14	3	5	3	

Tab. č. 3a – Očekávání učitelů od DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Třetí sada tvrzení mapovala očekávání respondentů spojená s dalším vzděláváním. Obecně lze konstatovat, že nejsou zásadní rozdíly (až na jednu výjimku) mezi očekáváním žen a mužů.

První dvě tvrzení byla zaměřena na uplatnění nově nabytých vědomostí a dovedností ve školní praxi. Respondenti téměř shodně deklarovali očekávání, že poznatky z DVU uplatní nejen ve svých vyučovacích předmětech, ale v pedagogickém procesu obecně. U žen se jedná o četnost odpovědí 89% a 94%, u mužů je to v obou případech 88%.

Ve zhruba stejném rozsahu se nacházejí očekávání možnosti uplatnění nových poznatků i mimo vlastní profesi (ženy 94%, muži 88 %). Od DVU tedy respondenti očekávají širší záběr než pouze na problematiku školy.

Z předchozího trendu se vymyká pohled na řešení výchovných problémů. Podle výsledků to vypadá, že respondenti nezahrnuli řešení výchovných problémů pod

pedagogickou činnost. Je sice pravda, že na některých školách existuje profese školního psychologa, ale s drobnějšími problémy se musí učitelé ve svých hodinách vyrovnávat bez jeho zásahů. Prakticky polovina respondentů se však nedokázala vůbec rozhodnout a zbylá větší část (ženy 45%, muži 36%) od DVU neočekává přínos pro řešení výchovných problémů.

78% žen a 64% mužů očekává, že poznatky z DVU přispějí k větší jistotě v pedagogickém procesu. Očekávání žen jsou tedy mírně vyšší než očekávání mužů, což může mít určitou souvislost s vyšší autoritou mužské části pedagogického sboru u žáků. Jakoby muži cítili menší potřebu podpořit svoji autoritu rozšířením svých vědomostí.

S tvrzením o rozšíření a prohloubení vlastní kvalifikace nepolemizuje nikdo z respondentů, jen několik jednotlivců se v tomto případě nedokázalo jednoznačně vyjádřit (ženy 8%, muži 20%).

Velmi podobně se respondenti vyjadřovali k tvrzení, které se týkalo všeobecného přehledu. Poněkud diferencovanější vyjádření se vztahovala k poslednímu tvrzení ohledně získávání nových poznatků a dovedností ve vybraných činnostech. Také zde ovšem převládala pozitivní očekávání jak u žen tak u mužů.

4.3.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů

Tvrzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním ve svých předmětech	9	8		2		12	8			1	7	11		1	3
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním obecně v ped. činnosti	6	13				7	11		3		3	17		1	1
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním i mimo svou profesi	4	12	3			5	14	2			2	20			
Další vzdělávání učitelů pomáhá lépe zvládat řešení výchovným problémů		1	13	5			4	7	8	2		3	8	11	
Další vzdělávání učitelů přispívá k větší jistotě v ped. praxi	5	10	4			3		4	13	1	4		1	13	4
Další vzdělávání učitelů prohlubuje a rozšiřuje mou kvalifikaci	9	6	4			11	7	3			16	5	1		
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje všeobecný přehled	9	5	5			13	5	3			10	11	1		
Další vzdělávání učitelů pomáhá zvládnout nové dovednosti a technologie (jazyky, PC, interaktivní tabule,..)	11	5	3			14	3	3	1		13	4	2	3	

Tab. č. 3b – Očekávání učitelů od DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

U prvních tří tvrzení nejsou významné rozdíly v četnosti odpovědí u jednotlivých skupin pedagogů. Ve všech převládají pozitivní očekávání. Tvrzení o lepším zvládnutí výchovných problémů je největším problémem pro začínající pedagogy, celých 68 % z nich se nedokázalo rozhodnout. 47 % učitelů se střednědobou praxí a 50 % s dlouhou praxí se v tomto bodě vyjádřilo skepticky.

S délkou praxe také klesá očekávání větší jistoty spojené se získáním nových poznatků (krátká praxe 78 %, střední praxe 14 %, dlouhá praxe 18 %).

U prohlubování kvalifikace a rozšiřování všeobecného přehledu nejsou mezi jednotlivými skupinami zásadnější rozdíly a také četnost vyjádření k poslednímu tvrzení se výrazněji neliší od genderového rozdělení.

Celkově tedy u respondentů převládají pozitivní očekávání ve směru k přínosům DVU a jedinou zvláštností pak zůstává reakce na čtvrté tvrzení. Vzhledem k tomu, že dotazník nebyl aplikován na reprezentativním vzorku respondentů, nelze ale z tohoto faktu vyvozovat relevantní závěry.

4.4 Přínos DVU

4.4.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvrzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Další vzdělávání učitelů zavádí inovace do škol (ŠVP, státní maturita, aj..)	4	15	18				11	14		
Další vzdělávání učitelů se projevuje ve zlepšení kompetencí studentů		5	20	10	2		4	14	4	3
Další vzdělávání učitelů podporuje profesní rozvoj učitele	7	28		2		4	18		3	
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje škálu používaných metod ve školství	7	28	2			4	18	3		
Další vzdělávání učitelů umožňuje kvalitnější a efektivnější využití techniky ve výuce	22	15				14	10	1		
Další vzdělávání vnímám jako zbytečnou zátěž pro učitele		2		25	10		3		18	4
Další vzdělávání učitelů přináší možnost srovnání s jinými školami	2	1	26	8			3	21	2	

Tab. č. 4a – Přínos DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Čtvrtá sada tvrzení zjišťovala, jak učitelé vnímají přínos dalšího vzdělávání učitelů pro pedagogický proces. Zda přináší DVU inovace do škol se polovina respondentů nedokázala vyjádřit. Poněkud optimističtější názor zastávají ženy (51%), muži jsou v tomto směru skeptičtější (44%). Svou roli možná sehrály příklady uváděné u tohoto tvrzení. Státní maturity nebo ŠVP nejsou chápány jako důsledek dalšího vzdělávání, ale jako důvod účasti na něm.

Velmi kriticky se učitelé stavěli k přínosu DVU pro zlepšení kompetencí žáků. Kladně se vyjádřilo pouhých 14% respondentů a ještě ne rozhodným způsobem. V tomto bodě nejsou žádné rozdíly mezi muži a ženami. Jde o zajímavou informaci vzhledem k vyjádřením u dalších tří tvrzení.

Souhlas s tvrzením, že DVU podporuje profesní rozvoj pedagogů, je téměř absolutní (ženy 94%, muži 88%). Stejně byly i názory na přínos DVU pro zavádění nových metod do výuky. A ještě jednoznačněji respondenti souhlasili s významným přínosem dalšího

vzdělávání pro kvalitnější a efektivnější využití techniky ve výuce (souhlas vyjádřilo 61 ze 62 respondentů).

Plně v souladu s předchozími tvrzeními reagovali respondenti na další tezi, 92 % z nich nepovažuje další vzdělávání za zbytečnou zátěž. Rozdíl mezi muži a ženami je při tom zanedbatelný. Nejčastěji naopak vyjadřovali souhlas učitelé s nejdelší dobou praxe (18 %).

Tvrzení o přínosu DVU pro srovnání s jinými školami by pravděpodobně potřebovalo jinou formulaci. Tři čtvrtiny respondentů se vůbec nedokázaly rozhodnout.

4.4.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů

Tvrzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Další vzdělávání učitelů zavádí inovace do škol (ŠVP, státní maturita, aj..)	3	10	6			1	7	13				9	13		
Další vzdělávání učitelů se projevuje ve zlepšení kompetencí studentů		5	12	2			2	13	6			2	9	6	5
Další vzdělávání učitelů podporuje profesní rozvoj učitele	5	14				4	15		2		2	17		3	
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje škálu používaných metod ve školství	4	12	3			4	15	2			3	19			
Další vzdělávání učitelů umožňuje kvalitnější a efektivnější využití techniky ve výuce	13	5	1			13	8				10	12			
Další vzdělávání vnímám jako zbytečnou zátěž pro učitele				12	7		1		15	5		4		16	2
Další vzdělávání učitelů přináší možnost srovnání s jinými školami	1	2	16			1	1	19				1	21		

Tab. č. 4b – Přínos DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

Přínos DVU pro zavádění inovací do výuky vidí neoptimističtěji začínající pedagogové (68%), u střední a delší praxe jsou výsledky prakticky shodné (38% a 40%).

Obdobně vykazují začínající učitelé větší souhlas s přínosem pro zlepšení žákovských kompetencí (asi čtvrtina respondentů), zatímco u ostatních souhlas nedosahuje ani 10%.

U dalších tří tvrzení pak panuje vzácná shoda. Že další vzdělávání učitelů podporuje profesní rozvoj učitele si myslí podle délky praxe 100%, 90% a 86% respondentů. S rozšířením škály používaných metod ve školství souhlasí 84%, 90% a 100% respondentů. Kvalitnější a efektivnější využití techniky ve výuce potvrzují prakticky všichni dotázaní. Podobná shoda, tentokrát co se týká nerozhodnosti, panuje napříč skupinami dle délky praxe při vyjádření respondentů k přínosu možnosti srovnání s jinými školami.

U čtvrté sady tvrzení jsou dvě interpretačně zajímavé okolnosti. Velká většina respondentů (někdy i všichni) souhlasí s přínosem DVU pro jeho absolventy. Týká se to celkového profesního rozvoje učitelů, zavádění nových výukových metod do výuky i efektivnějšího využívání počítačové techniky. Přes takto deklarované přínosy DVU zároveň respondenti pochybují o následném zlepšování kompetencí žáků. Lze se oprávněně domnívat, že jednou z příčin takového vnímání skutečnosti je současná situace s naplňováním kapacity středních škol. Roste procentuální podíl žáků gymnázií (čtyřletých i víceletých), což při současném poklesu počtu absolventů devátých tříd přivádí na středoškolské obory s maturitou zájemce s horšími studijními předpoklady i vědomostmi. Všechna vylepšení vyplývající z absolvování dalšího vzdělávání pak vedou v lepším případě k udržování úrovně kompetencí žáků z let minulých.

Druhou zajímavostí je názor respondentů na rozšiřování škály používaných metod ve školství v důsledku absolvování DVU. Menší procentuální souhlas začínajících pedagogů zřejmě vyplývá ze skutečnosti, že dnešní absolventi pedagogických fakult byli seznámeni s novými progresivními metodami výuky už na škole a DVU jim v tomto směru nepřináší tolik nových informací jako učitelům, kteří fakulty opustili již před více lety. Jak jsme již konstatovali, první a poslední tvrzení této sady by potřebovala přeformulovat znění, aby bylo možno získat více vypovídajících názorů.

4.5 Zkušenosti učitelů s DVU

4.5.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvrzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Vedení školy mi umožňuje výběr vzdělávacích akcí dle mých potřeb	9	7		17	4	8		3	12	2
Účast na vzdělávacích akcích pro mě měla pozitivní přínos	5	28		2	2	4	18		3	
Pozitivní hodnocení absolvovaných vzdělávacích akcí mě motivuje k dalšímu vzdělávání	7	22	3	3	2	4	15	1	2	3
Finanční možnosti školy jsou limitujícím faktorem mé účasti na vzdělávacích akcích	33	4				22	1	2		
Další vzdělávání učitelů mi pomohlo ke kariérnímu postupu	2			19	16	3	1		12	9
Na základě absolvování dalšího vzdělávání učitelů jsem byl(a) finančně oceněn(a)	2			8	27	1	2		6	16

Tab. č. 5a – Zkušenosti učitelů s DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Pátá sada tvrzení se věnovala praktickým zkušenostem, které respondenti s dalším vzděláváním získali. Koordinace školy a pedagogů rozhodně přispívá k vyšší efektivitě výsledků DVU. V ideálním případě se zájmy obou subjektů doplňují. Ne vždy tomu tak ale podle našeho průzkumu je. Jenom 43% žen a 32% mužů uvedlo, že jim vedení školy umožňuje výběr vzdělávacích akcí dle jejich vlastních přání. Ve většině případů tedy o vyslání učitele na vzdělávací kurzy rozhoduje vedení školy podle vlastního uvážení. I tak ovšem téměř 90% respondentů uvedlo, že pro ně byla účast na DVU přínosem. V tomto bodě nejsou žádné rozdíly mezi muži a ženami.

Celkem logicky se pak příznivá zkušenost se vzdělávacími akcí promítne do příští pozitivní motivace v oblasti dalšího vzdělávání. Tento názor vyjádřilo 54% žen a 76% mužů. Zdá se, že pro ženy hrají významnější roli v jejich motivaci jiné faktory.

Zájem o DVU ze strany pedagogů je větší než finanční možnosti škol. Kromě dvou respondentů se všichni ostatní vyjádřili v tom smyslu, že finance představují limitující faktor jejich účasti na dalším vzdělávání.

Rozšiřování a prohlubování kvalifikace by mělo být jedním z faktorů, které podmiňují kariérní postup. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že jen necelých deset procent učitelů vlivem dalšího vzdělávání získalo vyšší funkci. U žen je to jen 5%, u mužů 16%. I z tohoto údaje je vidět, že na českých školách, kde je v pedagogických sborech větší procentuální zastoupení žen, se na vedoucí místa dostanou spíše muži.

Pouhých 8% respondentů uvedlo, že pro ně z dalšího vzdělávání vyplynulo finanční ohodnocení (5% žen a 12% mužů). Tyto údaje jsou prakticky totožné s předcházejícími, nabízí se tedy interpretace, že finanční ohodnocení bylo spojeno kariérním postupem.

4.5.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů

Tvrzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Vedení školy mi umožňuje výběr vzdělávacích akcí dle mých potřeb	7	3	3	6		6	3		10	2	4	1		13	4
Účast na vzdělávacích akcích pro mě měla pozitivní přínos	5	14				3	16		2		1	16		3	2
Pozitivní hodnocení absolvovaných vzdělávacích akcí mě motivuje k dalšímu vzdělávání	6	10	3			3	13	1	2	2	2	14		3	3
Finanční možnosti školy jsou limitujícím faktorem mé účasti na vzdělávacích akcích	14	3	2			19	2				22				
Další vzdělávání učitelů mi pomohlo ke kariérnímu postupu	1			10	8	2	1		11	7	2			10	10
Na základě absolvování dalšího vzdělávání učitelů jsem byl(a) finančně oceněn(a)		1			18	1			8	12	2	1		6	13

Tab. č. 5b – Zkušenosti učitelů s DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

U skupin pedagogů rozdělených podle délky praxe jsou výpovědi u této sady tvrzení mnohem diferencovanější než u genderového rozdělení.

Učitelům s nejkratší praxí umožňuje vedení školy výběr akcí v 52% případů, u střední praxe je to ve 42% případů a nejzkušenější kantoři uvádějí možnost výběru vzdělávací akce pouze ve 22% případů. Ať už je toto hodnocení objektivní nebo ne, odpovídá tomu vyjádření pozitivního přínosu vzdělávacích akcí jednotlivými skupinami (100%, 90%, 72%). Význam pozitivního hodnocení absolvovaných vzdělávacích akcí jako motivace k dalšímu vzdělávání klesá s délkou dosažené praxe (84%, 76%, 72%).

Limitující faktor nedostatku financí uvádějí shodně všichni respondenti, pouze dva ze skupiny začínajících pedagogů to nebyli schopni posoudit. Procentuálně nejčastěji se kariérního postupu dočkávají učitelé se střední délkou praxe. Ve všech skupinách se jedná o jednotlivce. Pozitivním zjištěním je fakt, že také jeden ze začínajících pedagogů se dočkal vyššího postu. Finanční ohodnocení je nejčastěji přiznáváno nejzkušenějším pedagogům. Také v tomto případě se ale jedná jen o jednotlivce, nelze tedy z uvedených údajů vyvozovat zobecňující závěry.

Ne příliš povzbudivým zjištěním této sady tvrzení je podle našich respondentů fakt, že při vysílání pedagogů na vzdělávací akce hraje důležitější roli představa vedení školy než potřeba, kterou cítí samotní učitelé. Častěji se zřejmě obsazují taková školení, za něž není třeba platit poplatky. Přestože účast na dalším vzdělávání nařizuje pedagogům zákon, nemají školy dostatek prostředků na to, aby mohly všem zájemcům zajistit absolvování zvoleného (potřebného) typu vzdělávací akce. Z bohaté nabídky jsou pak logicky vybírány ty, které vyžadují nejmenší finanční spoluúčast školy.

Chybí rovněž přímá provázanost mezi zvyšováním a prohlubováním kvalifikace pedagogů a jejich následným oceněním. Máme tím na mysli jak finanční ohodnocení tak možnost kariérního postupu. O různých formách atestací ve školství, které by ovlivňovaly výši platu, se mluví již dlouhou řadu let. Právní norma, která by takový systém zavedla, však stále chybí.

4.6 Metody a formy DVU

4.6.1 Výsledky dotazníkového šetření dle pohlaví učitelů

Tvrzení	Ženy					Muži				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
V rámci dalšího vzdělávání učitelů preferuji samostudium		16		15	6		13		7	5
Dávám přednost vzdělávacím akcím realizovaným mimo prostory vlastní školy	16	9		12		13	4		8	
Jsem ochoten(a) se vzdělávat i ve svém volném čase	16	13		8		9	11		4	1
Semináře, kurzy, workshopy obsahující praktické ukázky jsou pro mě nejatraktivnější	14	21		2		11	12			2
Rád(a) bych se zúčastnil(a) odborné stáže na střední škole v zahraničí	21	13		2	1	18	6		1	

Tab. č. 6a – Metody a formy DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle pohlaví

Nezanedbatelnou roli v přitažlivosti a efektivitě dalšího vzdělávání hrají používané metody a formy. Učitelé mají v průběhu školního roku k dispozici 12 dní samostudia, první tvrzení tedy logicky směřovalo k jeho oblibě. Necelá polovina respondentů se vyjádřila, že aspoň částečně dává přednost této podobě vzdělávání. Více se k ní hlásí muži (52%) než ženy (43%).

Akce realizované mimo prostory vlastní školy jsou pro učitele mnohem atraktivnější. Upřednostňují je dvě třetiny respondentů, rozdíl mezi ženami a muži není prakticky žádný.

Ochotu vzdělávat se i ve svém volném čase deklaruje téměř 80% respondentů. Ani v tomto hledisku se muži a ženy významně neliší.

93% respondentů uvádějí, že semináře, kurzy a workshopy, které obsahují praktické ukázky, jsou pro ně nejatraktivnější. Možnost prakticky si vyzkoušet nově nabyté vědomosti přispívá k jejich rychlejšímu zapamatování a následnému efektivnějšímu využití. V tomto kritériu mají ženy nepatrně navrch nad muži (94%, 92%).

Už několik let se na našich školách realizují mobilitní projekty Comenius a Leonardo da Vinci. Zahraniční stáže přispívají ke zvýšení přitažlivosti, kvality a efektivitě odborného

vzdělávání. Tato skutečnost se také odrazila v reakci respondentů na poslední tvrzení. Přes 93% respondentů by se chtělo zúčastnit stáže na škole v zahraničí. U tohoto kritéria mírně vedou muži (96%) nad ženami (91%).

4.6.2 Výsledky dotazníkového šetření dle délky praxe učitelů

Tvrzení	0 – 6 let praxe					7 – 14 let praxe					15 let praxe a více				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
V rámci dalšího vzdělávání učitelů preferuji samostudium		5		8	6		10		8	3		14		6	2
Dávám přednost vzdělávacím akcím realizovaným mimo prostory vlastní školy	11	6		2		9	4		8		9	3		10	
Jsem ochoten(a) se vzdělávat i ve svém volném čase	12	5		2		7	10		4		6	9		6	1
Semináře, kurzy, workshopy obsahující praktické ukázky jsou pro mě nejatraktivnější	9	10				7	12		1	1	9	11		1	1
Rád(a) bych se zúčastnil(a) odborné stáže na střední škole v zahraničí	15	4				13	7		1		12	8		1	1

Tab. č. 6b – Metody a formy DVU – srovnání odpovědí z dotazníků dle praxe

Ochota k samostudiu je zřejmě závislá na věku respondenta a jeho praxi. Ve skupinách podle délky praxe uznání této metody lineárně roste (26%, 47%, 63%).

Preference vzdělávacích akcí mimo vlastní školu naopak klesá (89%, 62%, 54%). Uvedená čísla implikují závěr, že začínající učitelé dávají přednost dalšímu vzdělávání ve větších skupinách s novými lidmi, zkušenější naopak preferují klid a vlastní zažité osvědčené postupy. Také ochota obětovat na studium vlastní volný čas s délkou praxe klesá (89%, 81%, 68%).

U dalšího vzdělávání s možností praktických ukázek a cvičení mají sice začínající učitelé stoprocentní souhlas a druhé dvě skupiny devadesátiprocentní, ale vzhledem k menšímu počtu respondentů nejde o významný rozdíl. V absolutních počtech se vždy jedná o dva jedince. Velmi podobná jsou vyjádření u posledního tvrzení. Začínající pedagogové

jen výrazně častěji uváděli absolutní souhlas se stáží v zahraničí, další dvě skupiny jsou přece jen trochu opatrnější.

Z výsledků u této sady tvrzení vyplývá větší otevřenost mladší generace novým moderním vzdělávacím metodám. Začínající pedagogové už také pravděpodobně zažili stáže v zahraničí během svého vysokoškolského studia (např. projekt Erasmus) a dávají tak jednoznačněji najevo souhlas se stážemi i v pracovním poměru. Zkušenější pedagogové naopak více trvají na zaběhnutých postupech a vyzkoušených metodách a dávají do určité míry přednost klidu. Jde s největší pravděpodobností o typické generační chování. V pedagogických sborech na školách by měly být zastoupeny všechny skupiny kantorů (s různou délkou praxe), aby se mohly vzájemně pozitivně ovlivňovat.

4.7 Shrnutí zjištěných poznatků, ověření hypotéz

H 1: Pozitivní motivace k DVU bude vyšší u pedagogů s kratší dobou praxe.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Rozdílnosti mezi jednotlivými věkovými kategoriemi nejsou statisticky významné. Za zmínku stojí, že u začínajících pedagogů nejsou u tvrzení „*Dalšího vzdělávání učitelů se účastním z vlastního zájmu*“ vůbec žádné negativní odpovědi. Z uvedených reakcí respondentů lze vyvodit, že motivace k dalšímu vzdělávání je u všech kantorů vysoká bez ohledu na jejich dosaženou praxi. A to je nepochybně pozitivní informace pro uvažovaný kariérní systém.

H 2: Překážky a bariéry v oblasti DVU budou objektivního charakteru.

93% respondentů uvádějí jako překážku účasti na DVU nedostatek financí. To se shoduje s tvrzením, že finanční možnosti školy jsou omezené (96 %). Nedostatek času (77 %) a náročnost vlastní práce (40 %) lze rovněž považovat za bariéry při dalším vzdělávání. Jejich hodnocení je však příliš subjektivním ukazatelem. Vysokou míru souhlasu vykazovalo také tvrzení, že současný systém DVU není dokonalý (85 %). Financování účasti a systém vzdělávání jsou objektivními ukazateli. Z uvedených čísel lze konstatovat, že druhá hypotéza se potvrdila.

H 3: Respondenti budou očekávat od DVU rozšíření vlastních kompetencí i mimo okruh své profese.

Očekávání respondentů od absolvování DVU jsou hodně vysoká a týkají se všech uváděných aspektů, využití nových vědomostí v pedagogickém procesu počínaje a rozšířením či prohloubením vlastní kvalifikace konče. Třetí hypotézou se zabývala tvrzení „*Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním i mimo svou profesi*“ a zprostředkovaně také „*Další vzdělávání učitelů rozšiřuje všeobecný přehled*“. Procentuální souhlas s oběma tvrzeními (91 % a 85 %) je zvýrazněn absencí záporných odpovědí u obou tvrzení. Třetí hypotézu tak můžeme rovněž považovat za potvrzenou.

H 4: DVU se pozitivně projevuje na zvyšování kompetencí žáků.

Tato hypotéza se nepotvrdila. S tvrzením, že „*Další vzdělávání učitelů se projevuje ve zlepšení kompetencí studentů*“ částečně souhlasilo pouhých 14 % respondentů, 54 % se nedokázalo rozhodnout a 32 % tvrzení přímo odmítlo. Pouze u začínajících učitelů je očekávání v tomto směru poněkud optimističtější, i když také u nich převládají nerozhodné odpovědi. Ve srovnání s deklarovaným pozitivním přínosem DVU pro samotné pedagogy je tento výsledek zarážející.

H 5: Absolvované DVU se projevuje na finančním ohodnocení, případně kariérním postupu.

Jen necelých deset procent respondentů uvedlo, že absolvování DVU mělo za následek jejich kariérní postup. Při současně deklarovaném očekávání, že jim další vzdělávání pomůže ke zlepšení postavení (51 %), jde o výrazný nepoměr mezi očekáváním a realitou. Jistě by stálo za zjištění, jak velká část vedoucích pracovníků na školách absolvovala DVU. Pravděpodobnost kladných odpovědí by byla jistě vysoká, protože DVU se účastní nebo účastnili vlastně všichni pedagogové.

U finančního ohodnocení je situace velmi podobná. Polovina respondentů uvedla finance jako svoji motivaci k účasti na dalším vzdělávání, jen 8% dotázaných se ale odměny dočkalo. Nabízí se tak otázka, kam směřují peníze, které ministerstvo uvolňuje na ocenění účastníků DVU. Pátá hypotéza se v každém případě nepotvrdila.

H 6: Respondenti budou dávat přednost vzdělávacím akcím pořádaným mimo vlastní školu.

Dvě třetiny respondentů souhlasily s tvrzením „*Dávám přednost vzdělávacím akcím realizovaným mimo prostory vlastní školy*“. Z hlediska shlukové analýzy je zajímavé, že v této preferenci se shodují muži s ženami, je ale výraznější rozdíl mezi skupinami pedagogů rozdělených podle délky praxe. Více preferují vzdělávání mimo vlastní školu začínající učitelé, s délkou praxe tato preference klesá. I tak se poslední hypotéza v podstatě potvrdila.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce měla ve svém úvodu vytyčeny jako hlavní cíle vymezení základních pojmů a legislativního rámce vztahujícího se k oblasti dalšího vzdělávání učitelů, vyložení hlavních aspektů dalšího vzdělávání – cíle, úkoly, efektivita, metody, formy dalšího vzdělávání. Práce se také snažila zaměřit na učitele jako na účastníky vzdělávacích akcí – poukázat na jejich motivaci, očekávání, vzdělávací potřeby, přínos DVU a na překážky a bariéry vážící se k problematice dalšího vzdělávání. Tyto dílčí cíle byly naplněny v teoretické části práce.

Přes různá omezení byly naplněny i cíle z praktické části. Bylo provedeno dotazníkové šetření, respondenti byli učitelé brněnských středních škol. Z výsledků dotazníkového šetření byly vymezeny výzkumné závěry ke všem výzkumným otázkám, které byly stanoveny v úvodu praktické části.

Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání je vysoká u učitelů všech věkových kategorií a k účasti na vzdělávacích akcích je nejvíce motivuje možnost případného kariérního postupu a vyšší finanční ohodnocení.

Překážky a bariéry znesnadňující další vzdělávání učitelů jsou převážně subjektivního charakteru. Jako nejvýraznější bariéru účasti na DVU vnímají učitelé nedostatek financí.

Očekávání učitelů od dalšího vzdělávání jsou taktéž velmi vysoká, učitelé očekávají rozšíření vlastních kompetencí, ale i prohloubení znalostí a dovedností mimo rozsah své pedagogické působnosti.

Přínos dalšího vzdělávání je značný, většina středoškolských učitelů ho spatřuje v podpoře jejich profesního rozvoje, v rozšíření používaných metod, postupů a ve využití nových trendů a technologií.

Zkušenosti učitelů s DVU jsou převážně pozitivní, účast na vzdělávacích akcích hodnotí jako přínosnou zkušenost.

Z metod a forem DVU dávají učitelé přednost především akcím realizovaných mimo prostory vlastní školy, upřednostňují semináře, kurzy a workshopy s praktickými ukázkami a velmi rádi by se účastnili zahraničních stáží.

Pokusili jsme nahlédnout na téma „Další vzdělávání učitelů na středních školách“ komplexně, v širších souvislostech, i přes to si ale uvědomujeme limity této práce, některé odpovědi se dají jen stěží zobecňovat, některá tvrzení si vyžadují přeformulování, doplnění

či rozšíření. Nicméně doufáme, že tyto poznatky mohou posloužit jako vhodný inspirační zdroj těm, kteří se touto problematikou zabývají.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2008, 135 s. ISBN 978-802-4725-802.

Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy: sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Editor Jana Kohnová, Iva Macháčková. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007, 176 s. ISBN 978-80-7290-303-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JIRIČKA, Jan. *Školství ruší další úřady, na vzdělávání učitelů víc dohlédnou ředitelé*. [on line] Dostupné na www. http://zpravy.idnes.cz/ministerstvo-skolstvi-rusi-nektere-podrizene-organizace-pnz-/domaci.aspx?c=A130115_125724_domaci_jj [cit.2013 -2 - 11].

K sobě, k druhým, k profesi: teorie, programy a metody osobnostního a sociálního rozvoje pedagogických pracovníků. 1. vyd. Editor Jan Kolář, Bohumíra Lazarová. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 133 s. ISBN 978-802-1045-958.

KOHNOVÁ, Jana a kol. *Další vzdělávání učitelů středních škol jako prostředek transformace českého školství*. Praha: PedF UK, 1995, 80 s. ISSN 0862-4461

KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 181 s. ISBN 80-729-0148-6.

KOVAŘOVIČ, Jan. *Cesty k systému podpory učitele a školy ve světě i u nás*. In: Učitelské listy, 2/2010 [online]. Dostupné na [www.http://www.ucitelskelisty.cz/2010/02/jan-kovarovic-cesty-k-systemu-podpory_16.html](http://www.ucitelskelisty.cz/2010/02/jan-kovarovic-cesty-k-systemu-podpory_16.html) [cit. 2013 - 1 - 12].

KRYKORKOVÁ, Hana. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 315 s. ISBN 978-807-3083-014.

LAZAROVÁ, Bohumíra. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů.* Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2006, 230 s. ISBN 80-731-5114-6.

LAZAROVÁ, Bohumíra a Alice PROKOPOVÁ. *Učitelé a jejich další vzdělávání: k některým psychologickým aspektům.* In. *Pedagogika*, 2004, roč. 54, č. 3, s. 261 - 273.

Lifelong Learning - Celoživotní vzdělávání. Brno: Mendelova Univerzita, 2012, roč. 2, č. 1. 88 s. ISSN 1804-526X

PAVLÍK, Oldřich, Luboš CHALOUPKA a Karel KOHOUT. *K politice dalšího vzdělávání.* V Olomouci: Univerzita Palackého, 1999, 64 s. ISBN 80-706-7949-2.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník.* Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* 6.vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání: výzkumný záměr : úvodní teoreticko-metodologické studie.* Editor Jaroslava Vašutová. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 330 s. ISBN 978-807-2903-849.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.* Brno: Paido, 2004, 190 s. ISBN 80-731-5082-4.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání.* Praha: Grada, 2008, 159 s. ISBN 978-802-4717-708.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. [online]. Dostupné na [www.http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005](http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005). [cit. 2012 – 12 - 2]

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů (školský zákon). [online]. Dostupné na [www.
http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon](http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon). [cit. 2012 – 12 - 2]

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné na [www.
http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-
pracovnicich](http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich). [cit. 2012 – 12 - 2]

Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. [online]. Dostupné na [www.
http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakon-c-179-2006](http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakon-c-179-2006). [cit. 2012 – 12 - 2]

SEZNAM ZKRATEK

DVU	Další vzdělávání učitelů
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání a
NIDM	Národní institut dětí a mládeže
ŠVP	Školní vzdělávací programy
RVP	Rámcové vzdělávací programy

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1a – Motivace učitelů k DVU	33
Tab. č. 1b – Motivace učitelů k DVU	35
Tab. č. 2a – Překážky a bariéry v oblasti DVU	37
Tab. č. 2b – Překážky a bariéry v oblasti DVU	38
Tab. č. 3a – Očekávání učitelů od DVU	40
Tab. č. 3b – Očekávání učitelů od DVU	42
Tab. č. 4a – Přínos DVU	44
Tab. č. 4b – Přínos DVU	45
Tab. č. 5a – Zkušenosti učitelů s DVU	47
Tab. č. 5b – Zkušeností učitelů s DVU	48
Tab. č. 6a – Metody a formy DVU	50
Tab. č. 6b – Metody a formy DVU	51

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1..... Dotazník

PŘÍLOHA č. 1: DOTAZNÍK

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Simona Havlínová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studijního oboru Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Dovoluji si Vás touto cestou požádat o vyplnění dotazníku, jenž je součástí mé bakalářské práce, která se zabývá dalším vzděláváním učitelů na středních školách a jejich profesním rozvojem.

Abych získala lepší představu o postojích, motivaci, očekávání a zkušenostech středoškolských pedagogů s dalším vzděláváním, prosím Vás o vyplnění dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky poslouží jen účelům mé bakalářské práce. Vyplnění dotazníku Vám zabere cca 10 minut. Vaše odpovědi vyplňujte podle legendy u zadání otázky a označte je křížkem.

V případě jakýchkoli dotazů mě kontaktujte na mailové adrese simona.havlinova@seznam.cz.

Předem děkuji za pomoc a Váš čas

Legenda: U následujících tvrzení vyberte z nabízené škály vždy tu možnost, která nejlépe odpovídá Vašemu názoru na daný výrok a označte symbolem „X“.

1. Zcela souhlasím

2. Spíše souhlasím

3. Nedovedu posoudit / Nevím

4. Spíše nesouhlasím

5. Zcela nesouhlasím

1. Motivace a postoje učitelů k dalšímu vzdělávání.

Tvrzení	1	2	3	4	5
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním na příkaz vedení školy					
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním z vlastního zájmu					
Dalšího vzdělávání učitelů se účastním kvůli následnému případnému finančnímu ocenění					
Dalšího vzdělávání se účastním kvůli případnému kariérnímu postupu					
Další vzdělávání učitelů chápu jako únik z každodenního pracovního stereotypu					

2. Překážky a bariery v oblasti dalšího vzdělávání učitelů

Tvrzení	1	2	3	4	5
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale nemám tolik času					
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale není dostatek finančních prostředků					
Moje práce je velmi náročná a další vzdělávání jen zvyšuje napětí a únavu					
Všechno důležité jsem se naučil(a) během studia a z vlastní pedagogické praxe – nic nového nepotřebuji					
System dalšího vzdělávání v ČR vnímám jako nedokonalý					

3. Očekávání od dalšího vzdělávání učitelů

Tvrzení	1	2	3	4	5
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním ve svých předmětech					
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním obecně v ped. činnosti					
Znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání uplatním i mimo svou profesi					

Další vzdělávání učitelů pomáhá lépe zvládat řešení výchovným problémů					
Další vzdělávání učitelů přispívá k větší jistotě v ped. praxi					
Další vzdělávání učitelů prohlubuje a rozšiřuje mou kvalifikaci					
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje všeobecný přehled					
Další vzdělávání učitelů pomáhá zvládnout nové dovednosti a technologie (jazyky, PC, interaktivní tabule,..)					

4. Přínos dalšího vzdělávání učitelů

Tvrzení	1	2	3	4	5
Další vzdělávání učitelů zavádí inovace do škol (ŠVP, státní maturita, aj..)					
Další vzdělávání učitelů se projevuje ve zlepšení kompetencí studentů					
Další vzdělávání učitelů podporuje profesní rozvoj učitele					
Další vzdělávání učitelů rozšiřuje škálu používaných metod ve školství					
Další vzdělávání učitelů umožňuje kvalitnější a efektivnější využití techniky ve výuce					
Další vzdělávání vnímám jako zbytečnou zátěž pro učitele					
Další vzdělávání učitelů přináší možnost srovnání s jinými školami					

5. Zkušenosti učitelů s dalším vzděláváním

Tvrzení	1	2	3	4	5
Vedení školy mi umožňuje výběr vzdělávacích akcí dle mých potřeb					
Účast na vzdělávacích akcích pro mě měla pozitivní přínos					
Pozitivní hodnocení absolvovaných vzdělávacích akcí mě motivuje k dalšímu vzdělávání					

Finanční možnosti školy jsou limitujícím faktorem mé účasti na vzdělávacích akcích					
Další vzdělávání učitelů mi pomohlo ke kariérnímu postupu					
Na základě absolvování dalšího vzdělávání učitelů jsem byl(a) finančně oceněn(a)					

6. Metody a formy dalšího vzdělávání učitelů

Tvrzení	1	2	3	4	5
V rámci dalšího vzdělávání učitelů preferuji samostudium					
Dávám přednost vzdělávacím akcím realizovaným mimo prostory vlastní školy					
Jsem ochoten(a) se vzdělávat i ve svém volném čase					
Semináře, kurzy, workshopy obsahující praktické ukázky jsou pro mě nejatraktivnější					
Rád(a) bych se zúčastnil(a) odborné stáže na střední škole v zahraničí					

Vaše pohlaví: (správnou variantu označte symbolem „X“)

Žena	<input type="checkbox"/>	Muž	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------	------------	--------------------------

Délka Vaší učitelské praxe: (správnou variantu označte symbolem „X“)

0 – 6 let	<input type="checkbox"/>	7 – 14 let	<input type="checkbox"/>	15 let a více	<input type="checkbox"/>
------------------	--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------------	--------------------------

Typ školy, na které působíte: (správnou variantu označte symbolem „X“)

Gymnázium	<input type="checkbox"/>	Střední odborná škola	<input type="checkbox"/>	Střední odborné učiliště	<input type="checkbox"/>
------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	---------------------------------	--------------------------