

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravotní vědy

Diplomová práce

Bc. Martina Dočkalová

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem
všechny použité bibliografické a internetové zdroje.

V Olomouci dne 13.4.2014

.....

vlastnoruční podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Michaela Hřivnové, Ph.D.
za odborné vedení, cenné rady a připomínky a trpělivost.

Obsah

ÚVOD	6
1 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE	8
2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	9
2.1 Vývoj postavení učitelů	9
2.1.1 Historie vzdělávání v českých zemích.....	9
2.1.2 Postavení učitelů v 19. století	10
2.1.3 Postavení učitelů za první republiky	12
2.1.4 Učitelé v letech 1948 – 1989	14
2.1.5 Změny týkající se učitelů po roce	14
3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	15
3.1 Legislativa dalšího vzdělávání	15
3.2 Pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků	17
3.3 Formy dalšího vzdělávání	18
3.4 Metody dalšího vzdělávání	20
3.5 Účastníci vzdělávacích akcí	23
3.6 Současné trendy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků	24
3.7 Lektori vzdělávacích akcí	25
3.8 Poskytovatelé dalšího vzdělávání	26
3.9 Finanční zajištění další vzdělávání pedagogických pracovníků	27
3.10 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v zahraničí	28
3.11 Kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	30
3.12 Efektivita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	30
3.13 Evaluace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	32
3.14 Dokumenty dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	33
4 MATERIÁL A METODIKA	38
4.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu	38
4.2 Výzkumný vzorek	38
4.2.1 Kontext výzkumu	39
4.3 Zvolené výzkumné metody	39
5 VÝSLEDKY A DISKUSE	40
5.1 Empirické šetření na Škole I.	40
5.1.1 Výsledky dotazníkového šetření	41
5.2 Empirické šetření na Škole II.	45

5.2.1 Výsledky dotazníkového šetření	46
5.3 Empirické šetření na Škole III.	50
5.3.1 Výsledky dotazníkového šetření	50
5.4 Empirické šetření na Škole IV.	54
5.4.1 Výsledky dotazníkového šetření	55
5.5 Celkové shrnutí všech výsledků	59
ZÁVĚR	62
Souhrn	64
Seznam literatury, zkratk, tabulek a grafů	66

ÚVOD

Motto:

„... jen tvořiví a inovativní učitelé, kteří neustanou v hledání nových způsobů a forem výuky odpovídajících potřebám žáků a společenské a školské realitě, mohou být skutečně úspěšnými pracovníky.“

B. Lazarová

Zpochybnit důležitost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nemůže nikdo. Je významné jak pro pedagogy samotné, tak pro rozvoj škol, školské politiky i společenský rozvoj obecně. Přestože další vzdělávání pedagogických pracovníků má velmi dlouhou tradici, stále v této oblasti existuje řada problémů a nevyjasněných otázek.

Podle Zounka (2006) je jednou z velkých nevýhod celoživotního vzdělávání z pohledu výzkumné činnosti v pedagogice obtížná uchopitelnost tohoto tématu. Poskytovatelé tohoto vzdělávání jsou velmi různorodé instituce. Patří mezi ně vysoké školy, vyšší odborné školy, střední školy, základní školy, soukromé instituce, neziskové organizace a další. Stejně jako objekt je různorodý i předmět celoživotního vzdělávání. Lidé si v dnešní době mohou vybírat z bohaté nabídky z mnoha oblastí lidských činností (např. jazykové vzdělání, vzdělání v oblasti informačních technologií, osobnostního rozvoje, a jiných specializovaných činností a dovedností). Pokud se zaměříme na formu dalšího vzdělávání, pak zjistíme, že jich také není málo.

Současné nároky na vzdělávání a profesní růst zaměstnanců se neustále zvyšují. Je zcela lhostejné, jestli je člověk zaměstnán ve státním či soukromém sektoru. Současní zaměstnavatelé při vyhlášení výběrového řízení na volné pracovní místo mají přesné požadavky, které musí uchazeč splňovat. Tyto podmínky aplikují i školy při obsazování učitelských míst.

Lazarová (2006) uvádí, že mezi formy dalšího vzdělávání patří: kurz, cyklus přednášek a seminářů, seminář, cyklus seminářů, dílny, exkurze, výcvik aj. Subjekty tohoto vzdělávání jsou dospělí lidé, zlepšující si své kompetence, tedy znalosti, dovednosti, vědomosti, atd. Tito lidé se vzdělávají z různých důvodů (např. nutnost zvýšení kvalifikace, zlepšení jazykových dovedností, rekvalifikace kvůli změně zaměstnání a nebo obyčejná touha a zájem po vědění a rozšíření svých stávajících vědomostí).

Změna školství a jeho rozvoj, ale i jen udržení kvality vzdělávání jsou možné pouze s kvalitně vzdělanými, motivovanými a připravenými učiteli. Celosvětový trend si žádá propojení teorie a praxe. Vzdělávání je charakteristické rozvíjením nových metod a prostředků, na jejichž základech je možno dále účinně a efektivně rozvíjet další vědomosti, schopnosti i dovednosti. Naštěstí i v naší zemi se tohoto trendu snažíme držet. V současné době se více mluví např. o waldorfské škole, zdokonaluje se metodika Marie Montessori, atd. A v poslední době se u nás rozvíjí i výskyt zážitkové pedagogiky.

V teoretické části diplomové práce se podíváme do historie vzdělávání učitelů, je zde definován pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků a pozornost je také věnována současným možnostem a formám dalšího vzdělávání a organizátorům tohoto vzdělávání.

Hlavními zdroji informací jsou hlavně publikace Průchy, Světlíka, Lazarové, Kohnové a mnohých dalších. Na závěr této části nahlédneme také do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v zahraničí.

V části materiálu a metodiky bude vyhodnocen dotazník, na který odpovídali učitelé základních škol. Výsledky budou vzájemně porovnány. Díky tomuto výzkumu se diplomová práce bude snažit odpovědět na hlavní výzkumné otázky.

V dnešní době je připisován velký význam dalšímu vzdělávání, z čehož by mělo plynout rozvíjení osobnosti pedagoga a rozvíjení profesních kompetencí tohoto pedagoga, kde je kladen důraz hlavně na reflexi a sebereflexi, zkušenostní učení, schopnosti improvizace, komunikativní dovednosti, zpětné vazby.

Při výběru tématu mé práce jsem si z vypsané nabídky vybrala toto téma proto, že si myslím, že u učitelské profese je důležité se dále vzdělávat a aktualizovat své vědomosti, učitel si tímto zvyšuje svou kvalifikaci pro svůj další odborný růst a má větší možnost uplatnění na trhu práce.

1 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE

Hlavním cílem této diplomové práce je poskytnout aktuální obraz o přístupu pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání. Jak k němu přistupují, s jakým nadšením, co si o něm myslí, zda je pro ně užitečné.

Empirickým šetřením se pokusím zjistit, zda je další vzdělávání pro pedagogické pracovníky přínosem. Zmapuji očekávání pedagogických pracovníků od dalšího vzdělávání a také jaké zkušenosti s ním pedagogové mají. Výsledky zjištěné pomocí dotazníku zobrazím do tabulek a následně se je pokusím zhodnotit.

2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2.1 VÝVOJ POSTAVENÍ UČITELŮ V ČESKÝCH ZEMÍCH

Roku 1989 proběhla v českých zemích transformace školství a zásadně změnila představy o učitelské profesi. Všechny změny, které do současnosti proběhly, si žádají i změny v myšlení a názorech učitelů. Vedou se odborné diskuze o dalším vzdělávání učitelů a jeho efektivitě. Současně s těmito diskuzemi se odborníci zabývají evaluací a rozvojem evaluačních nástrojů pro tuto oblast přípravy učitelů (Lazarová, 2006).

2.1.1 Historie vzdělávání v českých zemích

Vzdělávání existuje od počátku lidstva, ale jeho vývoj byl ze začátku velmi pomalý. Počátky vzdělávání na našem území jsou spojovány s příchodem Cyrila a Metoděje v roce 863, kteří u nás položili základy křesťanství a vzdělanosti ve slovanském jazyce. Po této době je vzdělanost spojována s církví. V roce 1556 přichází do Prahy řád jezuitů, který na našem území zakládá školy. Ty se soustřeďovaly na účinnost, působivost, vysokou morálku žáků, kázeň a taky pořádek. Významnou roli u českého vzdělávání sehrál „učitel národů“ Jan Ámos Komenský, který působil na Moravě na počátku 17. století. Jako učitel a kněz napsal řadu pedagogických knih (*Didactica magna*, *Orbis pictus*, *Brána jazyků otevřena*, atd.), které se staly známými nejen u nás, ale i v Evropě. Komenského pozvali například do Švédska nebo do Uher, kde se zabýval reformami školství.

Za nejvýznamnější historickou událost vzdělanosti na našem území se považují školské reformy v 18. století za panování Marie Terezie a jejího syna Josefa II. Tyto dvě osobnosti prosazovaly nové myšlenky v podobě reformy v oblasti školství. Marie Terezie, habsburská císařovna a česká královna, velmi podporovala hospodářství své říše, přitom nezapomínala i na změny ve školství. Nový model struktury rakouského (a tedy i českého) základního školství vstoupil v platnost roku 1774. Jeho podstata spočívala v zavedení povinné školní docházky. Dále ustanovila tři typy základních škol, a to školy triviální, školy hlavní a školy normální. Tyto změny znamenaly i pro učitele jistou obměnu přípravy pro učitelskou profesi. Šlo o první příklad systematické počáteční přípravy pro učitelskou profesi v historii českého učitelstva (Průcha, 2002, s. 10 – 11).

Podle Váňové (2007) se z hlediska přípravy rozlišovalo, jestli se učitel připravuje na úroveň základní školy, nebo jestli chce být středoškolským profesorem (v literatuře často autoři používají pro učitele středních škol označení středoškolský profesor,

i když tohoto vysokoškolského titulu nedosáhli). Již z této doby existují doklady, kdy jsou sami učitelé nespokojeni s úrovní svého vlastního vzdělávání.

V roce 1869 přinesl velký říšský zákon obrovské změny v pojetí vzdělávání učitelů z této doby. Díky tomuto zákonu byly zřízeny učitelské ústavy a k nim byly připojeny cvičné školy. Pojem další vzdělávání učitelů byl tedy poprvé v historii zaveden zákonem. V této verzi se další vzdělávání učitelů upínalo především na povinný zájem a účast všech učitelů na pravidelných okresních učitelských konferencích, účasti na speciálních kurzech, studiem odborné pedagogické literatury a různých časopisů. Významnou osobností z této doby, která se snažila ovlivnit školskou politiku a s tím související vzdělávání učitelů, byl Gustav Adolf Lindner, který je dnes po Janu Ámosu Komenském považován za druhého nejvýznamnějšího pedagoga. I v této době byl ale uznávanou osobností. Pracoval jako ředitel učitelského ústavu v Kutné Hoře. Formuloval teoretické základy učitelství. Jako první označil vzdělávání učitelů za věc veřejnou (Váňová In Vališová, 2007).

2.1.2 Postavení učitelů v 19. století

Morkes (2005), který napsal o učitelských platech, píše, že naši předkové v 19. století dobře věděli, že u každého učitele je důležité, aby měl vedle jistých osobních vlastností, hlavně dvě základní věci - řádné vzdělání a slušné zaopatření. Řádné vzdělání proto, aby správně provozoval své povolání a slušné zaopatření proto, aby v tomto povolání vydržel. A protože téma finančního ohodnocení je pořád aktuální (i kvůli němu se pedagogičtí pracovníci chtějí dále vzdělávat), podívala jsem se na platové výměry učitelů důkladněji.

Postavení učitelů, i když byli řádně vzděláni, nebylo z hlediska finančního ohodnocení jejich práce moc dobré. Pro mnoho učitelů bylo z existenčních důvodů nutné přivydělávat si různými dalšími činnostmi, např. jako písaři nebo hudebníci. Už na konci 18. století byl stanoven maximální výnos učitele, ale spousta z nich se ho ani zdaleka nedočkali. Jejich postavení se výrazněji zlepšilo až ve 2. polovině 19. století, kdy byly stanoveny pevné platy podle počtu odučených let, ale i nárok na penzi. Jakýkoliv zásah, který měl vylepšit postavení a plat učitelů, se setkal skoro vždy s jakousi nechutí a nelibostí ze strany ostatního obyvatelstva. Měli za to, že by učitelé při lepším postavení a zvýšeném platu jen zpychli a že jejich vzdělávání za to nestojí a jejich učení je jen obyčejným hraním si s dětmi. Podle nich měl být učitel nadšen pouze svým povoláním a tomuto povolání se obětovat (Morkes, 2005).

Bylo samozřejmě logické, že každý učitel se snažil špatné hospodářské poměry své rodiny vylepšit. A protože učitelé byli často výbornými hudebníky, snažili se svou situaci s rodinným rozpočtem vylepšit tím, co nejlépe uměli - tedy hraním na různých akcích, ať už v hospodách, na svatbách nebo na pohřbech.

Opět se vracíme k říšskému školskému zákonu z roku 1869, který přinesl zásadní změny nejen v celém školství, ale i v odměňování učitelů. Zákon stanovil, že učitel musí dostávat pouze peněžní plat a ten musí být takový, aby se učitel mohl plně věnovat svému povolání. Plat učitelů měl být posuzován podle místních poměrů, proto byly všechny obce rozděleny do čtyř velikostních skupin. Přičemž platilo, že učitel působící ve větší obci dostává také vyšší plat. Přeložení do větší obce bylo tedy považováno za povýšení, protože se učitel zvyšoval i plat. Toto opatření ale platilo pouze pro učitele obecných škol. V případě měšťanských škol již plat na velikosti obce nezávisel. Profesori gymnázií, kteří byli absolventy univerzit, byli odměňováni stejně jako státní úředníci a jejich platy byly oproti učitelům nižších škol o dost vyšší. Současně s těmito nařízeními o učitelských platech bylo učitelům zakázáno vykonávat za peníze kostelnické služby, které doposud vykonávali pro přilepšení si, a vybírat peníze za soukromé opakovací hodiny. Dalším významným opatřením, co se týkalo platů bylo, že se všechny učitelské výplaty měly vždy po pěti letech zvyšovat o 10 % a že ředitelé dostávali k platu tzv. funkční příplatky (Morkes, 2005).

K dalším významným změnám v odměňování učitelů pak došlo v roce 1875. Nová právní norma platových předpisů sice platy všem učitelům zvyšovala, ale zároveň však také měnila rozdělení obcí podle velikosti. Řada obcí (především českých) přitom přecházela do nižší kategorie, tím pádem se učitelům snižoval i plat. Oficiálně předložené zvýšení platů tak ani zdaleka neodpovídalo pravdivé skutečnosti. Zásadním opatřením této právní normy ovšem bylo, že došlo k rovnosti platů mužů a žen v učitelském povolání (do této doby dostávaly ženy pouze 80% platu mužů). O tomto opatření se v žádném jiném povolání ještě ani teoreticky neuvažovalo. Platy na Moravě byly o něco nižší než ve Slezsku a v Čechách (Morkes, 2005).

Od roku 1895 byl v odměňování učitelů zaváděn nový systém, který se provedl nejdříve na Moravě. Učitelé už neměli být odměňováni podle velikosti obce, tahle klasifikace zaniká, ale oni sami byli rozčleněni do tří tříd. Ale aby nedošlo k výraznému navýšení finančních požadavků v rámci země, byly přesně stanoveny počty učitelů, kteří mohli být zařazeni do jednotlivých tříd.

V posledních desetiletích 19. století se učitelé začali intenzivně zajímat o své platové

ohodnocení prostřednictvím svých spolků (např. Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách). Zaměřovali se na prosazování oprávněných požadavků, odpovídajících významu i náročnosti jejich práce. Často uváděli také výroky Tomáše Garrigua Masaryka, který jasně prohlásil, že vzdělání se vždycky vyplatí hospodářsky, protože „co dá národ učiteli, toť třikrát i desetkrát vyzíská“. To vše se však překvapivě nelogicky obrátilo proti nim, neboť brzy museli čelit výčitkám, že je údajně nic jiného než platy nezajímá. Což bylo nespravedlivé, avšak vycházející ze situace, kdy mnozí lidé porovnávali platy učitelů s platy ve svých profesích. Učitelé na konci 19. století totiž patřili, i přes své opodstatněné výhrady a požadavky, k relativně dobře placeným povoláním. I přes jejich výtky k platu jim povolání dávalo existenční jistotu, která byla spojena s pravidelným zvyšováním platu a nárok na státní penzi.

Mezi další výhody také patřilo, že učitelé nemuseli platit pokuty, poplatky za svícení nebo za opotřebované nářadí, jak bylo běžné v továrnách. I když učitelování nepatřilo k povoláním výnosným, vyplácené mzdy zabezpečovaly učitelům a jejich rodinám nejen řádnou životní úroveň, ale umožňovaly jim i realizaci značně náročných, dlouhodobějších plánů, jakými byla například výstavba vlastních rodinných domků, což si ne každý mohl dovolit.

Další snahy o prosazení vysokoškolské přípravy učitelů byly vyvíjeny před první světovou válkou. Drama vyvrcholilo hned po založení samostatné Československé republiky: Už 21. listopadu 1918 podala skupina poslanců návrh, aby ministerstvo školství zavedlo vysokoškolské vzdělávání učitelů a tento požadavek se stal předmětem dlouholetého a ostrého politického boje (Průcha, 2002, s. 13).

2.1.3 Postavení učitelů za první republiky

Morkes (2005) říká, že učitelská profese v době první republiky nepatřila mezi profese, kde by se dalo určitě zbohatnout, ale nepatřila ani k profesím, které by byly nějak podhodnoceny. Před rokem 1920 se však objevily jisté potíže. Učitelům, kteří působili na Moravě se nelíbilo to, že platové poměry za dob Rakouska-Uherska byly nepoměrně slušnější, protože lépe odpovídaly tehdejší situaci v cenových poměrech. Oficiálně byla sestavena delegace učitelů, která měla tyto potíže vyřešit, musela si ale od představitelů parlamentu spíše vyslechnout výtky, např.: *„Přijímaná úsporná opatření vyžadují oběti, které by měli učitelé přinést pro svoji inteligenci, která je k tomu (na rozdíl od dělníků)*

uschopňuje.“, což jsou slova dr. Eduarda Beneše. Od pozdějšího premiéra Malypetra zase vyslechli toto: *„Učitelé mají přece spoustu volného času a tak si mohou přivydělat.“*

Na to reagoval již jako prezident T. G. Masaryk, který učitelům na jejich sjezdu v roce 1920 řekl: *„Já si přeji, aby vláda naší republiky co nejvíce a s láskou mohla vydávat na školství a výchovu.“* Zanedlouho po tomto výroku se začala naplňovat jeho slova. Odměny začaly být učitelům vypláceny podle jasného tabulkového zařazení. Rozhodující byla jejich kvalifikace a služební stáří, pořád se ale přihlíželo i k velikosti obce, v níž působili. Také vedení kabinetů, knihovny, třídnictví a opravy písemných prací z vyučovacího a cizích jazyků se započítávala do jejich výukového úvazku, takže množství opravdu odučených hodin se u jednotlivých učitelů značně lišily (Morkes, 2005).

V době první republiky byly čtyři rozdílné skupiny učitelů: učitelský čekatel, výpomocný učitel, vedlejší učitel a definitivní učitel. Učitelský čekatel mohl být ustanoven definitivním po uplynutí předepsané čekatelské doby, která pro učitele jazyků a zvláštní učitele náboženství dosahovala délky 3 roky, pro učitele ručních prací byla tato čekací doba čtyřletá. Výplata učitele se skládala ze tří složek: služného, činovného a výchovného. Učitelští čekatelé dostávali jako výplatu pouze pomocné služné tzv. adjutum a výchovné. Výše adjuta byla jiná v první a druhé polovině čekatelské doby a měnila se v rozmezí 11 100 – 12 300 korun ročně. Pro učitele ručních prací byla částka ještě o něco nižší (Morkes, 2005).

Ustanovení o výslužném bylo obsaženo v učitelský zákoně z roku 1926. Po deseti letech nepřetržité učitelské služby činilo výslužné 40% služného a za každý příští odučený rok byla částka výslužného navýšena o 2,4 %. Nadále platilo, že jsou učitelé zařazeni do stejných platových tříd jako státní úředníci.

V době války bylo spoustu problémů závažnějších než plat učitele. A to nejen pro učitele, ale pro celý český národ. Přestože si tohle všichni uvědomovali, kolaborantský ministr školství Emanuel Moravec si neodpustil zdůraznit ředitelům škol, *„že platové úpravy učitelů nepřicházejí v úvahu, protože si to za své smýšlení nezaslouží“*.

Po druhé světové válce nastala zcela jiná situace ve vzdělávání učitelů. Dekret prezidenta republiky 27. 10. 1945 stanovil, že *„učitelé škol všech druhů a stupňů nabývají vzdělání na pedagogických a jiných fakultách vysokých škol“*. Pedagogické fakulty byly skutečně zřízeny, a to od školního roku 1946/1947, při univerzitách v Praze (pobočky v Plzni a v Českých Budějovicích), Brně, Olomouci a Bratislavě. Tím se stalo Československo jednou z prvních zemí na světě, jež uskutečňovaly úplné vysokoškolské vzdělávání univerzitního typu pro všechny učitele s výjimkou pro mateřské školy (Průcha, 2002, s. 14 - 15).

2.1.4 Učitelé v letech 1948 – 1989

Teď je již všeobecně známé, že pro období let 1948 – 1989 je typické to, že se postavení člověka (učitele) ve společnosti zrcadlilo ve členství v určité straně. Ten učitel, který se nestal členem komunistické strany, měl rázem horší postavení ve společnosti a navíc si tím způsobil řadu problémů.

Podle Morkese (2005) byli všichni učitelé rozděleni podle platového řádu z roku 1950 do čtyř platových tříd, pátá třída byla pro vysokoškolské učitele. Vždy po pěti letech měl učitel platový postup. Podmínkou ale bylo, že učitel musel prokázat vyšší politickou a odbornou schopnost a odpovídající pracovní výsledky. Přihlášku, kterou si museli učitelé podávat pro zvýšení platu na základě odsloužených let, hodnotil ředitel a inspektor, rozhodnutí dělал národní výbor. Hodnotil se učitelův politický a odborný vývoj (kam patřila účast na školeních, přednáškách apod.) a výsledky výchovně vzdělávací práce. Učitel, kterému nebyl platový postup uznán, dostal konkrétní úkoly, ty měl splnit do určité lhůty a jeho žádost se pak znovu projednávala.

V roce 1956 vyšel v platnost nový systém vyplácení odměn učitelům, ti byli rozděleni už jen do tří platových tříd (učitelé 1. – 5. ročníku, učitelé 6. – 8. ročníku, učitelé středních škol). Každé platová třída měla ještě dvě kategorie, skupina A a skupina B. Do skupiny B byli zařazeni učitelé s nižší způsobilostí, a tím plynoucím nižším platem. Časových postupů bylo šest. Počty týdenních výukových hodin byly stanoveny platovým řádem z roku 1984 (23 hodin pro 1. stupeň základní školy, 21 hodin pro 2. stupeň základní školy). 1. 9. 1987 vyšla novela platového řádu, která výrazně přilepšila mladým absolventům učitelského studia při nástupu do praxe. Tato novela byla prezentována jako průnik nové filozofie do odměňování učitelů, měla ale i svou špatnou stránku. Výrazně postihla starší učitele, kteří po dlouhé dvacetileté praxi ztratili možnost platového postupu. Ale ani tato novela nepomohla vyřešit základní problém – velký počet učitelů a nedostatek financí pro školství (Morkes, 2005).

2.1.5 Změny týkající se učitelů po roce 1989

Po roce 1989 došlo k mnoha změnám týkajících se různých odvětví, došlo také ke zlepšení podmínek v profesi učitele. Počty žáků na učitele se snížily a zmenšily se také průměrné velikosti tříd. Objevila se tendence zapojování žen do učitelské profese a tím pádem zvyšování počtu žen v učitelském sboru, celkově se počet učitelů zvyšoval. Ukončení totalitního režimu také způsobil počátek vzníkání nových základních škol, přestože nadále

docházelo k demografickému poklesu žáků navštěvujících základní školy. Díky tomu se vytvořil prostor pro vznik soukromých a církevních základních škol.

Světlík (1996) ve své knize uvádí, že se po pádu komunismu v roce 1989 změnilo postavení učitele v tom, že hodnocení jeho práce již nezávisí na učitelově členství v komunistické straně, angažovanosti a jiných politických atributech, ale v této době záleží na posouzení skutečné kvality jeho práce ředitelem školy. Na druhé straně neuspokojivé odměny učitelů a omezená možnost rozlišování platů dovedla mnoho kvalitních pedagogů k odchodu ze školství, to má za následek značné oslabení úrovně řady škol.

Dana Moree (2013) z Karlovy univerzity ve své knize Učitelé na vlnách transformace píše, že první porevoluční roky byly stěžejním tématem a všichni si svobodu velmi užívali. Učitelé teď ale zároveň přiznávají, že nezvládnutá svoboda těchto let vedla i k zchátralosti, ve které se společnost nachází dnes. Dle učitelů společnost promeškala šanci pochytit dobře zacházení se svobodou a přerostlá svoboda, která nemá hranice, je podle nich teď spíše na škodu. Spousta učitelů teď přemýšlí nad otázkou, jestli je tohle skutečně to, co chtěli, o co bojovali.

Dále se zabývá spolu s učiteli otázkou, kdo je dnes vlastně novodobým hrdinou? Jací mají učitelé být a jaké se mají snažit vychovávat děti? Většina učitelů stále věří (nebo se alespoň snaží věřit) na tradiční hodnoty a slušnost, mezitím se ale okolní svět mění a začíná vyznávat jiné hodnoty. Je však zřejmé, že učitelé jsou těmi, kterých se tato transformace velmi intenzivně týká. Každý den se s žáky zažívají situace, kdy se dostávají do hodnotových střetů, vnímají odlišné pojetí smyslu života. Nacházíme se ve světě, kde se všechno důležité měří penězi, je těžké přesvědčit děti o tom, že i takové věci jako vztahy, vzdělání a ohleduplnost mají svoji vysokou hodnotu a důležitý význam.

3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Pedagogický slovník definuje další vzdělávání pedagogů následovně: „Další vzdělávání učitelů Vzdělávání učitelů v průběhu jejich životní dráhy (angl. in-service trachet training) Navazuje na přípravné vzdělávání učitelů. Je chápáno jako právo a povinnost učitelů v činné službě. Plní dvě hlavní funkce – standardizační a rozvojovou, tj. má jednak zajišťovat udržení kvality a úrovně stávajícího vzdělávacího systému, jednak iniciovat a podpořit jeho rozvoj a inovace.

Realizuje se ve dvou směrech:

- Kvalifikační postgraduální vzdělávání, především ve formách doplňujícího studia, rozšiřujícího studia, specializačního studia.
- Průběžné další vzdělávání, realizované formou kurzů, cyklů přednášek, letních škol, seminářů a dílen. V ČR je další vzdělávání učitelů organizováno jednak pedagogickými fakultami, některými dalšími fakultami, jednak pedagogickými centry, profesními organizacemi, soukromými agenturami, samotnými školami...

3.1 Legislativa dalšího vzdělávání

Legislativně je problematika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ošetřena zákony a vyhláškami:

- Zákon č.563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.
- Zákon č.383/2005 Sb. ze dne 19. srpna 2005, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.
- Zákon č.179/2006 Sb. ze dne 1. srpna 2007 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání) Převážná část tohoto zákona nabývá účinnosti 1 srpna 2007.
- Vyhláška 317/2005 Sb. MŠMT o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, která nabývá účinnosti dnem 1. září 2005.
- Vyhláška 412/2006 Sb. MŠMT kterou se mění vyhláška 317/2005 Sb. Tato vyhláška nabyla účinnosti dnem 1. září 2006.
- Doplňující pedagogické studium ke splnění kvalifikačních předpokladů je ošetřeno vyhláškou č. 317/2005 Sb.- získávání kvalifikace učitele a zákonem č.563/2004 Sb. Pedagogické fakulty v rámci výše uvedených norem nabízí učitelům tyto studijní možnosti.
- Celoživotní vzdělávání „V rámci své vzdělávací činnosti může vysoká škola poskytovat bezplatně nebo za úplatu programy celoživotního vzdělávání orientované na výkon povolání nebo zájmově. Bližší podmínky celoživotního vzdělávání stanoví vnitřní předpis“ (Zákon č. 111/1999Sb. §60 odst. 1).

3.2 Pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků

K pojmu další vzdělávání pedagogických pracovníků přistupují různí autoři různým způsobem. Podle Kohnové (2004) je tento pojem chápán jako dlouhodobý institucionálně koordinovaný proces, který se odvíjí v průběhu celé pedagogické praxe učitele, kdy se učitelé vzdělávají pod dohledem osob (školitelů). Po celou dobu tohoto procesu se rozvíjí nejenom profesní, ale také osobnostní kompetence pedagoga.

Z výsledků výzkumu Lazarové; Prokopové (2004) lze vyčíst, že pro učitele je pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků spojen s profesionálním rozmachem, rozvojem své osobnosti, ale hlavně také se nabytím dovedností prakticky upotřebitelných v praxi.

Glatthorn; Fox In (Lazarová; Prokopová, 2003) přibližují pojem dalšího vzdělávání učitelů nejvíce praxi, podle těchto autorů je další vzdělávání učitelů chápáno jako možnost podpory rozvoje učitele formou organizovaných programů.

Důležité je, jak vyzdvihuje Kohnová (2004), že si musíme dávat pozor při zaměňování pojmu celoživotní vzdělávání s pojmem další vzdělávání pedagogických pracovníků. Chápejme to tak, že celoživotní vzdělávání se dělí: 1. na vzdělávání dětí a mládeže a 2. na vzdělávání dospělých, další vzdělávání učitelů je považováno za jeho součástí. Toto vzdělávání následuje po přípravném vzdělávání učitelů a zároveň je závislé na jeho kvalitě. Průcha, Walterová, Mareš (2001) připomínají dvě zásadní funkce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků: 1. standardizační, 2. rozvojovou. U první funkce mluvíme o zajišťování stálé kvality vzdělávacího systému a u druhá o podpoře rozvoje tohoto systému.

Rozvojem učitelů se zabývá také Prášilová (2006). Pracovní schopnosti učitelů strukturuje do tří oblastí. První oblast označuje jako oblast vzdělávání, která je přípravou pro všechna povolání. Druhá oblast je charakteristická přípravou učitele na profesi, jedná se o kvalifikaci -odbornou přípravu. Tuto oblast dále dělí na základní přípravu na povolání, orientaci, doškolování (neboli prohlubování kvalifikace) a na přeškolování (neboli rekvalifikaci), profesní rehabilitaci. Třetí oblastí je rozvoj pracovníka s konkrétními nároky na pracovní místo.

Autorka také konstatuje, že dalším vzděláváním mohou pedagogičtí pracovníci kromě profesního a osobního rozvoje, získat i značnou společenskou prestiž. Mohou mít pak také ambice zaujmout místo zástupce ředitele či ředitele školy. I tohle může být záměrem, proč se pedagogičtí pracovníci dále vzdělávají (Prášilová, 2006).

Průcha (2009) píše, že: „důležitým trendem v dalším vzdělávání učitelů je respektování nejen skutečných potřeb učitelů, ale i jejich znalostí a zkušeností a již uvedený

důraz na reflexi. Učitel by si měl sám na základě reflektování své pedagogické činnosti sestavit vlastní plán dalšího vzdělávání a podílet se na tvorbě a realizaci celoškolního plánu dalšího vzdělávání učitelů.“

3.3 Formy dalšího vzdělávání

V této podkapitole se budu zabývat jednotlivými formami dalšího vzdělávání učitelů. Těmito formami jsou: přednáška, školení, seminář, kurz, výcvik, dílna, samostudium.

Podle Lazarové (2006):

- **Přednáška** – jde o nejvyhledávanější a nejčastější způsob dalšího vzdělávání, z časového hlediska je krátkodobou akcí s cílem získat nové informace. Někdy chápána spíše jako metoda, je široce nebo úzce tematicky vymezená (teorie, zajímavosti, předpisy, apod.). V této formě je aktivita na straně přednášejícího, s aktivitou a kreativitou účastníků se spíše nepočítá. Přednášku vede přednášející nebo lektor.
- **Školení** - klade si za cíl získání nových informací a rozšíření vědomostí účastníků. Z hlediska časového může být školení krátkodobá nebo střednědobá akce. V některých zvláštních případech může být školení zakončeno zkouškou, typická je jednorázovost. Typické je přednášení, aktivita je na straně školitele, případně možnost vyzkoušení nové aktivity, s kreativitou účastníků se příliš nepočítá. Školení vede školitel, instruktor nebo lektor.
- **Seminář** – cílem semináře bývá rozšíření znalostí, získání informací či zkušeností. Často využívaným prostředkem zde bývá diskuse a reflexe. Jedná se o krátkodobou nebo střednědobou jednorázovou akci. V některých případech se forma semináře podává jako navazující akce (např. na přednášku). Témata jsou konkrétní v oblasti didaktiky, pedagogicko-psychologických otázek, poradenství apod. Typickými metodami jsou přednášení a animace, krátké přednášky, diskuze, výměna zkušeností, cvičení apod., počítá se s aktivitou a kreativitou účastníka. Seminář vede lektor nebo facilitátor (úkolem je usnadňovat procesy učení, toto označení se méně používá).
- **Kurz** – cílem zpravidla bývá rozšíření znalostí, získání nových dovedností nebo naučení se novým postupům práce. Můžeme je rozlišovat podle množství a náročnosti obsahu na krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé či jednorázové akce. Některé kurzy bývají zakončeny zkouškou a získáním certifikátu o absolvování. Témata mohou být jazyková, pohybová, počítačová, úzce vymezených dovedností (asertivity, šití...) aj. Aktivita je střídavě na straně lektora i účastníků, facilitace, podpora, cvičení, typický

je přesný didaktický postup lektora, kreativita účastníka je nízká. Kurz vede lektor nebo instruktor.

- **Výcvik** – cílem bývá získat dovednost spojenou s rozvojem osobnosti. Z hlediska časového se jedná o dlouhodobou akci zakončenou zkouškou. Typickými tématy jsou: psychoterapie, rozvoj konkrétních sociálních dovedností, osobnostní rozvoj založený na konkrétní teorii. Aktivita je na straně účastníků, animace, facilitace, podpora nácviku, prožitková cvičení, supervize, ověřování v praxi, reflexe praxe, samostatnost a kreativita účastníka je vysoká. Vedoucím je lektor nebo facilitátor.
- **Dílna** – cílem je naučit se pracovní postupy, získat informace a nové dovednosti. Bývá z časového hlediska jednorázovou akcí. Aktivita je na straně účastníků, jde o nácvik dovednosti, používají se zde ukázky. Vedoucím je lektor nebo animátor.
- **Samostudium** – je naprostou individuální záležitostí každého jedince dle jeho aprobace. Vzhledem k tomu, že doba jde neustále dopředu a nikdo si nemůže být jistý svým pracovním místem, vzhledem k neustálým aktualitám ve všech oblastech je člověk, který chce být ve svém oboru vyhovující, nucen se neustále dále vzdělávat. Samostudium by mělo být pro každého, kdo se vzdělává známou formou. Ať už se vzdělává na přednáškách, kurzech nebo seminářích, vždy je k dobrým výsledkům potřeba také samostudium. Nemá-li ale člověk možnost jiné formy vzdělávání, je mu nejbližší forma samostudia. K této činnosti lze využít odbornou literaturu, knihovní fondy, informační zprávy, odborné časopisy a periodika vydávaná specialisty v daném oboru.

V současné době velmi oblíbeným typem vzdělávání u pedagogických pracovníků je studium při zaměstnání. Toto vzdělávání je však již celistvé. Jde o bakalářské, magisterské, inženýrské nebo doktorské studium. Bývá realizováno v různých formách, ať už dálkové, distanční nebo kombinované.

- **Dálkové vzdělávání** – umožňuje studovat vysokou i střední školu. Obvykle vyžaduje osobní kontakt s vyučujícím v dohodnuté době. Probíhá formou konzultací nebo blokové výuky. Důležité je samostudium.
- **Distanční vzdělávání** – je formou vzdělávání pro dospělé účastníky, kde odpovědnost za průběh a výsledky má studující, který je fyzicky oddělen od vyučujícího. Tento systém může být doplňován prezenčními formami např. konzultace, semináře, soustředění.

- Kombinované vzdělávání – je kombinací předešlých dvou forem vzdělávání (prezenční forma studia). Obvykle se teoretické předměty uskutečňují jako samostudium (možnost konzultací) a praktické předměty bývají uskutečňovány formou distanční, kdy bývají všemožně zapojeny technologie (online setkání nebo vedení učitelem, diskusní skupiny, elektronické konference, atd.).

Při zaměstnání je nejvíce preferováno distanční studium jako forma řízeného studia, málokdo má totiž tolik času, aby se stíhal naplno věnovat svému zaměstnání a ještě se pravidelně docházel vzdělávat. Někteří zaměstnavatelé ve studiu však své zaměstnance podporují a povolují jim opustit zaměstnání v době výuky (samozřejmě po splnění svých pracovních povinností). Pedagogové si tak doplňují další kvalifikace k výkonu svého povolání a prohloubení svých dovedností.

Vzdělávací potřeby, které vznikají jako stav, kdy jedinec pocítuje nedostatek vědomostí, a typy programů shrnuje Průcha (2009) do tří kategorií. Předmětovou orientaci, kdy se programy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků specializují na rozmach oborových a oborově didaktických kompetencí pro jednotlivé předměty, představuje první skupina. Současně do této skupiny patří i profesní rozmach učitele a metodiku výuky mezipředmětových vztahů. Do druhé skupiny řadí problémovou orientaci, kde se programy orientují na překonávání složitých situací ve školní a vyučovací praxi, na umění řešit problémy sociálních skupin, na rozvoj skupinové práce, komunikačních schopností a na současná výchovná témata. Třetí skupina je orientována na učitele a to směrem na osobnostní orientaci a psychohygienu. Jde o rozvoj osobnosti pedagoga, o rozvíjení kulturního a všeobecného vzdělávání, vzdělávání v cizím jazyce a programy pro psychickou regeneraci učitele.

Dále autor uvádí, že *„kromě vzdělávacích aktivit spojených se školou a systémem dalšího vzdělávání má učitel řadu jiných možností vzdělávání. Vedle samostudia to jsou např. programy celoživotního vzdělávání určené nejen učitelům nebo participace na osvětových a vzdělávacích aktivitách mimo oblast školství“* (Průcha, 2009).

3.4 Metody dalšího vzdělávání

„Metody vzdělávání jsou důležitým nástrojem zajišťujícím vzdělávací proces. Výběr a vhodné použití metody by měly odrážet individuální potřeby a požadavky podniku, měly by ale také reagovat na současné celosvětové trendy technického a ekonomického vývoje.“

Současné vzdělávací metody by měly podporovat rozvoj tvořivosti a flexibility, ochotu přijímat změny a reagovat na ně; měly by rovněž využívat moderní technické podpůrné prostředky“ (Vodák, Kucharčíková, 2007).

Podnikové neboli firemní vzdělávání, které bývá označováno jako vzdělávání pracovníků je podle Průchy (2009) „*souhrnem vzdělávacích aktivit zajišťovaných podnikem se záměrem doplnit (rozšířit, prohloubit, zvýšit) nebo změnit kvalifikační strukturu pracovníků a odstranit tak rozdíl mezi aktuální (subjektivní) kvalifikací pracovníků a požadavky, které na ně klade výkon pracovních činností (objektivní kvalifikace, resp. kvalifikovanost práce)*“.

Podnikové vzdělávání interního typu znamená, že se uskutečňuje na pracovišti nebo na pracovním místě. Externí podnikové vzdělávání se uskutečňuje mimo pracoviště. Vzdělávání bývá naplněno účastníky vlastních firem, toto podnikové vzdělávání může být někdy zakončeno i zkouškou. Podle Prášilové (2006) mezi metody dalšího vzdělávání na pracovišti, na konkrétním místě a při vykonávání běžných pracovních úkolů patří:

- a) Instruktaž při výkonu práce – používá se u jednodušších a dílčích pracovních postupů, např. používání didaktické techniky, zacházení s pomůckami, zvládnutí počítačového programu. Tato technika se používá zejména u nových pracovníků.
- b) Coaching (koučování) – tato metoda spočívá v dlouhodobějším instruování, vysvětlování a sdělování připomínek a následné kontrole výkonu pracovníka. Koučem může být i více kolegů (každý za určitou oblast).
- c) Mentoring, counselling (konzultace) – podobný coachingu. Aktivitu zde přebírá přímo školený pracovník. Má svůj osobní názor a sám si volí rádce, mentora.
- d) Counselling (konzultování) – tato metoda je zaměřena na vzájemném konzultování a ovlivňování mezi pracovníky. Jedná se o nejnovější metodu, ale ve školním prostředí je tato metoda tradiční a obvyklá.
- e) Asistování – probíhá tak, že školený pracovník je přidělen jako pomocník zkušenému pracovníkovi a tím se učí žádoucím postupům.

f) Pověřování úkolem – znamená, že školený pracovník je svým školitelem pověřen splnit úkol, ke kterému má potřebné kompetence a podmínky. Při plnění úkolu je sledován a hodnocen.

g) Gross training (rotace práce) – jedná se o pověřování prací v různých částech podniku.

h) Působení v roli lektora – použitím této metody přímo v pedagogickém kolektivu má možnost pracovník naučit se pracovat se „žáky“ jiného věku a nároků.

i) Shadowing (stínování) – je sledování běžné pracovní činnosti jiného pracovníka. Sledující pracovník tak má možnost se ptát na příčiny konkrétního jednání stínového pracovníka a zároveň na něj působí jako zdroj jeho sebereflexe. Probíhá tak obousměrné obohacování pracovních schopností pracovníků. Ve školním prostředí je stínování však špatně realizovatelné z organizačních důvodů.

j) Hospitace.

Šupplerová (2005) uvádí ucelenější výčet metod vzdělávání a vymezuje metody vzdělávání i mimo pracoviště.

a) Přednáška.

b) Přednáška spojená s diskusí.

c) Demonstrování – jedná se o názorné vyučování s praktickými ukázkami, které se uskutečňuje většinou za pomoci audio-vizuální techniky, počítačů, тренаžérů apod.

d) Případové studie – tato metoda se používá při návrhu řešení nějaké situace, ať už reálné nebo fiktivní, v sociální skupině. Využívají ji nejčastěji manažeři a tvůrčí pracovníci.

e) Workshop – metoda podobná případové studii. Problémy se ale řeší ve skupině a uceleně. Vhodné při výchově ke skupinové práci.

f) Brainstorming – opět metoda podobná případové studii. Při aplikování této varianty je skupina účastníků vyzvána k návrhům řešení zadaného problému. Řešení však vymýšlí každý z účastníků individuálně a po předložení návrhu následuje diskuse, kdy se hledá optimální řešení problému.

g) Simulace – tato metoda se zaměřuje na formování schopností vyjednat a rozhodovat. Řeší běžné životní situace vyskytující se v práci.

- h) Hraní rolí – u této metody si účastníci osvojují určité sociální role a sociální vlastnosti, použijí přidělenou roli ze scénáře, ale improvizují dle vlastního uvážení. Díky tomuto hraní rolí mají poznávat povahy mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání.
- i) Assement centre (nebo Development centr) – jedná se o diagnosticko výcvikový program.
- j) Outdoor training – jedná se o metodu škola hrou, která spočívá v zadání úkolu formou hry a sportu. Při použití této metody je nutné, aby účastníci překonali ostych, strach, předsudky a neochotu si hrát. Metoda je velmi náročná na přípravu, čas a prostředky.

3.5 Účastníci vzdělávacích akcí

Podle charakteristiky Vodáka a Kucharčíkové (2007) „klíčovým prvkem podnikového vzdělávání, jemuž jsou vzdělávací aktivity určeny, jsou sami jeho účastníci. Motivační připravenost účastníků vzdělávání závisí kromě jiného také na emocionálním rozpoložení, kulturním a vzdělanostním zázemí. Citovaný stav a dispozice účastníka mají vliv na to, jaký bude jeho přístup k učení.“ Tito autoři rozdělili účastníky na čtyři typy (Vodák, Kucharčíková, 2007):

- a) Aktivisté – u těchto účastníků převažují okamžité zkušenosti, přijímají nové výzvy a nejlépe jim jde učení za podmínek, kdy mohou získat nové zkušenosti, nejraději se účastní krátkých činností a hned potom řeší komplikovaný úkol. S ochotou řeší problémy a jsou součástí skupiny, které předávají své nápady.
- b) Reflektori – jsou účastníci, které odrážejí názory. Nejraději stojí v pozadí, sledují ostatní účastníky při jejich činnosti. Jsou ostražití, závěry rozebírají dopředu, činnosti si velmi rozmýšlejí a o svých nápadech a myšlenkách se radí s ostatními, až když je to pro ně bezpečné.
- c) Teoretici - tito účastníci oceňují rozumové a logické chápání. Jsou objektivní a analytičtí. Spojují často neslučitelná fakta do souvislých teorií.
- d) Pragmatici – tito lidé rádi experimentují, ve své praxi ihned uplatňují své poznatky z kurzů. Problémové situace berou jako výzvu. Pokud je kurz baví a vzdělávání jim vyhovuje, dokážou správně uplatnit nabyté poznatky.

Lazarová (2006) sdílí podobný názor na účastníky vzdělávacích akcí, pedagogy rozděluje na:

- a) Učitel dravec – tito účastníci směřují od počátku své pedagogické působení na ředitelské místo, kurzy si vybírají záměrně orientované na vedení školy, rozvoj školy atd. Jsou ambiciózní, bojovní a dominantní. Mezi kolegy bývají neoblíbení často proto, že usilují o to být nejlepší.
- b) Učitel funkcionář – tito pedagogové se účastní vzdělávacích akcí, protože informace z nich potřebují pro výkon své práce. Jsou jimi např. výchovní poradci, vedoucí kabinetu, lyžařští instruktoři atd. Tito účastníci si vybírají kurzy zaměřené na témata, která souvisejí s jejich postavením ve škole.
- c) Učitel vědec – tito účastníci se vzdělávají ze svého vlastního zájmu, touží po prohloubení svých znalostí a dovedností. Bývají často angažováni mimo školu, stávají se lektory a často se se svými zkušenostmi stávají autory publikací.
- d) Učitel praktik – tito učitelé se zajímají o studovanou problematiku, často jsou spojováni s učitelem vědcem, ale nejsou tolik nadšení pro jedno zaměření. Své kurzy si vybírají po pečlivém přemýšlení. Jejich snahou je být dobrými učiteli, soustředí se na svou práci.
- e) Učitel sběratel – účastníci, kteří se aktivně se vzdělávají, sbírají zkušenosti, jsou pragmatičtí. Svou účastí na vzdělávacích akcích obvykle sledují kariérní růst. Kvůli své praktičnosti si vybírají akce zaměřené na tematiku, kterou mohou uplatnit v životě.
- f) Učitel hledač – potřebují se zbavit své nejistoty, hledají profesní i osobní identitu. Nejsou vyhranění, zajímají se o všechna možná témata, ve kterých se hledají.
- g) Učitel návštěvník – tito pedagogové se vzdělávají proto, že se vzdělávají i ostatní v jejich okolí, nechtějí vybočovat z řady. Většinou jsou pasivní, vyhledávají nahodilé akce. Vzdělávání se účastní spíše až na příkaz ředitele školy. Jsou přesvědčeni o tom, že se bez vzdělávání obejdou.

Sama autorka říká, že jsou uvedené příklady typologie vcelku obecné a zjednodušené. Jde vlastně o jakousi syntézu zdrojů motivace učitelů k dalšímu vzdělávání a je potřeba si uvědomit, že žádný z uvedených typů se nevyskytuje v čisté podobě. Každý z pedagogů je jiný a to i k přístupu ke vzdělávání. Navíc ochotu k učení ovlivňuje mnoho faktorů.

3.6 Současné trendy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků

- Internet – dalo by se říci, že kdo dnes nepoužívá internet jako by nebyl. I ve vzdělávání může být nápomocen, je to zcela samostatný informační kanál, i když musíme počítat s tím, že ne všechny internetové portály musí být vždy pravdivé a jejich informace se nemusejí shodovat s pravdou. Jednotlivé portály však nabízí cenné zdroje informací ve všech oborech. Každý pedagog může na internetovém portálu najít relevantní informace ve svém oboru. Ale jsme si vědomi toho, že ne každému musí vyhovovat elektronická podoba textu.
- Samostudium - je individuální forma dalšího vzdělávání a každý pedagog má individuální možnost zvolit si materiál, ze kterého bude čerpat nové poznatky. Jako další výhodu samostudia můžeme vidět možnost se individuálně vzdělávat nezávisle na čase a místě. Nevýhodou je zde ovšem zpětná kontrola ověření si získaných znalostí a neodborné vedení.
- E-learnig - díky možnostem moderní výpočetní techniky a internetu se nabízí pedagogům nejmodernější forma studia metodou e-learnigových kurzů podle jejich aprobace a typu školy. Tato metoda studia se těší velké oblibě. Pohledem pedagoga - žáka je e-learnigový kurz velmi výhodný. Nemusí cestovat do místa studia, v určenou dobu být na nějakém místě, mizí tak časová ztráta, náklady na cestovné a nemusí ani řešit případné uvolňování ze zaměstnání, popřípadě hlídání dětí u učitelek matek. Před samotným přihlášením do kurzu se ale doporučuje prověřit, jestli je zvolený kurz opravdu akreditován. Z pohledu na materiální vybavení stačí běžná výpočetní technika, nejsou požadovány žádné speciální aplikace, ovládání programu bývá většinou interaktivní záležitostí. Účastník kurzu si může zvolit kurz s lektorem či bez něj. Po výběru kurzu zaplatí poplatek a podle svých časových možností studuje v klidu a teple doma. V některých případech je možné poplatek za e-learnigový kurz uhradit z fondu DVPP. Jediné omezení, které musí pedagog - žák e-learningového kurzu dodržet, je jeho časový rozsah. I z pohledu zaměstnavatele je tato forma dalšího vzdělávání jeho pedagogických pracovníků taktéž výhodná, protože nemusí řešit případné absence či zastupování učitele v jeho výuce.

3.7 Lektori vzdělávacích akcí

Po ukončení vzdělávací akce je obvyklou otázkou kvalita školícího lektora. Stejně jako u učitelské profese je u té lektorské důležitá zkušenost. Lektor musí být špičkový odborník, který zná prostředí, problematiku, má znalosti a dovednosti.

Podle Vodáka a Kucharčíkové (2007) jsou osobnostní předpoklady lektorů důležitým předpokladem kvalitního vzdělávání. Správný by měl být vnitřně vyrovnanou a zralou osobností, aby si zajistil důvěru a respekt u účastníků vzdělávacích akcí.

Lazarová (2006) poukazuje na fakt, že stát má snahu regulovat přidělování akreditací vzdělávacím programům a institucím, ovšem na lektory neklade zvláštní požadavky a evaluace programů je také minimální. Lektori jsou najímáni nebo také zaměstnáváni institucemi, které vzdělávání poskytují. „Většina lektorů v resortu školství působí pouze v rámci krátkodobých smluvních ujednání vedle svých běžných pracovních povinností. Jde především o jedince, kteří jsou odborníky ve svém oboru, avšak obvykle bez andragogického nebo jiného speciálního vzdělání zaměřeného na vzdělávání dospělých. Řada lektorů dalšího vzdělávání učitelů se rekrutuje z řad vysokoškolských učitelů, velkou část tvoří lidé z učitelské praxe“ (Lazarová, 2006). Lazarová rozlišuje dva typy lektorů. Jedni vědomosti předávají a ti druzí rozvíjejí kompetence. Jedni se přiklání k teorii a druzí raději čerpají z praxe.

3.8 Poskytovatelé dalšího vzdělávání

Realizaci dalšího vzdělávání se v dnešní době zabývají všechny typy škol. Za úplatu nebo zdarma mohou v rámci své vzdělávací činnosti nabízet programy celoživotního vzdělávání. Existuje však i řada vzdělávacích institucí, neziskových organizací, agentur a středisek, které také nabízejí další vzdělávání pro pedagogické pracovníky.

Systém dalšího vzdělávání tvoří státní a nestátní instituce, školy a vysoké školy. V ČR je další vzdělávání pedagogických pracovníků organizováno jednak pedagogickými fakultami a některými dalšími fakultami, dále pedagogickými centry, profesními organizacemi, soukromými agenturami nebo samotnými školami. Školy a pedagogičtí pracovníci si volí z nabídky vzdělávacích institucí v souladu s plánem osobního rozvoje, který je součástí plánu činnosti školy. Stát školám přiděluje účelově vázané prostředky na poskytování dalšího vzdělávání učitelů (Malach, 1998).

Podle Průchy (2009) je současná nabídka vzdělávání otevřená, dynamická, flexibilní a organizace poskytující další vzdělávání se přizpůsobují novým požadavkům a vzdělávacím potřebám. Instituce nabízejí systematičnost a řízenost v učení a také mají přímou možnost udělování certifikátů za vzdělávací výsledky účastníkům vzdělávacích akcí. Organizace, které působí v oboru dalšího vzdělávání se od sebe liší charakterem své činnosti a není možné

je zahrnout do jednotlivých kategorií. Autor rozděluje organizace poskytující další vzdělávání podle typu na:

- a) školy a školské instituce,
- b) neziskové organizace,
- c) komerční vzdělávací instituce,
- d) jednotlivé podniky, které organizují vzdělávání pro své zaměstnance.

Dále autor k tomuto tématu uvádí, že vysoké školy ve své vzdělávací činnosti mají významnou roli, protože mohou zdarma nebo za úplatu poskytovat programy celoživotního vzdělávání, ať už orientované na výkon povolání nebo zájmově. Současný stav institucí, které poskytují neformální vzdělávání v ČR, shrnuje do čtyř okruhů podle podmínek.

- *„Počet vzdělávacích institucí, agentur a firem, soukromých osob a neziskových organizací působících v sektoru neformálního vzdělávání se odhaduje až na 3000.*
- *Některé se označují jako vzdělávací, jiné také jako poradenské, konzultační nebo personální, což svědčí o další náplni jejich práce.*
- *Mnohé z nich pokrývají svou nabídku akreditacemi, jiné je nemají a ani o ně neusilují, neboť v jejich segmentu vzdělávacího trhu to není nezbytné.*
- *Institucí neformálního vzdělávání je sice mnoho, ale obvykle jde o malé organizace s omezenou nabídkou služeb. Téměř polovina z nich nabízí maximálně pět kurzů a většina se nevěnuje ani podpůrným činnostem“ (Průcha, 2009).*

Otázkou však zůstává dosažitelnost těchto institucí, kvalita a finanční podpora programů. Světlík (2006) říká, že *„podniky mají problém sehnat pro své produkty zákazníky, tak i některé vzdělávací instituce mají problémy se získáváním kvalitních žáků/studentů.“* Také připomíná, že když poklesne počet studentů, budou omezeny finanční zdroje, které jsou velmi důležité pro další rozmach školy nebo vzdělávací instituce. Tento nedostatek studentů také snižuje úroveň těchto institucí a tím pádem špatný vliv na celkovou prezentaci školy nebo instituce. Významným faktorem pro nabízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nabídka kvalitních akreditovaných vzdělávacích programů a kvalitních lektorů – učitelů.

3.9 Finanční zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Mezi ekonomické podmínky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků patří finanční zajištění, to může pocházet z několika zdrojů:

- Příspěvek státu – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, příp. další ministerstva (poskytován institucím resortní sítě dalšího vzdělávání, školám, vysokým školám na další vzdělávání),
- poplatky účastníků: učitelé, školy,
- dotace nevládních institucí,
- podpora formou mezinárodních programů,
- podnikatelská a výrobní sféra,
- jiné zdroje.

Finanční prostředky poskytnuté Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy mohou být využity pouze na ministerstvem akreditované vzdělávací programy. Jsou přerozdělovány podle republikových a krajských normativ prostřednictvím zřizovatele, hlediskem je jeden žák či student školy. Zodpovědnost za jejich čerpání nese ředitel, správnost čerpání kontroluje Česká školní inspekce a nevyčerpané prostředky se vracejí zřizovateli (Kohnová, 2004).

3.10 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v zahraničí

Nejvýraznější rozvoj dalšího vzdělávání byl ve vyspělých státech v sedmdesátých a osmdesátých letech minulého století, kdy do tohoto vzdělávání bylo investováno nejvíce finančních prostředků a byl nejvíce podporován výzkum této oblasti, největší množství odborných publikací je z této doby. To souvisí s celkovou změnou přístupu rozvinutých zemí ke vzdělávání v šedesátých a sedmdesátých letech. V této době se stále více mluvilo o celoživotním vzdělávání, profesním rozvoji pracovníků různých oblastí, potřebě srovnávat odbornou přípravu pracovníků v praxi se vzrůstajícím rozvojem techniky a vědy a k tomu potřeba připravit co nejrozsáhlejší základnu žáků a studentů tak kvalitně, aby bylo možné

vysokoškolským studiem z nich připravit vědce, kteří by zajistili další rozvoj vědy a techniky (Kohnová, 2004).

V zemích bývalé rakouské monarchie již hovoříme o dalším vzdělávání učitelů, o počátcích „profesionalizace“ učitelů, řekněme již od reforem Marie Terezie. Oficiálně uznané se další vzdělávání učitelů stalo legislativním zakotvením – stejně jako v českých zemích, tak i v jiných „královstvích a zemích v radě říšské zastoupených“, bylo „další vzdělávání pro povolání učitelské“ v Rakousku - Uhersku ustanoveno říšským zákonem č. 62 z r. 1869 (Blížkovský, 2000).

Ve většině zemí je další vzdělávání pedagogických pracovníků upraveno zákonem, většinou školským zákonem, zákonem o vzdělávání učitelů, někde se tyto podmínky řídí zákoníkem práce. Ve spoustě zemí se upravuje další vzdělávání pedagogických pracovníků prezidentským nebo královským dekretem, často se na další vzdělávání pedagogických pracovníků vztahuje několik legislativních norem. Některá opatření k dalšímu vzdělávání jsou ustanovena jako rozhodnutí vlády, v některých zemích stanovuje vláda každoročně priority dalšího vzdělávání učitelů (Kohnová, 2004).

Další vzdělávání je jistou investicí, ať už jej dotuje stát, učitelé nebo jiný sektor. Velká část dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje během volného času učitelů, případně o prázdninách. V některých zemích je legislativně stanoveno právo na další vzdělávání pedagogických pracovníků v rámci jejich pracovní doby. Například skotský učitel může využít 20 hodin dalšího vzdělávání podle vlastního výběru a 30 hodin je věnováno programu navrženému školou (nejčastěji se týká administrativy, přípravy osnov atd.). Učitel působící v Belgii má k dispozici 10 dnů v roce a 2 až 3 dny na učitelské konferenci, lucemburský pedagog má roční nárok na 40 hodin, švýcarský až 100 hodin ročně na další vzdělávání; ve Švédsku je to 104 hodin ročně; v Portugalsku 8 pracovních dnů během školního roku. Často je učitelům umožněno vyjet v rámci školního roku na vzdělávací akce do zahraničí nebo na jiné aktivity i nad rámec uvedených dnů (Kohnová, 2004).

Získávání kompetencí a odborné pozice v dalším vzdělávání je spojováno s akreditací (což je oprávnění k určité činnosti nebo ověření a uznání takového oprávnění) vzdělávacích programů nebo vzdělávacích institucí. Pouze účastník programu schváleného státem nebo legislativně určenou centrální institucí (Francie, Vědecko-pedagogická rada v Portugalsku apod.) může dostat studijní volno a výhody spojené s dalším vzděláváním. Na rozdíl od České republiky takové akreditaci nepodléhají většinou v jiných zemích vysokoškolská pracoviště pro vzdělávání pedagogických pracovníků. Je zřejmé, že snaha přesunout podstatnou část dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na univerzitní půdu. A to i v zemích, kde je

ručení za další vzdělávání pedagogů delegována až do škol, se realizace programů a často i jejich koncipování děje na vysokých školách. To znovu svědčí o úsilí dát dalšímu vzdělávání dimenzi místních požadavků a zároveň zajistit vysokou odbornou úroveň. V řadě zemí je sledována koordinace přípravného i dalšího vzdělávání učitelů a celostátně prohlašovaných priorit. Ukazuje se zde také zvyšování nároků na teoretické kořeny a koncepční zpracování dalšího vzdělávání pedagogů i na úroveň jednotlivých vzdělávacích programů (Kohnová, 2004).

3.11 Kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků by měla být zajištěna akreditacemi. Akreditační komise je podřízena odboru 25 ministerstva školství (odbor organizačně správních činností a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). Akreditace je dvoustupňová, komise jedná a posuzuje žádosti vzdělávacích institucí o schválení jejich činnosti (způsobivosti vzdělávacího zařízení v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků) a žádosti o schválení jednotlivých vzdělávacích programů. Udělením akreditace získává vzdělávací zařízení způsobilost realizovat konkrétní vzdělávací program. Díky tomuto osvědčení může škola za své pedagogy zaplatit vzdělávacímu zařízení požadované částky za účast na vzdělávací akci z prostředků účelově vázaných na další vzdělávání pedagogických pracovníků. Při tomto projednávání a schvalování se nečiní žádný rozdíl mezi subjekty rezortními a dalšími - od státních institucí, přes občanská sdružení až po soukromá zařízení (Kohnová, 2001).

Dále pak vzdělávací programy, které jsou podané v rámci grantových programů procházejí procesy schvalování. Aby byla zajištěna odpovídající úroveň a dodržen obsah některých vzdělávacích programů, v první řadě kvalifikačních a specializačních studií, byly vydány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy standardy jako podklady pro vytvoření akreditace. Výběr vzdělávacích programů v rámci akreditačního řízení ale ještě nezaručuje jejich kvalitu a přínos pro praxi.

3.12 Efektivita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Podle Lazarové (2006) je za efektivní je považováno takové další vzdělávání, které má pozitivní dopad do praxe v důsledku pozorovatelných změn v profesionálním jednání, chování i myšlení pedagoga. Efektivita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

je ale jen obtížně sledovatelná a měřitelná, protože se většinou neprojevuje hned po ukončení vzdělávací akce, ale až za dlouhý čas.

Jestliže další vzdělávání financují přímo školy, pak by mělo být účelné (a taky užitečné) v první řadě pro ně a mělo by mít vliv na kvalitu práce pedagoga. Na první pohled může i nemusí být patrný přínos, může se projevovat změnami v samotném vykonávání práce (novými metodami a postupy, didaktickými nápady, inovacemi kurikula apod.), chováním pedagoga (komunikací a interakcí, aktivitou, spoluprací apod.), ale i změnami na první pohled neviditelnými (v myšlení, názorech a postojích pedagoga). Tyto změny by se měly dít ve prospěch školy, pedagoga, ale hlavně pro žáka.

Lazarová (2006) dále říká, že efektivita vzdělávacích akcí se velmi obtížně posuzuje z vnějšku a často je chápána souznačně s pojmy jako úspěšnost akce, kvalita akce nebo spokojenost účastníků. Ty sice spolu s efektivitou vzdělávání souvisejí a dá se říct, že jsou někdy lépe rozpoznatelné a hodnotitelé, spíše je lze však vnímat jako podpůrné prvky efektivy. Pokud je akce efektivní, měla by přinášet rozpoznatelný užitek mnoha subjektům na všech úrovních. Tedy na úrovni jednotlivců (pedagogové, žáci, rodiče...), na úrovni školy a v neposlední řadě i na celospolečenské úrovni.

Ihned po skončení, nebo dokonce již v průběhu vzdělávací akce se většinou projeví úspěch a spokojenost všech aktérů, ale opravdová efektivita dalšího vzdělávání se může naplno projevit až po určitém čase. Je tedy často velmi obtížné, aby školy i jednotlivci posoudili, do jaké míry jsou pro ně vzdělávací akce efektivní a užitečné, uvádí Lazarová (2006).

V téže publikaci Lazarová uvádí, že efektivita dalšího vzdělávání je výslednicí působení mnoha faktorů, hlavními faktory determinujícími efektivitu dalšího vzdělávání pedagogů pramení ze tří úrovní:

- úroveň školské politiky,
- úroveň školního prostředí,
- úroveň vzdělávacích metod a procesů učení.

Na úrovni školské politiky se jedná o obecné nastavení podmínek, za nichž může být další vzdělávání pedagogických pracovníků užitečné a efektivní. Obvykle jsou těmito podmínkami: koncepce, identifikace potřeb společnosti a školské praxe, finanční podpora ze strany státu, vymezení transparentního kariérního růstu pedagogů ve vztahu k jejich dalšímu vzdělávání apod. (Kohnová, 1995). Školní prostředí se na efektivitě dalšího

vzdělávání podílí v první řadě způsobem vedení ze strany školy a úrovni vnitřní spolupráce. Úroveň vzdělávacích metod a procesů učení (konkrétních vzdělávacích aktivit a akcí), se týká využívání vhodných metod, především vzdělávacích metod interaktivně-reflexivního typu, které vyžadují aktivizující vzdělávací metody ve vazbě na profesionální situace a vlastní zkušenosti pedagoga (Lazarová, 2006).

Lazarová (2006) vytvořila model efektivity dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, který počítá se čtyřmi hlavními kategoriemi faktorů dalšího vzdělávání pedagogů:

- celospolečenské klima (školská politika, oblastní podmínky pro další vzdělávání),
- kvalita dalšího vzdělávání pedagogů (nabídky, organizování, lektoři, metody aj.),
- pedagog a jeho další vzdělávání (vzdělávací potřeby, volby akcí, osobnost učitele, kariéra – věk, funkce, zkušenosti s dalším vzděláváním atd.),
- škola a další vzdělávání učitelů (řízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – plánování, podpora, realizace a evaluace a klima školy).

Aby byl systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků opravdu efektivní, funkční, smysluplný a srozumitelný, je podle Lazarové (2006) potřeba zaměřit více pozornosti na některé konkrétní faktory efektivity tohoto vzdělávání. Například jen slabé netransparentní propojení s kariérním růstem pedagogů kvalitě a efektivitě dalšího vzdělávání pedagogů v žádném případě neprospívá.

3.13 Evaluace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Pokud mluvíme o evaluaci vzdělávacích programů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, musíme přiznat, že v této oblasti je výrazný deficit. Chybí kritéria, normy a jednotlivé aktivity lze hodnotit pouze subjektivně i z hlediska dlouhodobého významu a jako součást sledovaného záměru (Kohnová, 2001).

3.14 Dokumenty dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

a) *Bílá kniha* (Národní program rozvoje vzdělávání, 2001)

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR v části 4. „Pedagogičtí pracovníci jako nositelé změn“ zdůrazňuje význam dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, podstatu realizace systému kariérního a platového postupu pro pedagogy a nutnost zřízení systému řízení lidských zdrojů ve školství. V části 6.2 „2. stupeň základního školství“ je doporučení

na oblasti, na které by mělo být další vzdělávání zaměřeno (prožitkové učení, pedagogické dovednosti, týmová spolupráce, vlastní rozvoj).

V bližším popisu strategické linie „Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků“ jsou stanoveny i cíle týkající se dalšího vzdělávání. Mezi které patří dobudovat systém dalšího vzdělávání a založit systém kariérového a platového postupu pedagogických pracovníků.

b) Školský zákon

Kapitola je zpracována dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Ve školském zákoně, který upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání ve školách a školských zařízení vymezuje podmínky, za nichž se vzdělávání uskutečňuje, s dalším vzděláváním souvisí § 7, ve kterém je proveden výčet druhů školských zařízení, kam mimo jiné patří i zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

§ 9 vymezuje povinnost Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy a krajským úřadům zpracovávat dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy, které také obsahují problematiku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. § 10-11 se vztahují k povinnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, krajského úřadu a ředitele školy zpracovávat každoročně výroční zprávu, jejíž součástí jsou i informace o dalším vzdělávání, a upřesňují činnosti s tímto spojené.

§ 115 udává zákonný rámec pro existenci zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků tím, že specifikuje činnost těchto zařízení: zajišťovat další vzdělávání, poskytovat poradenství v otázkách metodiky a řízení škol a školských zařízení, zprostředkovávat informace o nových směrech a postupech ve vzdělávání a zajišťovat koordinaci podpůrných činností, rozvojových programů a dalších akcí. Tím, že zajišťují služby učitelům, vychovatelům a dalším kategoriím pedagogických pracovníků po dobu jejich aktivní pedagogické činnosti, především zabezpečují jejich další vzdělávání, umožňují profesní rozvoj i osobní růst těchto pracovníků a realizují kariérní růst vedoucích pracovníků (Valenta, 2005). V § 164 Ředitel školy je stanovena povinnost ředitele vytvářet podmínky pro další vzdělávání a v § 165 jeho odpovědnost za použití finančních prostředků přidělených ze státního rozpočtu, které jsou poskytnuty rovněž na další vzdělávání.

V § 169 je uzákoněno, že ministerstvo vytváří podmínky také pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a za tímto účelem zřizuje a zrušuje kromě jiného i zařízení pro další vzdělávání. Kraj (§ 181) může zřizovat a zrušovat i školská zařízení podle § 115.

c) *Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání v ČR*

Kapitola zpracována dle Dlouhodobého záměru rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky z roku 2007. Dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2002, 2005 a 2007. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanovuje podle § 11 a § 12 odst. 2 školského zákona zvláštním prováděcím předpisem, vyhláškou č. 15/2005 Sb., (Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy) rámcovou strukturu a obsah dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky i kraje. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy stanoví směry rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy a způsob jejich realizace a podpory kromě jiného i z hlediska úlohy pedagogického pracovníka, zkvalitnění podmínek jeho práce, platového ohodnocení a dalšího vzdělávání. Ministerstvo vyhodnocovalo, upravovalo a doplňovalo podle aktuálních požadavků a potřeb platný Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy každý sudý rok (změnou v legislativě prodlouženo na tříletý cyklus), kraj každý lichý rok.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy z r. 2007 plánuje činnosti na programové období 2007-2013. Stejně jako v roce 2005 je stanoveno šest základních strategických směrů, mezi nimiž zůstal jako pátý (s lehce upravenou formulací) „Zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků“. Základní cíl tohoto strategického směru zní „Připravit učitele na změny ve vzdělávání a jejich inovativní práci ohodnotit“ (Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky, 2007, s. 37) a jedním ze dvou konkrétních cílů je „Vytvořit účinný systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podporující inovace ve vzdělávání“. Navrhovaná opatření pro tento cíl jsou např.:

- inovovat a realizovat Koncepti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, vytvořit pravidla pro profesní růst pedagogických pracovníků v návaznosti na jejich další vzdělávání a uplatnění inovací ve vzdělávání (2008),
- systémově řešit koncepci další vzdělávání pedagogických pracovníků, definovat kompetence a podmínky akreditace pro zařízení v síti další vzdělávání pedagogických pracovníků (2008),
- systematicky zařazovat do další vzdělávání pedagogických pracovníků témata zmiňovaná ve strategických směrech uvedených v Dlouhodobém záměru vzdělávání

a rozvoje vzdělávací soustavy 2007 a dalších oblastech (zejména s přihlédnutím k měnícím se požadavkům praxe a reformě regionálního vzdělávání), (průběžně):

- kurikulární reforma (RVP, příprava a implementace ŠVP, příprava ke zdokonalování klíčových kompetencí, jazykové a ICT vzdělávání a vzdělávání pro udržitelný rozvoj),
- monitorování a hodnocení vzdělávání (zejména příprava na nový způsob ukončování ve středních školách a na vlastní hodnocení školy),
- rovné příležitosti ve vzdělávání a poradenství,
- vzdělávání dospělých,
- zvyšování kompetencí ředitelů škol (manažerské, právnické, personální...),
- podpořit DVPP v regionech, popř. ve školách - studium pedagogiky, studium pro asistenty pedagoga, studium k výkonu specializovaných činností, průběžné vzdělávání a další vzdělávání pedagogických a organizačních pracovníků v souvislosti se zavedením MZ (průběžně),
- finančně podpořit DVPP v ZŠ s ročníky pouze 1. stupně (každoročně),
- vytvořit funkční systém ověřování kvality v DVPP (2008),
- podpořit možnost praxe učitelů odborných předmětů ve výrobní sféře (Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky, 2007, s. 38-39).

d) *Zákon o pedagogických pracovnících*

Kapitola byla zpracována dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zákon o pedagogických pracovnících upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kariérní systém. V § 2 definuje pedagogického pracovníka. Celá hlava IV Zákona o pedagogických pracovnících, tedy ustanovení o dalším vzdělávání a kariérním systému pedagogických pracovníků, se vztahuje výhradně na pedagogické pracovníky škol zřízených obcemi, svazky obcí, kraji, Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a dále na pedagogické pracovníky zařízení sociálních služeb. Netýká se tedy pedagogických pracovníků škol soukromých a církevních. § 24 v odst. 1 Zákona o pedagogických pracovnících tradičně ukládá

pedagogickému pracovníkovi povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovuje, upevňuje nebo doplňuje kvalifikaci. Toto ustanovení modifikuje obecnější ustanovení (§ 230 Zákona č. 262/2006 Sb., zákoníku práce). Vedle forem prohlubování kvalifikace má pedagogický pracovník právo, nikoliv povinnost, studiem svoji kvalifikaci zvýšit, což je určeno v odst. 2 § 24 ZPP. Za zvýšení kvalifikace se považuje především studium vedoucí k vyššímu stupni vzdělání, ale speciální právní předpisy mohou za zvýšení kvalifikace považovat i takové studium, které nesměruje ke zvýšení stupně vzdělání, ale je určitým právním předpisem předepsáno jako podmínka získání odborné kvalifikace. Ve školství se toto týká např. tradičního pojetí odborné kvalifikace pedagogického pracovníka podle ustanovení § 6 – 22 Zákona o pedagogických pracovnících, kdy tento právní předpis předpokládá pro splnění odborné kvalifikace pedagoga na jednotlivých druzích a stupních škol nejen dosažení určitého stupně vzdělání, ale také určité konkrétní zaměření studijního nebo vzdělávacího programu. Je tudíž nezpochybnitelné, že účast na takovémto doplňujícím studiu, jež vede zpravidla k tzv. pedagogické způsobilosti odborníka, je zvyšováním kvalifikace, i když si zaměstnanec absolvováním tohoto studia nezvýší svůj stupeň vzdělání (Valenta, 2006).

§ 24 Zákona o pedagogických pracovnících v odstavci 3 výslovně uvádí povinnost ředitele školy vydat plán dalšího vzdělávání. Organizace dalšího vzdělávání by podle tohoto plánu měla probíhat jednak s ohledem na vzdělávací potřeby samotných pedagogických pracovníků, jednak s ohledem na potřeby školy a její rozpočtové možnosti, a dále také např. s ohledem na zákaz diskriminace pedagogických pracovníků v přístupu k jednotlivým možnostem vzdělávání (Valenta, 2010).

Odst. 4 § 24 ZPP v podstatě člení formy dalšího vzdělávání na institucionální vzdělávání, což je vzdělávání prostřednictvím vzdělávacích zařízení akreditovaných MŠMT včetně vysokých škol („vzdělávací instituce“), a na samostudium. Samostudium je specifickou formou dalšího vzdělávání pedagogů a podmínky pro určení tohoto druhu vzdělávání jsou stanoveny v odst. 7 § 24. Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání ve vzdělávací instituci je osvědčení vydané institucí, která další vzdělávání pořádala (odst. 5 § 24).

§ 25 obsahuje ustanovení, která se týkají akreditace vzdělávacích institucí a vzdělávacích programů, a podmínky pro udělení nebo odejmutí akreditace. § 28 charakterizuje akreditační komisi a vyjmenovává, co zejména komise posuzuje. Ustanovení § 29 určují kariérní systém, kariérní stupeň, upřesňují, čím je zařazení pedagoga do vyššího

kariérního stupně podmíněno, a vypočítávají náležitosti osvědčení o způsobilosti k výkonu specializované činnosti.

e) *Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků*

Kapitola je zpracována dle vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.

- tvorba a následná koordinace školních vzdělávacích programů a vzdělávacích programů vyšších odborných škol
- prevence sociálně patologických jevů
- specializovaná činnost v oblasti environmentální výchovy
- specializovaná činnost v oblasti prostorové orientace zrakově postižených

Délka trvání je specifikována u jednotlivých studií, dále pak způsob ukončení, druh certifikátu a u většiny jsou také vymezeny druhy zařízení, v nichž může být studium realizováno. Studium k prohlubování odborné kvalifikace (§ 10) - průběžné vzdělávání (jeho zaměření, obsah, nejobvyklejší formy, minimální délka trvání programu, doklad o absolvování).

Ve druhé části vyhlášky nalezneme § 11 Složení akreditační komise a § 12 Činnost komise.

Ve třetí části vyhlášky Kariérní systém pedagogických pracovníků jsou ustanoveny podmínky zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů. Kariérní systém jednotlivých kategorií pedagogů (popis činností, délka praxe, kvalifikace) je obsažen v přílohách k tomuto předpisu.

4 MATERIÁL A METODIKA

V dnešní době každý resort či firma klade velký důraz na další vzdělávání svých pracovníků, jejich znalosti v oboru a jejich kariérní postup na firemních pozicích. Jako zpětnou vazbu, která může dát resortu či firmě obraz o efektivitě dalšího vzdělávání jejich pracovníků jsou různé formy dotazníků. „Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky“ (Gavora, 2000, s.11).

4.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Výzkumným problémem bylo zjistit, zda se pedagogičtí pracovníci dále vzdělávají, jaké je jejich školní zázemí, zda mají přehled o institucích nabízejících další vzdělávání, co a jaké mají zkušenosti s tímto vzděláváním. Byly definovány následující výzkumné otázky:

- Jaký přínos má další vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj pedagogů?
- Jaká jsou očekávání pedagogů od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?
- Jaké jsou zkušenosti pedagogů s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků?
- Jaká témata z výchovy ke zdraví by upřednostnili pro své další vzdělávání?

Odpovědi na tyto výzkumné otázky budou zjištěny díky realizaci dotazníkového šetření.

Všechna hodnocení těchto cílů budou provedena s ohlednutím na klíče výběru škol (shodné a rozdílné znaky, viz následující kapitola 3.2.1 Kontext výzkumu).

Předpokladem úspěšného provedení výzkumu je získání přibližně stejného vzorku respondentů, aby bylo možno provést porovnání výsledků na jednotlivých školách.

K získání odpovědí na výzkumné otázky budou využity metody škálového dotazníku a písemného dotazování.

Metoda dotazníku byla zvolena z důvodu možnosti velkého rozsahu zjištěných informací, které mohou být v hodnocení šetření využity (jedná se o anonymní metodu, kdy respondenti nemohou být ovlivněni přítomností tazatele ani vedení).

4.2 Výzkumný vzorek

V rámci empirické části diplomové práce bude provedeno empirické šetření mezi pedagogy ze čtyř různých oblastí. Pro toto šetření byli vybráni pedagogové z jedné základní školy působící ve městě, ze základní školy působící v obci, z gymnázia se všeobecným charakterem vzdělávání a poslední skupinou jsou pedagogové působící na základních školách,

kteří se dále vzdělávají na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Vždy se jedná o pedagogy vyučující na druhém stupni.

Pro zachování určité míry anonymity nejsou uváděny konkrétní názvy škol, města ani obce, kde se školy nacházejí.

Pro zjednodušení budou jednotlivé školy označeny číslem, pod kterým budou vystupovat ve výzkumném šetření:

Škola I. – základní škola ve městě (druhý stupeň),

Škola II. – základní škola v obci (druhý stupeň),

Škola III. – gymnázium (nižší stupeň 6. – 9. třída),

Škola IV. – označení pro pedagogy vzdělávající se na kurzech Centra celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (pedagogové vyučující na druhém stupni základních škol).

4.2.1 Kontext výzkumu

Společným znakem všech dotazovaných pedagogů je v první řadě skutečnost, že všichni jsou zaměstnanci škol poskytujících základní vzdělávání (tedy spadají do regionálního školství).

O následujících znacích můžeme s jistotou říct, že se objevují pouze u tří skupin dotazovaných – Škola I., II., III. (poslední skupina pedagogů působí na různých základních školách, kde tyto znaky nejsou ověřeny): všechny tři školy jsou fungují na Moravě, dotazovaní působí na školách, které vyučují podle svých vlastních školních vzdělávacích programů a nabízí svým žákům řadu volnočasových aktivit a zájmových kroužků, také o těchto školách můžeme říct, že vydávají vlastní školní časopis.

. Všechny tři školy jsou zapojeny do řady projektů, jsou zde zaměstnáni výchovní poradci a preventisté, poskytují svým žákům a zaměstnancům obědy v budově školy. U těchto škol také společně platí, že vedení školy řídí ředitel, žádná žena. Lze konstatovat, že vedení všech tří škol (Škola I. – III.) je stabilizované.

Školní družinu provozují Školy I. a II. Pouze na škole III. jsou vyžadovány přijímací zkoušky.

4.3 Zvolené výzkumné metody

Dle Skalkové a kol. (1985) je **dotazník** metoda sloužící ke shromažďování dat od velkého počtu osob. Otázky v dotazníku je nutné formulovat tak, aby nebylo možné

odpovědět více než jednou odpovědí. V dotaznících se proto objevují dva typy odpovědí – první jsou položky otevřené (nestrukturované), které dávají respondentovi možnost odpovědět na položené dotazy volně, dle svého uvážení, bez omezení formy jeho odpovědi. A druhé jsou položky uzavřené (strukturované), které nabízejí respondentovi volbu mezi dvěma či více možnostmi odpovědi. Je možné v dotaznících používat i škálové položky. Respondent vybírá z nabízené škály tu možnost, která se nejvíce blíží jeho skutečnému mínění. Škály jsou nastaveny tak, aby na jejich dvou pólech byly umístěny dvě protichůdné možnosti.

V této diplomové práci byly využity škálové položky, kdy dotazovaní vybírali z nabídnuté škály tu možnost, která nejvíce odpovídala míře jejich souhlasu či nesouhlasu s danými tvrzeními v dotazníku. Ve škále bylo nastaveno pět položek, legenda byla následující: 1 – zcela souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – nedovedu posoudit, 4 – spíše nesouhlasím, 5 – zcela nesouhlasím (tato legenda je použita stejně u všech tabulek uváděných dále v empirické části práce, nebude proto dále opakováno její vysvětlení). Dále bylo využito položek uzavřených, kdy měli na výběr možnosti, z nichž vybrali jednu odpovídající realitě (u otázky na pohlaví) a otázky otevřené (týkající se délky pedagogické praxe, znalosti institucí poskytujících další vzdělávání, kolik jsou ochotni do dalšího vzdělávání investovat času a financí). Odpovědi zaznamenávali do dotazníku pomocí křížkování.

Výhodou dotazníku je jeho možné statistické zpracování, rychlost získání velkého množství dat od velkého počtu respondentů a postihnutí velkého množství oblastí výzkumu. Tato výhoda byla s ohledem na téma práce jednou z nejvýhodnějších a nejlepších, proto byla využita. Nevýhodou se mohou stát nevhodně či nesprávně položené dotazy a jejich nepochopení respondenty a z toho vyplývající zkreslení výsledků výzkumu.

5 VÝSLEDKY A DISKUSE

Výsledky výzkumného šetření budou zaznamenány do tabulek dle jednotlivých škol. Pod každou tabulkou bude uveden komentář k zjištěnému.

5.1 Empirické šetření na Škole I.

První sledovaná základní škola je škola ve městě, v blízkosti sídliště, zřizovatelem je město. Za téměř čtvrtstoletí si škola vybudovala klíčové postavení mezi ostatními školami v okolí a její práce je velice pozitivně hodnocena Městským úřadem i samotnými absolventy. V současnosti je sportovně zaměřena, vedle klasických tříd tu existují i třídy výhradně sportovně zaměřené na hokej a tenis, klade veliký důraz na interaktivní metody výuky, a tudíž

je i většina tříd vybavena interaktivní tabulí, učitelským PC a diaprojektory, velmi rozsáhlá je na škole i mimotřídní a mimoškolní oblast směřující k aktivnímu a smysluplnému využívání volného času dětí – každoročně tu funguje na dvacet zájmových kroužků (angličtina, výtvarné dílny, keramika, míčové hry a sporty aj.), škola každoročně organizuje dva lyžařské kurzy, školy v přírodě, prázdninové tábory, kulturní akce, soutěže, olympiády a mnoho dalších zájmových a vzdělávacích aktivit, škola se průběžně účastní i mnoha velkých projektů (jazykový COMENIUS, humanitární ITIBO), podílí se na pořádání charitativních akcí (Diakonie Broumov, Chráněné vesničky a dílny, Život dětem apod.). Škola poskytuje provoz družiny. Na základní škole je zaměstnáno třicet osm pedagogických pracovníků.

Ve výroční zprávě školy je jedna z kapitol věnována dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Je zde přehledně uvedeno (podle jednotlivých měsíců ve školním roce), který konkrétní učitel se kdy účastnil jaké vzdělávací akce. A to včetně poskytovatele vzdělávacího programu. Nejvíce „akcí“ lze vypočítat v měsíci říjnu 2012, jednalo se celkem o dvanáct konferencí/seminářů s různými zaměřenými. V této kapitole je k dispozici i přehled dalšího studia při zaměstnání u jednotlivých vyučujících (tzn. kombinovaná forma studia).

5.1.1 Výsledky dotazníkového šetření

Do výzkumu bylo zapojeno čtrnáct pedagogů druhého stupně, z toho pouze tři muži. Do výzkumu se zapojili všichni učitelé druhého stupně, výsledky tudíž mapují situaci pro celý druhý stupeň.

Mezi respondenty se objevili tři učitelé - začátečníci, s praxí do tří let, z toho dvě ženy. Praxi delší než patnáct let má šest vyučujících – žen.

Dále budou zaznamenány zpracované odpovědi do tabulek po jednotlivých blocích. První blok otázek je nazván *Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj* (v dotazníku tvrzení 1.-6.), druhý se nazývá *Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků* (tvrzení 7.-13.) a třetí nese název *Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků* (tvrzení 14.-21.). V tabulce budou odpovědi zaznamenány počtem respondentů do škály odpovědí tak, jak na otázky odpovídali sami respondenti. Ke každé tabulce je připojen její komentář. Součástí dotazníku jsou ještě otevřené otázky. První se zajímá o přitažlivost tématu z oboru výchova ke zdraví (téma jsou obsahem Rámcového vzdělávacího programu), přičemž mohli vybírat celou kategorii témat nebo jednotlivě. Dále následuje otázka týkající se finanční stránky (pokud by si jej pedagog platil sám),

kam by pedagog byl ochoten dojíždět – otázka času a vzdálenosti. Poslední otázka je o znalostech pedagogů – jaké znají pořadatele dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
1.	Máte nějakou (jakoukoli) motivaci pro DVPP?	3	9	2	0	0	1,9
2.	DVPP mi nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách.	0	3	2	9	0	3,4
3.	Mám zájem hlavně o témata týkající se mého vyučovacího předmětu.	8	6	0	0	0	1,4
4.	Mám zájem hlavně o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky.	0	8	2	4	0	2,7
5.	Mám zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy.	0	0	4	7	3	3,9
6.	Na školu, kde působím, přichází dostatek nabídek akcí v rámci DVPP.	6	6	2	0	0	1,7

Tab. č. 1 Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj – zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Je více než pozitivní, že velká většina pedagogů (devět ze čtrnácti) jsou pro další vzdělávání spíše motivováni, tři rozhodně souhlasí a dva nedokáží posoudit, ale nestojí vůči ostatním v opozici. Devět pedagogů spíše nesouhlasí s tvrzením, že díky dalšímu vzdělávání vidí i způsoby výuky na jiných školách, dva nedokáží posoudit a tři s tímto tvrzením spíše souhlasí. Kladný postoj pedagogů na této škole lze vyčíst v otázce tematiky zaměření dalšího vzdělávání – osm z nich zajímají témata z jejich vyučovacího předmětu a šest s tímto spíše souhlasí, můžeme tedy soudit, že v dalším vzdělávání spatřují svůj profesní rozvoj. Tematika žakovských výchovných problémů spíše zajímá osm pedagogů a čtyři spíše nezajímá, dva nedokáží posoudit. Ve spíše negativní části škály se objevuje tvrzení zaměřené na širší fungování školy, kde sedm pedagogů spíše zájem nemá, čtyři nezajímá a tři toto nedokáží posoudit. A konečně i množství nabízených vzdělávacích akcí na této základní škole je podle pedagogů dostatečné.

Celkově lze z výsledků vyčíst, že pedagogové na této škole spatřují přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj. A jsou se svými odpověďmi téměř shodni, u žádné otázky nestojí nikdo extrémně v opozici.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
7.	DVPP je pro mne jako pro učitele určitou zbytečností.	1	0	0	6	7	4,3
8.	DVPP беру jako rozvoj vědomostí a získání dovedností.	5	9	0	0	0	1,6
9.	DVPP je základem pro potřebné transformace školství.	0	5	6	3	0	2,9
10.	Věřím, že mi DVPP může přinést mnoho nového.	2	11	1	0	0	1,9
11.	DVPP má vliv na udržení stávající kvality vzdělávání.	0	10	4	0	0	2,3
12.	DVPP podporuje profesní rozvoj.	2	11	3	0	0	2,4
13.	DVPP si spojují i s jinými funkcemi (např. přerušení stereotypu, relaxace, nové kontakty,...).	8	3	0	3	0	1,9

Tab. č. 2 Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Opět jako velice pozitivní se ukazuje, že pro velkou většinu pedagogů této školy další vzdělávání není zbytečné, sedm z nich rozhodně nesouhlasí, šest spíše, ovšem jeden respondent další vzdělávání považuje za zbytečné. Všichni pedagogové si vzdělávací semináře spojují s rozvojem vědomostí i získáním dovedností, pět z nich rozhodně, devět spíše. V tvrzení, že další vzdělávání je základem pro potřebné transformace už nastal menší rozpor, šest pedagogů toto nedokáže posoudit, pět si myslí, že spíše ano a tři spíše ne. Žádný rozpor ale nenastal u otázky, jestli pedagogové věří, že jim další vzdělávání může přinést mnoho nového, pouze jeden nedokáže posoudit, ostatní s tímto souhlasí. Opět spíše jednostranně působí výsledky jedenáctého tvrzení, čtyři respondenti jej nedokáží posoudit, ale deset jich spíše souhlasí. S tvrzením, zda další vzdělávání podporuje profesní rozvoj, zcela souhlasí dva respondenti a jedenáct z nich spíše souhlasí, zbytek nedokáže tuto skutečnost posoudit. S posledním tvrzením spojující další vzdělávání i s jinými funkcemi souhlasí velká většina pedagogů, ovšem tři z nich si další vzdělávání s jinými funkcemi spíše nespojují.

Celkově se dá říci, že očekávání pedagogů vůči dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků na této škole jsou různá, ale převážně pozitivně orientovaná.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
14.	V rámci DVPP upřednostňuji samostudium, nezapojuji se do týmových aktivit s radostí.	0	8	0	6	0	2,9
15.	Upřednostňuji formy DVPP, které jsou realizované mimo pracoviště.	2	6	3	3	0	2,5

16.	DVPP konané mimo mé pracoviště pro mne znamená dostat se ze stereotypu v práci.	3	1	3	7	0	3
17.	Je pro mne zajímavější, když je spojeno užitečné s příjemným (např. kromě vzdělávací složky je zahrnuta i kulturní).	4	4	4	2	0	2,3
18.	Myslím, že by DVPP mělo obsahovat i praktické ukázky.	10	1	3	0	0	1,5
19.	Mám možnost vybírat si obsah DVPP podle vlastního uvážení.	4	7	3	0	0	1,9
20.	Mám možnost vybírat si formu DVPP podle vlastního uvážení.	4	6	4	0	0	2
21.	Při účasti na DVPP jsem byl/a veden/a zkušenými a vzdělanými lektory.	3	10	1	0	0	1,9

Tab. č. 3 Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Hned v úvodu třetího bloku vidíme lehký rozpor v odpovědích respondentů, u tvrzení, zda upřednostňují samostudium, bez týmových aktivit, odpovědělo osm pedagogů kladně a šest záporně, z čehož lze vypozařovat, že na této škole vyučují rozmanité osobnosti. Někteří jsou individualisté a jiným je příjemnější kolektiv. Další vzdělávání mimo pracoviště zcela upřednostňují dva pedagogové, šest z nich toto spíše upřednostňují, tři nedokáží posoudit a tři jsou spíše proti tomuto tvrzení. Otázka šestnáctá pojednává o dostání se ze stereotypu, pokud je další vzdělávání mimo pracoviště, s čímž sedm respondentů spíše nesouhlasí, tři nedokáží posoudit a čtyři s tímto tvrzením souhlasí. Z tohoto můžeme vypozařovat, jak moc je toto kritérium individuální, jak klima školy ovlivňuje pedagogy i v dalším vzdělávání nebo další práci jako takové. V tomto případě se lze se přiklonit k názoru, že prostředí vlastní školy je zřejmě o něco méně atraktivnější. Spojení užitečného s příjemným spíše nepovažují za zajímavější dva respondenti, po čtyřech hlasech poté zcela souhlasí, spíše souhlasí a nedokáží posoudit. Zcela jasnou odpověď vidíme u tvrzení týkajícího se praktických ukázek při dalším vzdělávání, deset respondentů jasně souhlasí, jeden spíše souhlasí a tři nedokáží posoudit, zda by mělo další vzdělávání tyto ukázky obsahovat, je vidět, že pedagogové této školy chtějí praktické ukázky na vzdělávacích akcích. U otázek týkajících se výběru obsahu a formy mají pedagogové volnost. Z odpovědí na otázku výběru obsahu dalšího vzdělávání odpověděli čtyři pedagogové, že si mohou vybírat podle vlastního uvážení, spíše s tímto souhlasí sedm respondentů a tři nedokáží posoudit. Co se týče výběru formy jsou výsledky podobné jako u předchozího, čtyři s tvrzením souhlasí, šest spíše souhlasí a čtyři nedokáží posoudit. A konečně s tvrzením o zkušenosti a vzdělanosti souhlasí třináct pedagogů, pouze jeden respondent toto nedokáže posoudit.

Z předchozího uvedeného lze vyvodit závěr, že zkušenosti pedagogů na Škole I. s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků jsou převážně dobré.

Za výše uvedenými třemi tematickými bloky následovaly v dotazníku otevřené otázky. První otázka má za úkol zjistit skutečnost, která témata z oboru výchovy ke zdraví jsou pro pedagogy zajímavá. Někteří respondenti tuto otázku nevyplnili, jiní si vybrali alespoň jedno téma, někteří vybrali více pro ně zajímavých témat a další by zajímala všechna témata. Mezi odpověďmi se nejčastěji objevilo téma Vztahy mezi lidmi a formy soužití, Zdravý způsob života a péče o zdraví a Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence (z čehož nejčastěji vybrané bylo téma Stres a jeho vztah ke zdraví).

Druhá otázka se týkala finanční částky, kterou by byli pedagogové ochotni zaplatit za jeden kurz dalšího vzdělávání, pokud by si jej hradili sami. Odpovědi se pohybovaly mezi částkami 200 Kč – 1000 Kč, průměrně je tedy jeden respondent z této školy ochoten za kurz zaplatit cca 443 Kč.

Na otázku do jaké vzdálenosti od svého bydliště jsou pedagogové ochotni cestovat za kurzem dalšího vzdělávání, odpovídali ti respondenti 20 – 60 km, což časově odpovídá 30 – 60 minutám. Průměrně je tedy pedagog této školy ochoten cestovat 40 km od vzdálenosti svého bydliště, což pro něj znamená časově 45 minut.

Poslední odpovědi na otázku směřující ke zjištění znalostí institucí poskytujících další vzdělávání pedagogických pracovníků, byly opět různé. Většina respondentů ji nevyplnila. Zazněly odpovědi NIDV, CCV UPOL, SCHOLA SERVIS, PPP. Je tedy vidět, že pedagogové znají alespoň nějaké instituce, minimálně ty, jejichž služby využívají.

5.2 Empirické šetření na Škole II.

Druhou sledovanou školou je základní škola působící v obci, kde žije na výměře skoro tisíce hektarů cca 1700 obyvatel, průměrný věk je zde 39,5 let. V každém ročníku je otevřena jedna třída, do školy dojíždějí i žáci z okolních obcí, pro ty je dostupná železniční i autobusovou dopravou, kapacita školy je 450 žáků. Celý areál školy je situován ve velmi pěkném a klidném prostředí uprostřed parku na okraji obce, mimo dopravní ruch.

Škola je pavilónová, tvoří ji tři samostatné učební pavilony, budov tělocvičny a budova jídelny. Je dobře vybavena didaktickými pomůckami, interaktivní tabulí a dataprojektory (s více než 35 výukovými programy). Škola zaměstnává dvacet pedagogických pracovníků, všichni se účastní odborných studijních kurzů a seminářů, výchovná poradkyně školy absolvovala vysokoškolské specializační studium. Pro oblast

prevence rizikového chování je pověřen pedagogický pracovník, který taktéž absolvoval specializační studium. Učitelský sbor je složen z jednoho muže-učitele a jednoho muže-ředitele, zbytek tvoří ženy.

I na této vybrané základní škole je ve výroční zprávě obsaženo další vzdělávání pedagogických pracovníků, ovšem jen v podobě názvů vzdělávacích projektů a k nim přiřazeným měsícům, o jménech pedagogů zde není ani zmínka. Nejvíce vzdělávacích projektů je zaznamenáno v měsíci září 2012.

5.2.1 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníkového šetření na této škole se zúčastnilo celkem jedenáct pedagogů druhého stupně, z toho dva muži. Tento počet je celkový počet pedagogů vyučujících na druhém stupni této školy.

Mezi respondenty se objevili tři učitelé – začátečníci - ženy, s praxí do tří let. Praxi delší než patnáct let má pět vyučujících – z toho tři ženy a oba muži.

Nyní budou následovat zpracované odpovědi na jednotlivé bloky otázek pomocí tabulek, jež budou opět jednotlivě doplněny o komentář. Názvy jednotlivých bloků jsou stejné, jako byly u vyhodnocovaných dotazníků ze školy ve městě (Škola I.). První blok otázek je nazván *Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj*, druhý se nazývá *Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků* a třetí nese název *Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků*. Legenda zůstává stejná. Součástí dotazníku jsou opět i otevřené otázky. První zajímaví se o přitažlivost tématu z oboru výchova ke zdraví. Druhá týkající se finanční stránky, další otázka času a vzdálenosti při dojíždění na vzdělávací akci. Poslední otázka je o znalostech pedagogů – jaké znají pořadatele dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
1.	Máte nějakou (jakoukoli) motivaci pro DVPP?	5	4	2	0	0	1,7
2.	DVPP mi nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách.	0	2	4	3	2	3,5
3.	Mám zájem hlavně o témata týkající se mého vyučovacího předmětu.	7	4	0	0	0	1,4
4.	Mám zájem hlavně o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky.	6	5	0	0	0	1,5
5.	Mám zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy.	2	1	2	4	2	3,3

6.	Na školu, kde působím, přichází dostatek nabídek akcí v rámci DVPP.	6	4	0	0	1	1,7
----	---	---	---	---	---	---	-----

Tab. č. 4 Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj – zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

První otázka v dotazníku je pedagogy ze školy II. hodnocena velmi kladně, pět pedagogů s tvrzením zcela souhlasí, čtyři spíše souhlasí a pouze dva jej nedokáží posoudit. Tvrzení druhé už má různorodější odpovědi, pět respondentů nesouhlasí s tím, že by jim byl při dalším vzdělávání nabídnut pohled na to, jak se učí na jiných školách, čtyři to nedokáží posoudit a dva s ním spíše souhlasí. Pozitivně vyšla tvrzení, zda mají pedagogové zájem hlavně o témata týkající se jejich vyučovacího předmětu a také o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky, sedm respondentů zcela souhlasí, čtyři spíše souhlasí s tvrzením prvním a v druhém případě šest respondentů souhlasí zcela a pět spíše souhlasí. Co se týče zájmu o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy jsou odpovědi opět odlišnější a obsazeny jsou všechny odpovědi škály. Zcela s tímto souhlasí dva pedagogové, jeden spíše, dva nedokáží posoudit, čtyři spíše nesouhlasí a dva zcela nesouhlasí s tvrzením. Je pozitivní, že na tuhle školu chodí podle odpovědí respondentů dostatek nabídek akcí v rámci dalšího vzdělávání, pouze jeden z nich odpověděl odlišně a s tvrzením nesouhlasí.

Celkově lze říci, že respondenti spatřují přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj, pro vzdělávání jsou motivováni, shledávají v něm spíše pozitiva a chápou jeho důležitost.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
7.	DVPP je pro mne jako pro učitele určitou zbytečností.	0	0	0	3	8	4,7
8.	DVPP beru jako rozvoj vědomostí a získání dovedností.	7	4	0	0	0	1,4
9.	DVPP je základem pro potřebné transformace školství.	0	3	5	3	0	3
10.	Věřím, že mi DVPP může přinést mnoho nového.	2	7	0	0	0	1,5
11.	DVPP má vliv na udržení stávající kvality vzdělávání.	2	6	0	3	0	2,5
12.	DVPP podporuje profesní rozvoj.	4	7	0	0	0	1,6
13.	DVPP si spojuje i s jinými funkcemi (např. přerušování stereotypu, relaxace, nové	3	8	0	0	0	1,7

	kontakty,...).						
--	----------------	--	--	--	--	--	--

Tab. č. 5 Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

Za velice pozitivní se dá považovat fakt, že s tvrzením, které říká, že další vzdělávání je zbytečností nesouhlasí žádný respondent, všichni své odpovědi zaškrtnuli v odporující části tabulky, tedy s tímto nesouhlasí. Další z kladně zodpovězených je tvrzení, zda pedagogové berou další vzdělávání jako rozvoj vědomostí a získání dovedností, zde odpovědělo sedm respondentů zcela souhlasně, ostatní spíše souhlasili. V otázce potřebnosti dalšího vzdělávání pro transformaci školství se respondenti drželi spíše středu škály, pět z nich nedokáže toto posoudit, tři spíše souhlasí a tři spíše nesouhlasí. Všichni respondenti věří, že jim další vzdělávání může přinést mnoho nového. Tvrzení, zda má další vzdělávání vliv na udržení stávající kvality podporuje osm respondentů, tři spíše nesouhlasí. V otázce podpory dalšího vzdělávání jako podpory se vyjádřili všichni respondenti opět kladně i v posledním tvrzení tohoto bloku se pedagogové shodli a označili kladnou odpověď, tedy že si další vzdělávání spojují i s jinými funkcemi.

Celkově lze z tabulky vyčíst, že očekávání pedagogů vůči dalšímu vzdělávání na této škole jsou skoro shodná, převážně pozitivně orientovaná a nejsou zde patrné velké rozdíly v očekávání pedagogů.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
14.	V rámci DVPP upřednostňuji samostudium, nezapojuji se do týmových aktivit s radostí.	0	2	2	7	0	3,5
15.	Upřednostňuji formy DVPP, které jsou realizované mimo pracoviště.	2	2	4	3	0	2,7
16.	DVPP konané mimo mé pracoviště pro mne znamená dostat se ze stereotypu v práci.	1	5	0	5	0	2,8
17.	Je pro mne zajímavější, když je spojeno užitečné s příjemným (např. kromě vzdělávací složky je zahrnuta i kulturní).	2	5	2	2	0	2,4
18.	Myslím, že by DVPP mělo obsahovat i praktické ukázky.	9	2	0	0	0	1,2
19.	Mám možnost vybírat si obsah DVPP podle vlastního uvážení.	6	5	0	0	0	1,5
20.	Mám možnost vybírat si formu DVPP podle vlastního uvážení.	4	4	2	1	0	2
21.	Při účasti na DVPP jsem byl/a veden/a zkušenými a vzdělanými lektory.	3	7	0	1	0	1,9

Tab. č. 5 Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

U prvního tvrzení třetího bloku vidíme v odpovědích respondentů, že na Škole II. pedagogové raději pracují v kolektivu, pouze dva z nich upřednostňují samostudium a dva to nedokáží posoudit. Čtyři z respondentů nedokáží posoudit, zda je pro ně vhodnější další vzdělávání mimo pracoviště, dva jej zcela upřednostňují, dva spíše ano a tři spíše nesouhlasí. Další vzdělávání mimo pracoviště bere jako vytržení ze stereotypu šest pedagogů a pět s tímto nesouhlasí. Spojení užitečného s příjemným upřednostňuje sedm pedagogů, dva to nedokáží posoudit a dva spíše nesouhlasí. I u této školy vidíme, že mají zájem o praktické ukázky v dalším vzdělávání, všichni respondenti s tímto tvrzením souhlasí. Obsah dalšího vzdělávání si pedagogové na této škole, podle svých odpovědí volí sami dle vlastního uvážení. V otázce výběru formy dalšího vzdělávání už tolik přesvědčiví nejsou, osm odpovědí je kladných, dva respondenti nedokáží posoudit a jeden spíše nesouhlasí. Co se týče zkušenosti lektorů působících při dalším vzdělávání, je o ní přesvědčeno deset pedagogů, pouze jeden se spíše nesetkal se zkušenými lektory.

Z výše uvedeného lze vyvodit závěr, že zkušenosti pedagogů na škole II. s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků jsou u většiny dobré.

Za třemi tematickými bloky opět následovaly v dotazníku otevřené otázky. První otázka má za úkol zjistit skutečnost, která témata z oboru výchovy ke zdraví jsou pro pedagogy zajímavá. Otázku zodpověděli všichni respondenti, nejčastěji se objevovala témata Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence (z čehož opět nejčastěji bylo vybrané Stres a jeho vztah ke zdraví) a Osobnostní a sociální rozvoj (kde nejčastěji vybírali téma psychohygiena). Jednoho respondenta by dokonce zajímala všechna témata.

Druhá otázka týkající se finanční částky, kterou by byli pedagogové ochotni zaplatit za jeden kurz dalšího vzdělávání, pokud by si jej hradili sami, byla také zodpovězena všemi respondenty. Částky se pohybovaly opět mezi 200 Kč – 1000 Kč, průměrně je tedy jeden respondent z této školy ochoten za kurz zaplatit cca 614 Kč.

Na otázku do jaké vzdálenosti od svého bydliště jsou pedagogové ochotni cestovat za kurzem dalšího vzdělávání, odpovídali tito respondenti 15 – 300 km (vzdálenost 300 km uvedl pouze jeden respondent, bez této odpovědi byla maximální uvedená vzdálenost 100 km), což časově odpovídá 30 – 180 minutám (180 minut opět uvedl pouze jeden respondent, bez této odpovědi byl maximální uvedený čas 90 minut). Průměrně je tedy pedagog této školy ochoten cestovat 157,5 km od vzdálenosti svého bydliště, což pro něj znamená časově 105 minut.

Poslední otázka byla uvedena pro zjištění znalostí institucí poskytujících další vzdělávání pedagogických pracovníků, odpovědi byly opět různé. Položku vyplnili všichni

respondenti. Mezi odpověďmi se nejčastěji objevovaly SCHOLA SERVIS, Descartes, NIDV, CCV UPOL, PPP, Eduwork, Vzdělávací agentura Paris. Na škole II. můžeme vyzorovat větší znalost vzdělávacích organizací než u Školy I.

5.3 Empirické šetření na Škole III.

Škola s označením III. je všeobecné gymnázium, zřizovatelem je kraj. Gymnázium se nachází blízko centra města, je dostupné železniční i autobusovou dopravou. Charakter vzdělávání je všeobecného směru, pro vyšší stupeň gymnázia je otvírána každoročně jedna třída všeobecná a jedna sportovně zaměřená. Škola je velmi moderně vybavena, pedagogové mohou využívat počítače, dataprojektory, Pro výzkum byli vybráni pedagogové pouze nižšího stupně gymnázia (tedy odpovídající 6. – 9. třídě klasické základní školy). Gymnázium celkově zaměstnává asi 54 pedagogických pracovníků, z nichž někteří jsou zde zaměstnání pouze externě, ovšem složení už je zde pestřejší a nepřevládá zde tolik ženská část osazenstva.

Žáci školy i jejich rodiče mají k dispozici odborné poradenství přímo v prostorách školy, o radu nebo pomoc mohou požádat výchovného poradce, drogového preventistu a dokonce i školního psychologa.

Jedna z kapitol ve výroční zprávě školy z roku 2012/2013 je věnována dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Přehledně je zde uvedeno (rozdělení dle jednotlivých měsíců), který konkrétní pedagog se kdy účastnil jaké vzdělávací akce. Největší výčet vzdělávacích akcí lze vysledovat v měsíci říjnu 2012 a květnu 2013. Vzdělávací akce jsou různého charakteru podle oboru konkrétního pedagoga.

5.3.1 Výsledky dotazníkového šetření

Na nižším gymnáziu celkově působí šestnáct pedagogických pracovníků, dotazníku se ale (z důvodu absence externích pracovníků) zúčastnilo třináct pedagogů, výzkum tedy nemapuje celou situaci na nižším stupni gymnázia. Někteří z nich vyučují i vyšší gymnázium (např. učitelé cizích jazyků).

Mezi pedagogy - respondenty se objevili dva učitelé – začátečníci – jedna žena, jeden muž, s praxí do tří let. Naopak praxi delší než patnáct let má šest vyučujících – z toho čtyři ženy a dva muži.

Následovat budou zpracované odpovědi na jednotlivé bloky otázek pomocí tabulek, jež budou opět jednotlivě doplněny o komentář. Názvy jednotlivých bloků jsou stejné, jako

byly u vyhodnocovaných dotazníků ze škol předchozích (Škola I., Škola II.). I jednotlivé bloky mají stejné názvy: první blok otázek je nazván *Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj*, druhý se nazývá *Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků* a třetí nese název *Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků*. Legenda také zůstává stejná. Součástí dotazníku jsou opět i otevřené otázky. První se zajímá o přitažlivost tématu z oboru výchova ke zdraví. Druhá se týká finanční stránky, další otázka času a vzdálenosti při dojíždění na vzdělávací akci. Poslední znalostní otázka pedagogů se týká organizací dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
1.	Máte nějakou (jakoukoli) motivaci pro DVPP?	6	6	1	0	0	1,6
2.	DVPP mi nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách.	1	6	4	2	0	2,5
3.	Mám zájem hlavně o témata týkající se mého vyučovacího předmětu.	9	4	0	0	0	1,3
4.	Mám zájem hlavně o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky.	1	4	4	4	0	2,8
5.	Mám zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy.	0	0	5	9	0	3,9
6.	Na školu, kde působím, přichází dostatek nabídek akcí v rámci DVPP.	7	6	2	0	0	1,9

Tab. č. 7 Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj – zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Velice pozitivním zjištěním hned na úvod je, že dvanáct ze třinácti pedagogů je pro své další vzdělávání nějak motivováno. Šest z nich zcela souhlasí, šest spíše a pouze jeden nedokáže posoudit. Zda další vzdělávání nabízí pedagogům pohled na to, jak se učí na jiných školách potvrdilo sedm pedagogů, čtyři další to nedokáží posoudit a dva s tímto tvrzením spíše nesouhlasí. Co se týče výběru témat dalšího vzdělávání, mají pedagogové zájem hlavně o témata svého oboru – všech třináct se v tomto shodlo. U témat týkajících se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky už jsou odpovědi různé. Pouze jeden respondent s tímto výběrem zcela souhlasí, po čtyřech hlasech pak odpověděli, že spíše souhlasí, nedokáží posoudit a spíše nesouhlasí. Zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy nemá z respondentů nikdo, devět z nich s tvrzením spíše nesouhlasí

a pět nedokáže posoudit. A konečně i množství nabízených vzdělávacích akcí na této škole je podle pedagogů dostatečné.

Celkově lze z výsledků vyčíst, že se ve svých odpovědích pedagogové shodují, v žádné odpovědi nestojí nikdo extrémně v opozici. Můžeme říct, že pedagogové na této škole spatřují přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
7.	DVPP je pro mne jako pro učitele určitou zbytečností.	0	0	1	5	7	4,5
8.	DVPP beru jako rozvoj vědomostí a získání dovedností.	6	5	2	0	0	1,7
9.	DVPP je základem pro potřebné transformace školství.	1	4	7	1	0	2,6
10.	Věřím, že mi DVPP může přinést mnoho nového.	5	6	1	1	0	1,8
11.	DVPP má vliv na udržení stávající kvality vzdělávání.	4	4	5	0	0	2,1
12.	DVPP podporuje profesní rozvoj.	6	7	0	0	0	1,5
13.	DVPP si spojuje i s jinými funkcemi (např. přerušení stereotypu, relaxace, nové kontakty,...).	4	6	3	0	0	1,9

Tab. č. 8 Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Pedagogové na této škole jsou zajedno v tom, že další vzdělávání není zbytečností, pouze jeden respondent uvedl, že to nedokáže posoudit. Kladně působí i vyjádření respondentů k otázce, zda berou další vzdělávání jako rozvoj vědomostí a získání dovedností, šest s tímto zcela souhlasí, pět spíše souhlasí a dva toto tvrzení nedokáží posoudit. V otázce potřebnosti dalšího vzdělávání pro transformaci školství se vyjádřilo pět respondentů souhlasně, jeden spíše nesouhlasí a sedm z nich tuto skutečnost nedokáže posoudit. Velká většina věří, že další vzdělávání může přinést pedagogům mnoho nového, jeden respondent odpověděl, že s tímto spíše nesouhlasí a jeden nedokáže posoudit. Že má další vzdělávání pedagogických pracovníků vliv na udržení stávající kvality vzdělávání, si myslí osm pedagogů, pět z nich to nedokáže posoudit. Pozitivní stanovisko pedagogů na Škole III. lze vyčíst v očekávání podpory dalšího vzdělávání pro jejich profesní rozvoj, 100% respondentů souhlasí s tímto tvrzením. Další vzdělávání si spojuje i s jinými funkcemi deset pedagogů, další tři to nedokáží posoudit.

Celkově lze říci, že očekávání pedagogů vůči dalšímu vzdělávání na této škole jsou téměř shodná, pozitivně orientovaná. Pedagogové zde v další vzdělávání věří.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
14.	V rámci DVPP upřednostňuji samostudium, nezapojuji se do týmových aktivit s radostí.	0	6	1	6	0	3
15.	Upřednostňuji formy DVPP, které jsou realizované mimo pracoviště.	0	6	1	6	0	3
16.	DVPP konané mimo mé pracoviště pro mne znamená dostat se ze stereotypu v práci.	0	4	2	5	2	3,4
17.	Je pro mne zajímavější, když je spojeno užitečné s příjemným (např. kromě vzdělávací složky je zahrnuta i kulturní).	2	4	3	4	0	2,7
18.	Myslím, že by DVPP mělo obsahovat i praktické ukázky.	8	5	0	0	0	1,4
19.	Mám možnost vybírat si obsah DVPP podle vlastního uvážení.	6	7	0	0	0	1,5
20.	Mám možnost vybírat si formu DVPP podle vlastního uvážení.	3	3	4	3	0	2,5
21.	Při účasti na DVPP jsem byl/a veden/a zkušenými a vzdělanými lektory.	1	7	5	0	0	2,3

Tab. č. 9 Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Hned v prvním tvrzení třetího bloku vidíme lehký rozpor v odpovědích respondentů, u tvrzení, zda upřednostňují samostudium, bez týmových aktivit, odpovědělo šest pedagogů kladně, šest záporně a jeden situaci nedokáže posoudit, z čehož lze vypozařovat rozmanitost názorů těchto pedagogů. Někteří rádi pracují individuálně a jiní v kolektivu. Následující tvrzení týkající se dalšího vzdělávání mimo pracoviště má shodný výsledek, šest respondentů se s ním spíše ztotožňuje, šest spíše ne a jeden nedokáže posoudit. Další vzdělávání mimo pracoviště je útekem ze stereotypu čtyřem respondentům, dva jej za útek nepovažují, pět spíše nepovažuje a dva nedokáží toto posoudit. V tomto případě lehce převažuje názor, že prostředí vlastní školy je pro pedagogy o něco více atraktivnější. Spojení užitečného s příjemným spíše považuje za zajímavější šest respondentů, čtyři hlasy má názor, že spíše nesouhlasí a tři nedovedou posoudit. Jasně kladnou odpověď vidíme u tvrzení týkajícího se praktických ukázek při dalším vzdělávání, osm respondentů zcela souhlasí a pět spíše souhlasí, podle pedagogů této školy je důležitý obsah praktických ukázek na vzdělávacích akcích. Pedagogové Školy III. mají volnost ve výběru obsahu dalšího vzdělávání, s čímž zcela souhlasí šest dotázaných a spíše souhlasí sedm. S výběrem formy dalšího vzdělávání už zřejmě takovou volnost nemají, šest hlasů se vyjádřilo kladně, čtyři dotázaní nedokáží

posoudit a tři spíše nesouhlasí s tvrzením vlastní volby formy vzdělávání. Kladnou zkušenost s lektory na dalším vzdělávání má osm respondentů a pět jich nedokáže zkušenost a vzdělanost lektorů posoudit.

Z výše uvedených odpovědí lze vyvodit závěr, že zkušenosti pedagogů na Škole III. s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků jsou spíše dobré.

Opět za uvedenými třemi tematickými bloky v dotazníku následovaly otevřené otázky. První otázka má za úkol zjistit skutečnost, která témata z oboru výchovy ke zdraví jsou pro pedagogy zajímavá. 100% respondentů označilo jako zajímavé téma Vztahy mezi lidmi a formy soužití (nejčastěji vztahy ve dvojici), nejčastěji se potom objevovalo téma Zdravý způsob života a péče o zdraví a Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence (zde nejčastěji podtržené bezpečné chování a komunikace).

Další otevřená otázka se týkala částky peněz, kterou by byli pedagogové ochotni uvolnit ze svého za jeden kurz dalšího vzdělávání. Odpovědi se pohybovaly mezi částkami 200 Kč – 2000 Kč (u vyšších částek respondenti uvedli poznámku: „pokud bude kurz kvalitní“), průměrně je tedy jeden respondent z této školy ochoten za kurz zaplatit cca 908 Kč.

Na otázku přiměřené vzdálenosti od bydliště za kurzem dalšího vzdělávání, odpovídali tito respondenti 10 – 60 km, což časově odpovídá 20 – 60 minutám. Průměrně je tedy pedagog Školy III. ochoten cestovat 35 km od vzdálenosti svého bydliště, což pro něj znamená časově 40 minut.

Poslední odpovědi na otázku směřující ke zjištění znalostí institucí poskytujících další vzdělávání pedagogických pracovníků, byly různé. Všichni respondenti uvedli minimálně dvě instituce. Zazněly odpovědi NIDV, PPP, CCV UPOL, SCHOLA SERVIS, Code creator a Viridis (obě se zaměřují na výpočetní techniku), Tvořivá škola a Descartes. Zde je vidět, že učitelé z označené Školy III. mají zatím největší povědomí o institucích poskytujících další vzdělávání pedagogických pracovníků.

5.4 Empirické šetření na Škole IV.

Poslední sledovanou skupinou není škola, ale skupina pedagogů, která má společné znaky. Všichni vyučují na základních školách, na druhém stupni a v současné době se dále vzdělávají na Pedagogické fakultě univerzity Palackého v rámci celoživotního vzdělávání. Všichni jsou pedagogy základních škol na Moravě.

Tato skupina byla vybrána proto, že se v současné době aktivně vzdělává a má tak aktuální dojmy a informace z dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Toto vzdělání buď pro svou další praxi potřebují nebo o něj mají sami zájem.

5.4.1 Výsledky dotazníkového šetření

Do výzkumu bylo zapojeno dvacet pedagogů, z toho osm mužů.

Mezi respondenty se objevilo šest učitelů – začátečníků – čtyři ženy a dva muži, s praxí do tří let, praxi delší než patnáct let má pět vyučujících – čtyři ženy a jeden muž.

Dále budou zaznamenány zpracované odpovědi do tabulek po jednotlivých blocích. První blok otázek je nazván *Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj* (v dotazníku tvrzení 1.-6.), druhý se nazývá *Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků* (tvrzení 7.-13.) a třetí nese název *Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků* (tvrzení 14.-21.). V tabulce budou odpovědi zaznamenány počtem respondentů do škály odpovědi tak, jak na otázky odpovídali sami respondenti. Ke každé tabulce je připojen její komentář. Součástí dotazníku jsou ještě otevřené otázky. První se zajímá o přitažlivost tématu z oboru výchova ke zdraví (témata jsou obsahem Rámcového vzdělávacího programu), přičemž mohli vybírat celou kategorii témat nebo jednotlivě. Dále následuje otázka týkající se finanční stránky (pokud by si jej pedagog platil sám), kam by pedagog byl ochoten dojíždět – otázka času a vzdálenosti. Poslední otázka je o znalostech pedagogů – jaké znají pořadatele dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
1.	Máte nějakou (jakoukoli) motivaci pro DVPP?	6	10	3	1	0	1,9
2.	DVPP mi nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách.	2	10	4	3	1	2,6
3.	Mám zájem hlavně o témata týkající se mého vyučovacího předmětu.	10	7	3	0	0	1,7
4.	Mám zájem hlavně o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky.	4	8	8	0	0	2,2
5.	Mám zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy.	0	0	8	6	6	3,9
6.	Na školu, kde působím, přichází dostatek nabídek akcí v rámci DVPP.	4	6	9	1	0	2,4

Tab. č. 10 Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj – zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Šestnáct respondentů z dvaceti je motivováno k dalšímu vzdělávání, což je velmi dobré znamení pro kladné výsledky prvního bloku, tři nedokáží posoudit a jeden spíše nemá motivaci. Dvanácti pedagogům další vzdělávání nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách, čtyři toto nedokáží posoudit a čtyři s tímto tvrzením nesouhlasí. 50% dotazovaných zcela souhlasí s tvrzením, že má zájem hlavně o témata týkající se jeho vyučovacího předmětu, sedm s tímto spíše souhlasí a tři to nedokáží posoudit. Témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky zcela zajímají čtyři pedagogy, spíše zajímají osm pedagogů a osm pedagogů nedokáže posoudit. V negativní části škály se objevuje tvrzení zaměřené na širší fungování školy, kde šest pedagogů spíše zájem nemá, šest tato tematika zcela nezajímá a tři toto nedokáží posoudit. A konečně množství nabízených vzdělávacích akcí se zdá dostatečné 50% respondentů, devět z nich to nedokáže posoudit a pouze jeden respondent je s nabídkou akcí spíše nespokojen.

Celkově lze z výsledků vyčíst, že pedagogové, kteří se v současné době vzdělávají, spatřují přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj. Jejich odpovědi jsou ale různé, což je pochopitelné, každý působí na jiné základní škole.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
7.	DVPP je pro mne jako pro učitele určitou zbytečností.	1	0	0	10	9	4,3
8.	DVPP беру jako rozvoj vědomostí a získání dovedností.	10	8	2	0	0	1,6
9.	DVPP je základem pro potřebné transformace školství.	1	9	6	4	0	2,7
10.	Věřím, že mi DVPP může přinést mnoho nového.	3	12	5	0	0	2,1
11.	DVPP má vliv na udržení stávající kvality vzdělávání.	5	7	5	1	2	2,4
12.	DVPP podporuje profesní rozvoj.	8	8	4	0	0	1,8
13.	DVPP si spojují i s jinými funkcemi (např. přerušení stereotypu, relaxace, nové kontakty,...).	6	2	5	7	0	2,7

Tab. č. 11 Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Za určitou zbytečnost považuje další vzdělávání pouze jeden dotazovaný pedagog, ostatní hlasy jsou na protipólu škály, tedy s tímto tvrzením nesouhlasí, což je velice pozitivní poznatek. Opět velká většina odpověděla kladně na dotaz, zda další vzdělávání berou jako

rozvoj vědomostí a dovedností, deset respondentů s tímto zcela souhlasí, osm spíše souhlasí a pouze dva jsou v této otázce nerozhodní. Další vzdělávání vnímá jako základ pro potřebné transformace školství celá polovina dotázaných, šest tuto situaci nedokáže posoudit a čtyři s tímto spíše nesouhlasí. 75% pedagogů z tohoto vzorku věří, že jim další vzdělávání přinese mnoho nového, zbylá čtvrtina nedokáže posoudit, zda s tvrzení souhlasí či nesouhlasí. Celá škála je zastoupena hlasy u dalšího tvrzení týkající se udržení stávající kvality vzdělávání díky dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, pět hlasů zcela souhlasí, sedm spíše souhlasí, jeden spíše nesouhlasí, dva zcela nesouhlasí a zbylých 25% hlasů v tomto nemá jasno a nedokáže toto posoudit. Tvrzení, zda další vzdělávání podporuje profesní rozvoj odsouhlasilo šestnáct pedagogů, zbylí čtyři se vyjádřili uprostřed škály – nedokáží posoudit. S posledním tvrzením spojující další vzdělávání i s jinými funkcemi se zcela ztotožnilo šest dotázaných, dva spíše souhlasí, sedm spíše nesouhlasí a pět je jich nerozhodných.

Po sečtení a vyhodnocení hlasů u druhého bloku lze říci, že očekávání pedagogů vůči dalšímu vzdělávání jsou různá, ale splnitelná.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5	Koeficient
14.	V rámci DVPP upřednostňuji samostudium, nezapojuji se do týmových aktivit s radostí.	0	4	6	6	4	3,5
15.	Upřednostňuji formy DVPP, které jsou realizované mimo pracoviště.	0	0	15	5	0	3,3
16.	DVPP konané mimo mé pracoviště pro mne znamená dostat se ze stereotypu v práci.	0	12	6	2	0	2,5
17.	Je pro mne zajímavější, když je spojeno užitečné s příjemným (např. kromě vzdělávací složky je zahrnuta i kulturní).	4	12	0	1	3	2,4
18.	Myslím, že by DVPP mělo obsahovat i praktické ukázky.	20	0	0	0	0	1
19.	Mám možnost vybírat si obsah DVPP podle vlastního uvážení.	8	10	2	0	0	1,7
20.	Mám možnost vybírat si formu DVPP podle vlastního uvážení.	5	12	2	1	0	2
21.	Při účasti na DVPP jsem byl/a veden/a zkušenými a vzdělanými lektory.	6	13	0	0	1	1,9

Tab. č. 12 Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Polovina pedagogů z této skupiny raději pracuje při dalším vzdělávání v kolektivu, čtyři pak upřednostňují samostudium a šest nedokáže posoudit, co z nabízeného zvýhodňuje. Pouze 25% dotázaných dokáže posoudit, že spíše upřednostňuje formy dalšího vzdělávání, které jsou realizované v místě pracoviště, zbytek nedokáže posoudit. Díky vzdělávacím

akcím, které jsou konané mimo pracoviště se spíše dostane ze stereotypu dvanáct respondentů, dva spíše ne a šest je nerozhodných. Za zajímavější shledává spojení užitečného s příjemným šestnáct pedagogů, jeden s tímto spíše nesouhlasí a tři zcela. Úplnou shodu můžeme pozorovat u otázky týkající se praktických ukázek obsažených v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, 100% respondentů zcela souhlasí. I další tvrzení působí celkem jednostranně, 18 pedagogů má možnost své volby ve výběru obsahu dalšího vzdělávání, jen dva toto nedokáží posoudit. Formu dalšího vzdělávání si zcela smí dle svého uvážení vybírat pět dotazovaných pedagogů, dvanáct spíše smí, dva tohle nedokáží posoudit a jeden tuto možnost spíše nemá. 95% hlasů zastává názor, že byli pedagogové při účasti na vzdělávacích akcích byli vedeni zkušenými a vzdělanými lektory, pouze jeden respondent má negativní zkušenost.

Z výše uvedeného komentáře lze vyvodit závěr, že zkušenosti dotázaných pedagogů s dalším vzděláváním jsou, až na výjimky, dobré. Naprostá shoda u jednoho tvrzení ukazuje na potřebu praktických ukázek obsažených ve vzdělávacích akcích.

I pro tuto skupinu následovaly v dotazníku za třemi tematickými bloky otevřené otázky. První otázka měla zmapovat, které téma z oboru výchovy ke zdraví by pedagogy zaujalo tak, že by se chtěli zúčastnit vzdělávací akce s touto tematikou. Mezi nejčastějšími odpověďmi se objevovaly tyto Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence (kde nejzajímavější vyšlo sexuální kriminalita, manipulativní reklama a informace a ochrana člověka za mimořádných událostí), dalším bylo Zdravý způsob života a péče o zdraví (tělesná a duševní hygiena a denní režim) a třetí nejčastěji vybrané Změny v životě člověka a jejich reflexe (zde hlavně puberta, dospívání a sexuální dospívání a reprodukční zdraví).

Druhá otázka zjišťuje finanční částku, kterou by byli respondenti ochotni zaplatit za vzdělávací akci, pokud by si ji hradili sami. Částky se pohybovaly mezi 0 Kč (odpověděli dva respondenti) – 2000 Kč. Průměrně by pedagog z této skupiny byl ochoten zaplatit za další vzdělávání 780 Kč.

Otázka třetí měla za úkol zmapovat situaci týkající se vzdálenosti, kolik kilometrů by byli ochotni pedagogové cestovat za vzdělávací akcí v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a kolik času by byli ochotni tomuto cestování věnovat. Spodní hranice vzdáleností byla 20 km a horní až 300 km. Což by pro ně časově odpovídalo 20 minutám – 240 minutám. Průměrný pedagog z této skupiny označené jako Škola IV. by tak byl ochoten za vzdělávací akcí cestovat 160 km, což by pro něj časově znamenalo 130 minut.

Poslední otevřená otázka se zajímala o znalosti pedagogů týkajících se institucí pořádajících další vzdělávání pedagogických pracovníků. Dalo by se předpokládat,

že současně vzdělávání pedagogové napíší k této odpovědi alespoň tu instituci, u které je nyní vzděláván, ovšem někteří nechali raději prázdné místo. Ostatní odpovědi byly zajímavé, nejčastěji zmiňované byly NIDV, Descartes, Tvořivá škola, Přátelé angažovaného učení, o.s., SPC, SCHOLA SERVIS, Pedagogické fakulta Olomouc a Pedagogická fakulta Brno. Lze konstatovat, že ostatní pedagogové, kteří uvedli svou odpověď mají přehled o vzdělávacích institucích poskytujících další vzdělávání pedagogickým pracovníkům.

5.5 Celkové shrnutí všech výsledků

Celkově se do empirického šetření zapojilo 58 pedagogů, z nichž je pouze 19 mužského pohlaví. Žádné tvrzení z bloku *Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní rozvoj* nebylo hodnoceno záporně, jediné tvrzení týkající se zájmu o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy se řadilo u všech škol do zápornější části tabulky, což ale neznamená, že by další vzdělávání nemělo pro pedagogy přínos. Znamená to pouze to, že si raději vybírají jiná témata pro své další vzdělávání.

Ve druhém bloku *Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků* zase na první pohled vidíme, že se v jednom tvrzení pedagogové také shodli na záporných odpovědích, což ale považujeme za kladný výsledek. Jde o tvrzení zjišťující, zda pedagogové berou další vzdělávání jako určitou zbytečnost, až na malé výjimky odpovědi pedagogů toto nepotvrzovaly. Ostatní položky v tomto bloku jsou opět spíše v kladné části tabulky.

Ve třetím bloku nazvaným *Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků* spatřujeme opět spíše kladné odpovědi, ale často se v tomto bloku objevuje odpověď, že tvrzení nedokáží posoudit. Na středu škály hodnotí tvrzení, zda upřednostňují samostudium a nezapojují se do týmových aktivit s radostí a druhé, zda upřednostňují další vzdělávání realizované mimo pracoviště. Také třetí tvrzení zjišťující, zda se pedagogové dostanou ze stereotypu v práci, když je další vzdělávání konané mimo pracoviště se pohybuje spíše na středu škály.

Co se týče výběru témat z výchovy ke zdraví, vybírali pedagogové z učiva v RVP ZV. Odpovědi byly na každé škole různé. Z šetření vyšlo nejlépe téma Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence, které bylo nejčastěji označeno na všech čtyřech školách, dalším úspěšným je Zdravý způsob života a péče o zdraví, které si nejvíce vybírali pedagogové ze Škol I., III. a IV.

Další otevřená otázka se týká finanční částky, kterou jsou pedagogové ochotni zaplatit za vzdělávací kurz, pokud by si jej měli hradit sami. Nejnižší částka 0 Kč zazněla pouze u

Školy IV., maximální částka 2000 Kč zazněla u Školy III. a IV. Podle průměrně vypočítaných částek na jednoho pedagoga, jsou pedagogové Školy III. ochotni dát za vzdělávací akci nejvíce peněz.

Škola	Minimální částka	Maximální částka	Průměrná částka
I.	200 Kč	1000 Kč	443 Kč
II.	200 Kč	1000 Kč	614 Kč
III.	200 Kč	1000 Kč	908 Kč
IV.	0 Kč	1000 Kč	780 Kč

Tab. č. 13 Jakou finanční částku jsou pedagogové ochotni dát za vzdělávací akci.

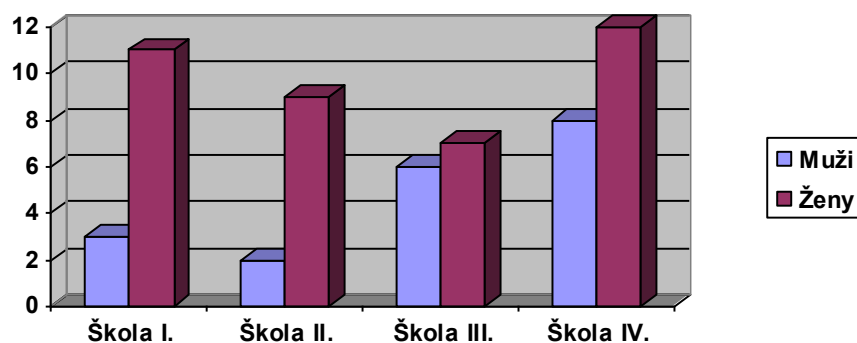
V pořadí třetí otevřená otázka se týká vzdálenosti, do které jsou pedagogové ochotni nejdále cestovat za vzdělávací akci v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a kolik to pro ně znamená času.

Škola	Minimální vzdálenost	Maximální vzdálenost	Minimální čas	Maximální čas	Průměrná vzdálenost	Průměrný čas
I.	20 km	60 km	30 minut	60 minut	40 km	45 minut
II.	15 km	300 km	30 minut	180 minut	157,5 km	105 minut
III.	10 km	60 km	20 minut	60 minut	35 km	40 minut
IV.	20 km	300 km	20 minut	240 minut	160 km	130 minut

Tab. č. 14 Do jaké vzdálenosti jsou pedagogové ochotni cestovat za vzdělávací akci a co to pro ně znamená časově.

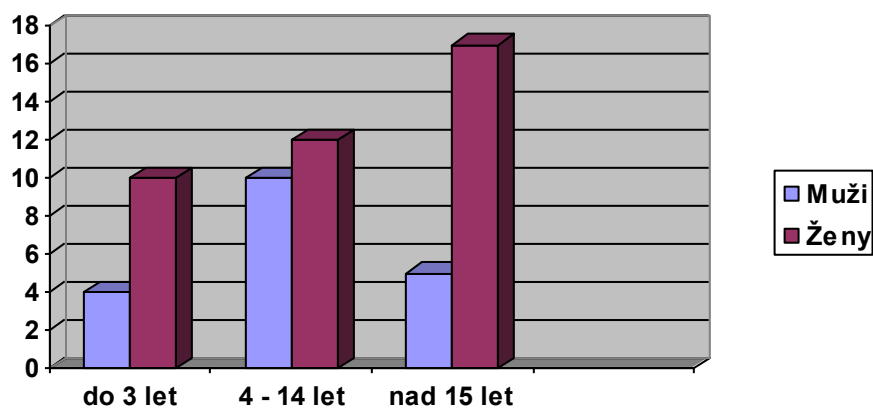
Poslední otevřená otázka ověřující znalosti pedagogů o vzdělávacích institucích zjistila, že pedagogové všech škol mají povědomí o těchto institucích. Nejčastěji zmiňovanými byly: NIDV, CCV UPOL, SCHOLA SERVIS a Descartes.

Celkově tedy respondenti hodnotí další vzdělávání pedagogických pracovníků kladně. Přínos je podle prvního bloku jasný, očekávání jsou velmi dobrá a zkušenosti mají pedagogové také převážně dobré. Nejčastěji vybraným tématem z oboru výchovy ke zdraví je Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence. Nejvyšší finanční částku jsou ochotni za vzdělávací akci dát pedagogové Školy III. nejdále cestovat jsou ochotni pedagogové Školy IV., a to jak vzdáleností, tak i časově.



Graf č. 1 – rozdělení respondentů dle pohlaví.

Pokud rozdělíme respondenty všech čtyř škol dle pohlaví, vidíme, že mezi pedagogy je stále větší převaha žen.



Graf č. 2 - rozdělení respondentů dle délky praxe, dle pohlaví.

Rozdělíme-li respondenty dle délky praxe, dle pohlaví, můžeme vypočítat, že největší rozdíl mezi počtem mužů a žen je u pedagogů nejvíce zkušených. Na druhou stranu nejmenší pozorovatelný rozdíl je u střední kategorie čtyři až čtrnáct let praxe. Když si připomeneme období před první světovou válkou, kdy vyučujícími byli muži, tak v současné době lze mluvit o feminizaci školství, což potvrzuje i vybraný vzorek pedagogických pracovníků této práce.

ZÁVĚR

Tahle diplomová práce ve svém úvodu měla vytyčeny jako hlavní cíle vymezit základní pojmy týkající se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, zařazení do dokumentů a legislativní rámec, který se váže k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále pak vysvětlit hlavní aspekty dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (jeho úkoly a cíle, metody a formy, současné trendy atd.), seznámit se s kvalitou, evaluací a efektivitou dalšího vzdělávání, vymezit oblast finančního zajištění a v neposlední řadě seznámit se i s poskytovateli dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tyto dílčí cíle byly naplněny v teoretické části.

Přes některá omezení byly naplněny i cíle z empirické části. Provedeno bylo šetření na dvou základních školách, jednom gymnáziu a mezi pedagogy v současné době se dále vzdělávajícími. Výzkum probíhal v několika etapách – etapou první bylo uskutečnění dotazníkového šetření, z jehož výsledků byly vyvozeny výzkumné závěry ke všem cílům (výzkumným otázkám) stanovených v úvodu empirické části práce – 1. přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj pedagogů je hojný, většina pedagogů v něj věří a většina má aspoň nějakou motivaci dále se vzdělávat; 2. očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou směřována pozitivním směrem, velká většina se v dotazníku vyjádřila, že další vzdělávání nebere pro sebe jako zbytečnou zátěž, spíše naopak; 3. zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků v praxi jsou u většiny kladné, velké množství odpovědí se například vyjádřilo souhlasně k obsahu praktických ukázek při dalším vzdělávání.

Ve druhé etapě výzkumného šetření se díky volným odpovědím podařilo zjistit, jaká témata z oboru výchovy ke zdraví jsou pro pedagogy zajímavá. Preferují různorodá, avšak většinou si vybírali témata týkající se současné doby – často se ve výběru objevovala tematika stresu, manipulativní reklamy a informací, sexuálního dospívání, psychohygieny. V otázce finanční sumy za vzdělávací akci v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků mohly překvapit odpovědi s vysokými částkami až 2000 Kč, ovšem objevily se i odpovědi s nulovou částkou, kterých bylo podstatně méně. U vzdálenostní otázka, kam až jsou pedagogové ochotni cestovat za akcí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, se číslo vyšplhalo až na 300 kilometrů, pokud půjde o kvalitní vzdělávací akci, což by časově mohlo znamenat až 240 minut. Co se týče znalostí institucí poskytujících další vzdělávání

pedagogických pracovníků, zmíněno bylo především: Národní institut dalšího vzdělávání, pedagogické fakulty, Descartes, Tvořivá škola a SCHOLA SERVIS.

Na téma dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsem se pokusila podívat v co možná nejširších souvislostech, přesto chápu limity této práce – odpovědi na výzkumné otázky jsou individuální a stěží se dají zobecňovat. Tyto nové poznatky mohou však i tak přinést inspiraci někomu, kdo se touto problematikou zabývá.

SOUHRN

Tato diplomová práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, je rozdělena na dvě hlavní části, a to teoretickou a empirickou. V teoretické části jsou vymezeny historické mezníky vývoje postavení učitelů, základní pojmy týkající se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – věnuje se legislativě dalšího vzdělávání, formám a metodám dalšího vzdělávání. Dále pak účastníkům vzdělávacích akcí, lektorům a poskytovatelům. Pojímá současné trendy, finanční zajištění, seznamuje se situací dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v zahraničí. Zabývá se také kvalitou, efektivitou a evaluací dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a nezapomíná také na dokumenty, ve kterých je problematika dalšího vzdělávání vymezena.

Empirické šetření bylo rozděleno na tři oblasti: 1. Přínos pro profesní rozvoj pedagogů, 2. Očekávání pedagogů od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a 3. Zkušenosti pedagogů s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. Do výzkumného vzorku byli vybráni čtyři skupin pedagogů.

K šetření byla využita metoda dotazníku, kde škálově pedagogové hodnotili, jak moc se ztotožňují s uvedenými tvrzeními. Součástí dotazníku pak byly i otevřené otázky.

Výsledky empirického šetření jsou víceméně pozitivní, pedagogové mají zájem se dále vzdělávat, neberou další vzdělávání jako zbytečnost, očekávání jsou přiměřená a zkušenosti s lektory i obsahy vzdělávacích akcí jsou převážně dobré.

SUMMARY

This thesis deals with the further education of teachers , is divided into two main parts: a theoretical and empirical. In the theoretical part defines the historical milestones of development status of teachers , basic concepts related to further education of teachers - dedicated to continuing education legislation , forms and methods of training. Furthermore, participants in training sessions, tutors and providers . It depicts the current trends , funding, about the situation in further education of teachers abroad . It also discusses the quality, effectiveness and evaluation of further education for teachers and also not forget the documents in which the issue of further education defined.

Empirical investigation was divided into three areas: 1st Contribution to professional development of teachers, 2nd expectations of teachers from further education for teachers and educators third experience with the continuing education of teachers. The sample was selected four groups of teachers.

The survey questionnaire method was used, where scale- teachers rated how much they identify with these statements. Part of the questionnaire were then i open questions.

The results of the empirical survey are broadly positive, educators are interested in further training, further education do not like futility, expectations are reasonable and experiences with teachers and content of educational events are mostly good.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAREŠ, M. Perspektivy dalšího profesního vzdělávání učitelů v České republice a role Národního institutu pro další vzdělávání. In KOHNOVÁ, J., MACHÁČKOVÁ I. (ed.) *Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy Sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství, 2007. S. 39-47. ISBN 978-80-7290-303-0.

BLÁHOVÁ, A. Pohled České školní inspekce na další vzdělávání pedagogů. In WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Sborník z celostátní konference*. Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. S. 166-169. ISBN 80-7290-059-5.

BOČKOVÁ, V. *Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost?* 1. vyd. Olomouc : Andragogé, 2000. ISBN 80-244-0155-X.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-8593179-6.

HAVLÍK, R. Společenský status, profesní dráha učitele a jeho další vzdělávání. In LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno : Paido, 2006. S. 49-53. ISBN 80-7315-114-6.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Grada Publishing, a.s. 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KASÍKOVÁ, H. Vzdělávací kompetence učitele a možnosti jejich rozvoje uvnitř instituce školy. In WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Sborník z celostátní konference*. Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. S. 178-182. ISBN 80-7290-059-5.

KOHNOVÁ, J. a kol.: Další vzdělávání učitelů základních a středních škol jako prostředek transformace českého školství. Praha 1995.

KOHNOVÁ, J.: Další vzdělávání učitelů se zřetelem k jejich rolím a funkcím. In Walterová, E.: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Praha 2001.

KOHNOVÁ, J. MACHÁČKOVÁ, I. ed. *Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy*. Sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze 2007. ISBN 978-80-7290-303-0.

KOHNOVÁ, J.: Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha 2004.

KOVÁŘOVÁ, S. Dějepis 1: České dějiny v datech. Olomouc: Alda, 1994. 350 s. ISBN 80-85600-28-5.

LAZAROVÁ, B. (ed.) *Vzdělávat učitele Příspěvky o inovativní praxi*. 1. vyd, Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315-013-1.

LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido-edice pedagogické literatury, 2006. ISBB 80-7315-114-6.

MALACH, A. Vstup do Evropské unie a řízení školství II. Brno, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1998. 281s. ISBN 80-210-1931-X.

PRŮCHA, J., Walterová, E., Mareš, J.: *Pedagogický slovník*. Praha 2001, s. 36.

SPILKOVÁ, J. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno : Paido – edice pedagogické literatury, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

SVĚTLÍK J. Marketing školy. 1. vyd. Zlín: EKKA, 1996. 382s. ISBN:80-902200-8-8.

VALENTA, J.: Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy – právní stav k 23. 2. 2005. Olomouc, 2005.

VALENTA, J. *Nový zákoník práce ve školské praxi*. 1. vyd. Karviná – Mizerov : Paris, 2006. ISBN 80-239-7620-6.

VALENTA, J. *Zákon o pedagogických pracovnících prakticky a přehledně*. 1. vyd. Praha : Wolters Kluwer ČR, a. s., 2010. ISBN 978-80-7357-567-0.

WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference. Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

ZOUNEK, J., NOVOTNÝ, P., KNOTOVÁ, D., ČIHÁČEK, V. *Vzdělávací nabídka pro dospělé v České republice*. Pedagogika, 2006, roč. LVI, č. 2, 2006. ISSN 0031-3815.

Elektronické zdroje

Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. 2001 [online], [cit. 2014-02-02]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>>.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2007.

[online], [cit. 2014-02-13]. Dostupné na WWW:

<<http://www.msmt.cz/ministerstvo/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-cr>>.

Legislativa

Zákon č. 111/1999Sb., o vysokých školách.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Zákon č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Zákon č.179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy.

Vyhláška 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Vyhláška 412/2006 Sb., kterou se mění vyhláška 317/2005 Sb.

SEZNAM PŘÍLOH, ZKRATEK, TABULEK A GRAFŮ

Přílohy:

Dotazník (celé znění)

Seznam zkratk

CCV UPOL Centrum celoživotního vzdělávání Univerzity Palackého v Olomouci

DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Kč Koruna česká

km kilometr

NAEP Národní agentura pro evropské vzdělávací programy

NIDV Národní institut dalšího vzdělávání

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

SPC Speciálně pedagogické centrum

Seznam tabulek, grafů

Tabulka č. 1: Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj - zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Tabulka č. 2: Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Tabulka č. 3: Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola I.

Tabulka č. 4: Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj - zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

Tabulka č. 5: Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

Tabulka č. 6: Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola II.

Tabulka č. 7: Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj - zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Tabulka č. 8: Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Tabulka č. 9: Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola III.

Tabulka č. 10: Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro profesní rozvoj - zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Tabulka č. 11: Očekávání od dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Tabulka č. 12: Zkušenosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků - zpracované odpovědi – pedagogové Škola IV.

Tabulka č. 13: Jakou finanční částku jsou pedagogové ochotni dát za vzdělávací akci.

Tabulka č. 14: Do jaké vzdálenosti jsou pedagogové ochotni cestovat za vzdělávací akci a co to pro ně znamená časově.

Graf č. 1: rozdělení respondentů dle pohlaví.

Graf č. 2: rozdělení respondentů dle délky praxe dle pohlaví.

Přílohy

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Martina Dočkalová a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, obor Učitelství českého jazyka a literatury a učitelství výchovy ke zdraví pro 2. st. základní školy.

Máte před sebou dotazník, který je součástí mé diplomové práce, ta se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. Prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní. Jeho vyplnění Vás nepřipraví o více než 15 minut. Zaručuji Vám, že vyhodnocená data použiji pouze v mé diplomové práci.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu k vyplnění dotazníku.
Martina Dočkalová

Jste žena nebo muž?

žena	muž
------	-----

Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

--

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

Legenda:

- 1** – zcela souhlasím
- 2** – spíše souhlasím
- 3** – nedokáži posoudit
- 4** – spíše nesouhlasím
- 5** – zcela nesouhlasím

DVPP = Další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Tvrzení 1. – 6. mapuje oblast nazvanou Přínos DVPP pro profesní rozvoj.

Tvrzení 7. – 13. mapuje oblast nazvanou Očekávání od DVPP.

Tvrzení 14. – 21. mapuje oblast nazvanou Zkušenosti s DVPP.

	Tvrzení:	1	2	3	4	5
1.	Máte nějakou (jakoukoli) motivaci pro DVPP?					
2.	DVPP mi nabízí pohled na to, jak se učí na jiných školách.					
3.	Mám zájem hlavně o témata týkající se mého vyučovacího předmětu.					
4.	Mám zájem hlavně o témata týkající se postupů a metod při zvládání výchovných problémů se žáky.					
5.	Mám zájem hlavně o témata týkající se širší otázky fungování a řízení školy.					
6.	Na školu, kde působím, přichází dostatek nabídek akcí v rámci DVPP.					
7.	DVPP je pro mne jako pro učitele určitou zbytečností.					
8.	DVPP beru jako rozvoj vědomostí a získání dovedností.					
9.	DVPP je základem pro potřebné transformace školství.					
10.	Věřím, že mi DVPP může přinést mnoho nového.					
11.	DVPP má vliv na udržení stávající kvality vzdělávání.					
12.	DVPP podporuje profesní rozvoj.					
13.	DVPP si spojují i s jinými funkcemi (např. přerušení stereotypu, relaxace, nové kontakty,...).					
14.	V rámci DVPP upřednostňuji samostudium, nezapojuji se do týmových aktivit s radostí.					
15.	Upřednostňuji formy DVPP, které jsou realizované mimo pracoviště.					
16.	DVPP konané mimo mé pracoviště pro mne znamená dostat se ze stereotypu v práci.					
17.	Je pro mne zajímavější, když je spojeno užitečné s příjemným (např. kromě vzdělávací složky je zahrnuta i kulturní).					
18.	Myslím, že by DVPP mělo obsahovat i praktické ukázky.					
19.	Mám možnost vybírat si obsah DVPP podle vlastního uvážení.					
20.	Mám možnost vybírat si formu DVPP podle vlastního uvážení.					
21.	Při účasti na DVPP jsem byl/a veden/a zkušenými a vzdělanými lektory.					

22. Prosím, podtrhněte témata z oboru výchovy ke zdraví, která by Vás zajímala. Můžete podtrhnout celou kapitolu (napsané tučně), nebo vybrat jednotlivá témata (v závorkách), která Vás zaujala.

a) **Vztahy mezi lidmi a formy soužití** (vztahy ve dvojici; vztahy a pravidla soužití v prostředí komunity).

b) **Změny v životě člověka a jejich reflexe** (dětství, puberta, dospívání; sexuální dospívání a reprodukční zdraví).

c) **Zdravý způsob života a péče o zdraví** (výživa a zdraví; vlivy vnějšího a vnitřního prostředí

na zdraví; tělesná a duševní hygiena, denní režim; ochrana před přenosnými chorobami; ochrana před chronickými nepřenosiými chorobami a před úrazy).

d) **Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence** (stres a jeho vztah ke zdraví, auto-destruktivní závislosti; skryté formy a stupně individuálního násilí a zneužívání, sexuální kriminalita; bezpečné chování a komunikace; dodržování pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví; manipulativní reklama a informace; ochrana člověka za mimořádných událostí).

e) **Hodnota a podpora zdraví** (celostní pojetí člověka ve zdraví a nemoci; podpora zdraví a její formy).

f) **Osobnostní a sociální rozvoj** (sebepoznání a sebepojetí; seberegulace a sebeorganizace činností a chování; psychohygiena; mezilidské vztahy. Komunikace a kooperace).

23. Kolik byste byl ochoten/byla ochotna zaplatit za jeden kurz dalšího vzdělávání (pokud byste si jej měl/a hradit sám/sama)?

..... Kč

24. Do jaké vzdálenosti od svého bydliště jste ochoten/ochotna cestovat za kurzem dalšího vzdělávání?

..... km, což pro Vás znamená časově minut.

25. Znáte nějaké instituce poskytující DVPP? Jaké?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Martina Dočkalová
Katedra:	Antropologie a zdravotědy
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Hřivnová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
Název v angličtině:	Further education of teachers
Anotace práce:	Tato diplomová práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. Teoretická část se dělí do dvou základních kapitol. První vymezuje historické mezníky vývoje postavení učitelů a druhá základní pojmy vážící se k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Druhá kapitola se dělí na další podkapitoly věnující se legislativě, formám a metodám dalšího vzdělávání, účastníkům vzdělávacích akcí, lektorům, poskytovatelům, současným trendům, finančnímu zajištění, další podkapitola seznamuje se situací v zahraničí, kvalitou, efektivitou, evaluací a konečně poslední seznamuje s dokumenty dalšího vzdělávání. Empirické šetření bylo uskutečněno na třech školách a ve skupině pedagogů, kteří se v současné době dále vzdělávají. Byl zjišťován přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, očekávání a zkušenosti s dalším vzděláváním, výběr nejzajímavějších témat výchovy ke zdraví a co jsou pedagogové ochotni investovat.
Klíčová slova:	Další vzdělávání pedagogických pracovníků, profesní rozvoj, očekávání, zkušenosti, empirické šetření.
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the continuing education of teachers. The theoretical part is divided into two chapters. The first deals with the historical milestones of the development status of teachers and the other basic concepts pertaining to the further education of teachers. The second chapter is divided into the following sections dealing with legislation, forms and methods of further education , training events participants , trainers , providers , current trends , financial collateral, additional subchapter familiar with the situation abroad, the quality , effectiveness, evaluation , and finally, the last introduces documents further education. Empirical investigation was carried out at three schools and a group of teachers who are currently in further education . He investigated the contribution of further education for teachers , expectations and experiences of further education, selection of

	the most interesting topics of health education and the teachers are willing to invest.
Klíčová slova v angličtině:	Further education of teachers, professional development, expectations, experience, empirical investigation.
Přílohy vázané v práci:	Dotazník (celé znění)
Rozsah práce:	71 stran
Jazyk práce:	český