

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**Možnosti vzdělávání a kariérního růstu
učitelů ZŠ Přeštice**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Ing. Olga Volfová Naxerová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová

Plzeň, 2013

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Píze, 28. března 2013

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych touto cestou z celého srdce poděkovala Mgr. Pavle Soukupové za její odborné vedení v průběhu vzniku této práce, za její podnětné rady a připomínky. Mé díky patří i všem respondentům, kteří se trpělivě podíleli na empirickém šetření.

Obsah

Úvod.....	6
1 Profese učitele v současném vzdělávacím kontextu	8
1.1 Charakteristika profese učitele	8
1.2 Pracovní činnosti a role učitele	9
1.3 Profesní kompetence učitele.....	11
1.4 Profesní standard učitele	14
1.4.1 Standardy profese učitele v České republice	15
1.4.2 Standardy profese učitele ve světě - Slovensko	18
1.4.3 Standardy profese učitele ve světě - Velká Británie.....	22
2 Specifika vzdělávání učitelů a jejich kariérní růst.....	26
2.1 Legislativní rámec kvalifikace učitelů.....	26
2.1.1 Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon.....	26
2.1.2 Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.....	26
2.1.3 Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků	29
2.2 Pregraduální příprava učitelů	30
2.3 Didaktika dalšího vzdělávání učitelů	33
2.4 Cíle dalšího vzdělávání učitelů	36
2.5 Evaluace práce učitele	39
2.6 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání.....	41
2.7 Kariérní růst a kariérní řád učitelů	46
2.7.1 Kariérní řád učitelů v České republice.....	46
2.8 Závěr teoretické části a východiska pro praktickou část práce	49
3 Výzkumná sonda do pedagogické praxe.....	50
3.1 Předmět, cíle a úkoly výzkumné sondy	50
3.2 Metodika výzkumné sondy.....	51
3.2.1 Dotazníková metoda	51
3.2.2 Výzkumný rozhovor	54
3.2.3 Analýza dokumentů	55
3.2.4 Popis výzkumného vzorku	56
3.2.5 Průběh výzkumné sondy	58
3.3 Výsledky výzkumné sondy a jejich interpretace	58

3.3.1 Analýza dotazníkového šetření	58
3.3.2 Analýza výzkumných rozhovorů.....	72
3.3.3 Analýza dokumentů	74
<i>3.4 Návrh databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice</i>	<i>79</i>
3.4.1 Výchozí informace k návrhu databáze	79
3.4.2 Struktura navrhované databáze	80
3.4.3 Závěr k návrhu databáze	83
<i>3.5 Závěry výzkumné sondy a přínos pro pedagogickou praxi</i>	<i>83</i>
3.5.1 Obsahový závěr	83
3.5.2 Metodologický závěr	86
3.5.3 Praktický závěr	86
Závěr.....	89
Resumé	90
Summary	91
Použitá literatura	92
Seznam tabulek a grafů	96
Seznam příloh	97

Úvod

Význam učitelů pro každou společnost je již od dob Komenského nezpochybnitelný. Učitelé jsou ti, kdo vzdělávají, jsou ve svých „dílnách lidskosti“ nositeli vědění, kultury a vzdělanosti jednotlivců i celých národů.

Učitelská profese je ve srovnání s profesemi dalšími velmi specifická. Někdy bývá například označována jako „komplexní až nemožné povolání“, nebo jako „intelektuální kutilství“. To, co lze aplikovat například v oblasti průmyslu, medicíny či státní správy, ve školství aplikovat nelze. Důvodů je řada. Jasně daná a neměnná organizační struktura školy, specifická a často velmi nedisciplinovaná „zákaznická skupina“, kterou tvoří žáci a studenti, či silný požadavek na interdisciplinaritu učitele.

Učitelům navíc chybí jeden výrazný motivační činitel, kterým je specifická podoba kariérního postupu. S rostoucí kvalifikací a nárůstem zkušenosti a znalostí v běžných profesích se pracovník stává lépe hodnoceným jak v zaměstnání, tak na trhu práce, vykonává vyšší a zodpovědnější pozice atd. a je v souvislosti s tím lépe finančně ohodnocen. Tento model v oblasti profese učitele použitelný není, pouze snad ve vzácných případech, kdy řadový učitel postoupí do oblasti vedení školy. O zformulování kariérního řádu učitelů se vedou diskuse již řadu let, jejich implementace do pedagogické praxe je však zatím bohužel v nedohlednu.

Jak tedy obsáhnout všechny požadavky, role, činnosti a úkoly kladené na osobu každého jednotlivého učitele? Jak splnit očekávání společnosti, žáků a studentů, jak splnit očekávání vlastní? Okamžikem získání diplomu na pedagogické fakultě učitelé éra učení nekončí, ale teprve začíná. Učitel se učí každým dnem ve škole, každým okamžikem kontaktu se svými žáky a studenty. Zkušenosti a znalosti může zprostředkovaně získávat také od institucí, zaměřujících se na vzdělávání učitelů.

Jak však sami učitelé sami vnímají potřebu se po celou svoji kariéru vzdělávat? Legislativní rámec dalšího vzdělávání učitelů je formulován velmi obecně a zůstává proto velký prostor pro vlastní motivaci, chuť a vůli učitelů zvýšit svoje kvality. A jaké jsou jejich reálné možnosti, či možnosti jednotlivých škol, zejména v oblasti financí? To všechno jsou otázky, které mě vedly k výběru tématu této bakalářské práce.

Tato práce si vytyčuje jako svůj hlavní cíl zmapování možností dalšího vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice s ohledem na aktuální legislativní rámec této oblasti. Vedlejším cílem této práce je vytvoření návrhu databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice.

Smysl této práce je možné vidět z několika úhlů pohledu. Studenti učitelství se v této práci dozvědí, jaká je současná realita v oblasti vzdělávání a kariérního růstu učitelů a co mohou po nástupu do pracovní praxe očekávat. Pedagogickou veřejnost mohou publikované informace a zejména návrh zmíněné školní databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů inspirovat v oblasti plánování a realizace dalšího vzdělávání a řízení kariérního růstu učitelů. Také laická veřejnost má prostřednictvím této práce možnost poznat objektivně kariéru učitele, bez zatížení společenskými předsudky.

Součástí práce je provedení výzkumné sondy do praxe a interpretace zjištěných informací s uvedením vlastních doporučení.

Práce je rozdělena do tří částí. V první části jsou popsána specifika profese učitele s uvedením pracovních činností, rolí a kompetencí. Tuto část uzavírá téma standardů učitelské profese tak, jak je řešeno v České republice a implementováno do pedagogické praxe na Slovensku a ve Velké Británii.

V druhé části je vymezen legislativní rámec požadavků na kvalifikaci a vzdělávání učitelů, dále se zde řeší specifika vzdělávání učitelů, jak vzdělávání pregraduálního, tak vzdělávání v průběhu učitelské praxe, a uvádí se vhodné didaktické přístupy. Kromě témat evaluace práce učitele a motivace učitele ke vzdělávání je zde zpracováno téma kariérního růstu a kariérního řádu učitelů.

Třetí část je věnována výzkumné sondě. Popisuje předmět, úkoly a cíle výzkumu, vymezuje použité metody. Předkládá analýzu zjištěných dat a dále návrh vytvoření ucelené databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice včetně možností jeho využití v praxi. Ve svém závěru tato část shrnuje průběh výzkumné sondy, její přínosy po stránce obsahové, metodologické a praktické, včetně uvedení konkrétního přínosu pro pedagogickou praxi.

Závěr pak obsahuje shrnutí celé bakalářské práce.

1 Profese učitele v současném vzdělávacím kontextu

Profese učitele je historicky velmi stará a vždy zaujímala v hierarchii ostatních profesí významné místo. Přesto se vždy řadila a dodnes řadí mimo hlavní proud, mimo ostatní profese, které mají určité shodné rysy, podobnou kariérní dráhu, podobné požadavky na vzdělávání. Proč je tomu tak? To se pokouší vysvětlit následující kapitola.

1.1 Charakteristika profese učitele

Základní charakteristikou pojmu profese se zabývá vědecký obor sociologie, neboť profese je těsně spjata se sociálním statutem člověka. Většina sociologů se pak shoduje na pěti základních rysech společných pro profesi jako takovou, viz sloupec „Obecná profese“. Sloupec „Profese učitele“ vystihuje společné i rozdílné znaky srovnání s profesí učitele (volně podle Vašutová, 2007, s. 8 – 12)

Tabulka č.1: Porovnání obecné a učitelské profese

	Obecná profese	Profese učitele
1)	požadovány expertní teoretické a praktické znalosti nezbytné pro řešení důležitých společenských otázek	narůstající potřeba interdisciplinárních znalostí (zejména v základním školství)
2)	zájem o větší prospěch společnosti	učitelství jako poslání, služba společnosti
3)	autonomie v rozhodnutích týkajících se profese	částečné omezení autonomie školními normami, rozhodnutí o pojetí vyučování zůstává na učiteli
4)	existuje etický kodex, podle kterého se musí příslušníci profese chovat a být zodpovědní	etický kodex učitelů v ČR neexistuje zejména vzhledem k rozvrstvení školství do stupňů
5)	existuje „profesní kultura“ (komory, asociace, apod.)	snahy o vytvoření profesní komory učitelů zejména v souvislosti s tzv. Bílou knihou, dosud neúspěšné

Zdroj: Vašutová 2007, s. 8-12)

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že učitelství je možné vnímat jako semiprofesi, která se skutečnou profesí podle výše uvedených znaků nikdy nemůže stát a to zejména z následujících důvodů (Vašutová, 2007, s. 11-12):

- učitelství se věnuje mnoho lidí (přes 170 tis. na primárních a sekundárních školách), převážně žen
- sociální původ učitelů je nižší, než u tradičních profesí (lékař, právník, atd.), navíc nízký věk klientů spolu s vymezeným rámcem školního vyučování ještě snižují prestiž učitelství
- profesní dráha učitelů je lineární
- interdisciplinární znalosti učitele jsou protikladem specializovaných znalostí typických v jiných uznávaných profesích

Další důležitá specifika hovořící proti začlenění učitelství do kategorie klasických profesí uvádí také Průcha (1997, s. 169-170):

- vykonávání učitelského povolání bez příslušné licence (neaprobovaní učitelé apod.)
- není přesně stanoveno, co tvoří soubor profesních znalostí a dovedností pro výkon učitelského povolání
- mnohé osoby z laické veřejnosti mohou často mluvit o záležitostech vzdělávání, jako by to byli experti atd., což v jiných profesích není možné.

V kontextu výše uvedených skutečností je zřejmé, že je nezbytné se učitelství věnovat s ohledem na všechna jeho specifika a snažit se s učiteli pracovat takovým způsobem, který povede k efektivnosti a vysoké úrovni vyučovacího procesu, k vysoké motivaci žáků a studentů a zároveň k seberealizaci učitelů. (Vašutová, 2007)

1.2 Pracovní činnosti a role učitele

Tak jako pracovníci firem v tržním prostředí, mají i učitelé definovány své pracovní činnosti. Největší část pracovního dne učitele se odehrává ve třídě se žáky či studenty, kde realizuje svoji vyučovací činnost. Tím však výčet jeho činností nekončí, je třeba zabývat se i dalšími, které uvádím v následujícím přehledu (Vašutová, 2007, s. 23 - 25):

1) vyučovací činnost

- projektování (promyšlení vyučování, vytváření představ učitele o vyučovací strategii, vytváření tematického plánu a přípravy na vyučovací hodinu)
- vyučování (praktická realizace projektu v interakci učitele a žáků nejčastěji v prostředí školní třídy, kdy učitel směřuje k dosažení projektovaných cílů)
- hodnocení (zpětná vazba pro učitele i žáky, učitel posuzuje dosažené výsledky žáků, hodnotí dosažení cílů vyučování a promítá tuto reflexi do svého dalšího projektování)

2) vedení třídy a výchovná práce (zejména v kompetenci třídního učitele, vzhledem k současnému stavu společnosti náročnost roste – řešení nekázně, šikany, atd.)

3) doplňkové činnosti

- konzultační činnost (rozhovory se žáky a jejich rodiči např. formou třídních schůzek, třídnické hodiny se žáky, individuální konzultační hodiny pro žáky a rodiče)
- koncepční činnost (tvorba ŠVP, vytváření inovativních projektů školy, změna systému hodnocení žáků, účast v pracovních skupinách a předmětových komisích)
- administrativní činnost (denní agenda, záznamy o žácích, výkaznictví, finanční záznamy, zprávy pro vedení školy, atd.)
- operativní činnost (dozory o přestávkách, porady, účast při školních soutěžích, akademiích, apod.)
- sebevzdělávání (má rozhodující význam pro zkvalitňování učitelských sborů a zvyšování profesních kompetencí učitelů a ředitelů škol)
- styk s veřejností (není oficiálně definováno, ale očekává se vystupování učitelů či vedení školy a prezentace školy na veřejnosti, publikování v tisku, poskytování vzdělávacích služeb dospělým, apod.)

Z výše uvedeného přehledu pracovních činností učitele je zřejmé, že profese učitele na sebe klade vysoké nároky svou psychickou náročností, odbornou náročností, požadavkem na stoprocentní každodenní výkonnost a nasazení, souběhem pracovních činností, ale také jejich různorodostí. Významně se zde také projevuje prvek časového stresu, který je daný přesnou délkou vyučovacích hodin a přestávek, resp. školního roku.

Role učitele se v poslední době, zvláště v souvislosti s kurikulární reformou, výrazně mění. Tyto role si nestanovuje sám učitel, ale vyplývají z profesních činností, povinností a zodpovědností učitele, z cílů vzdělávání, z požadavků definovaných ve vzdělávacím programu školy, atd. (Vašutová, 2007, s. 67-69)

Úplný přehled rolí učitele podle Vašutové (2007) uvádím v příloze č. 1 této práce. Z uvedeného výčtu je zřejmé, že rozsah schopností učitele musí být skutečně velmi široký. Klíčové jsou zde zejména osobnostní vlastnosti učitele typu flexibilita, adaptabilita, schopnost být akční, schopnost komunikovat, velmi důležité jsou zde také manažerské a organizační schopnosti. Tyto schopnosti jsou nám jako učitelům zčásti vrozené, zčásti je nutné si je osvojit v rámci přípravného studia na pedagogických fakultách. Z velké části je však musíme dále rozvíjet nebo zcela utvářet již v průběhu učitelské praxe a to jednak vlastním učením a tudíž získáváním praktických zkušeností, a jednak dalším vzděláváním nejen v oblasti své předmětové odbornosti, ale právě v oblasti učitelských kompetencí.

1.3 Profesionální kompetence učitele

Pokud má být výuka efektivní, musí učitel vědět co a jak má svým žákům předat. Měl by vědět, jakým způsobem se žáky komunikovat, jak jim při výuce pomoci, jaké učební činnosti má použít k tomu, aby realizace výuky byla úspěšná. V dalším kroku je pak nutné všechny zmíněné a mnohé další skutečnosti zvládat také prakticky, v interakci se žáky, v neustále se měnících podmínkách a tváří v tvář nepředvídatelným skutečnostem. Znamená to nejen vědět, co je třeba udělat, ale také být schopen to realizovat.

Kyriacou (1996, s.15) přirovnává tuto situaci učitele k tenistovi, který jednak musí vědět, že v jistém okamžiku by bylo vhodné zahrát lob a prohodit míč za záda protihráče, ale musí být zároveň také schopen tento úder v dané situaci zvládnout. Tento autor zároveň definuje pedagogické kompetence jako *„jednotlivé logicky související činnosti učitele, které podporují žákovo učení“*.

Další definici nabízí (Vašutová, 2004, s. 92): *„Profesionální kompetence učitele vymezujeme jako otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých*

vrstvách jeho činnosti a jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě.“

Profesní kompetence učitele se tvoří postupně, jejich základ je položen v průběhu studia učitelství a dále se rozvíjí v průběhu profesní dráhy učitele sbíráním zkušeností a dalším vzděláváním. Proces profesionalizace, tzn. utváření profesních kompetencí učitele podle Vašutové (2007, s. 29) zahrnuje:

- *„teoretickou a praktickou přípravu v rámci přípravného a dalšího vzdělávání*
- *zkušenosti získané ve vyučovací praxi*
- *vliv profesního prostředí*
- *reflexi vzdělávací reality (aktivní přizpůsobení se změnám, požadavkům)*
- *sebereflexi (hospitace, hodnocení žáků, sebehodnocení)*
- *vlastní příspěvky pro zkvalitnění vzdělávání a výchovy (teoretické i praktické)“*

Klasifikací a strukturováním profesních kompetencí učitelů se zabývalo a zabývá řada autorů. Kompetence zkušeného učitele popsal například Chris Kyriacou (1996, s. 23) prostřednictvím sedmi následujících kategorií:

- 1) plánovací a přípravné kompetence
- 2) kompetence v oblasti realizace výuky
- 3) kompetence v oblasti řízení výuky
- 4) kompetence zaměřené na vytvoření vhodného klimatu ve třídě
- 5) kompetence potřebné k udržení kázně
- 6) kompetence v oblasti hodnocení prospěchu žáků
- 7) kompetence v oblasti reflexe vlastní práce a autoevaluace

Spilková (2004, s. 136) uvádí následující členění profesních kompetencí:

- kompetence odborně předmětové (kvalitní znalost daných oborů)
- kompetence psychodidaktické (vytváření příznivých podmínek pro poznávání, aktivizování myšlení, motivaci žáků, vytváření příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu, řízení tempa žákova učení a jeho individualizace, atd.)
- kompetence komunikativní (ve vztahu k žákům, jejich rodičům, kolegům, vedení

školy a dalším sociálním partnerům)

- kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém)
- kompetence diagnostické a intervenční (vědět, jak žák cítí, myslí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy a jak mu lze pomoci)
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodičům)
- kompetence reflexe vlastní činnosti (učitelova vlastní činnost jako předmět analýzy, z výsledků umět vyvodit důsledky – modifikovat své chování, metody, přístupy, atd.)

V posledních letech však prochází oblast kompetencí učitele významnými změnami, jak například uvádí Spilková (2004, s. 112): „... *od dosud dominantní kompetence oborové (předmětové) ke kompetenci pedagogické a psychodidaktické. Za důležitou se považuje kompetence komunikativní. ...Nové pojetí učitelské profese znamená také důraz na kompetence diagnostické a intervenční – jak žák myslí, cítí, jedná, jaké to má příčiny, kde má problémy a jak mu lze pomoci. ...Kompetence intervenční předpokládá mimo jiné znalost konkrétních metod a technik, které pomáhají žákovi odstraňovat jeho specifické problémy, tedy také způsobilost v oblasti speciálně pedagogické. Tento trend nabývá na významu v souvislosti se současnými tendencemi k integraci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžných primárních škol.*“

Další způsob charakteristiky profese učitele prostřednictvím kompetencí v širším kontextu předkládá Vašutová (2004, s. 102–104). Toto pojetí zahrnuje kromě oblasti kompetencí učitele navíc také funkce školy a cíle vzdělávání, viz příloha č. 2.

Kromě výše uvedeného přehledu kompetencí profese učitele v návaznosti na cíle vzdělávání a funkce školy pak Vašutová (2004, s. 104) uvádí dále také osobní kompetence, které jsou shodné obecně pro všechny učitele a jsou následující:

- psychická odolnost a fyzická zdatnost
- empatie a tolerance
- osobní postoje a hodnotové orientace
- osobní dovednosti (řešení problémů, kooperace, kritické myšlení)
- osobní vlastnosti (zodpovědnost, důslednost, přesnost, aj.)

Právě osobní kompetence učitele jsou pro výkon učitele nesmírně důležité a je potřeba je rozvíjet jak v přípravném studiu, tak i v průběhu výkonu učitelství profese.

Problematika profesních kompetencí učitelů je velmi různorodá. Nelze jednoznačně určit správnost nebo nesprávnost jednotlivých pohledů, nelze jednoduše rozhodnout, které pojetí nejlépe odpovídá realitě a stalo by se nejlepším základem pro jasnou a jednoznačnou definici profesních kompetencí učitele. Navíc ve školní praxi se tyto teoretické pohledy setkávají s realitou, která často znamená nevyhovující pracovní podmínky, nedostatečné finanční zdroje, tlak rodičů či vedení školy. Právě proto se v současné době jeví jako velmi důležité implementovat do učitelství praxe formální oporu profesních kompetencí, která bude mít podobu profesního standardu, který již v řadě zemí existuje. (Vašutová, 2007)

„Vymezení profesních kompetencí považujeme za podstatu charakteristiky profese učitele a východisko pro koncipování přípravného a dalšího vzdělávání učitelů. Široký záběr profesních kompetencí, který byl naznačen, poskytuje bázi pro tvorbu profesního standardu.“ (Vašutová, 2004, s. 104)

1.4 Profesní standard učitele

Pojem „profesní standard“ je termín, který se jak u nás, tak ve světě běžně objevuje na trhu práce. Jeho prostřednictvím jsou pro každou profesi definovány kvalifikační předpoklady a standardní výkony pracovníka.

Vašutová (2004, s. 93) k tomuto tématu uvádí *„Jednotlivé profese jsou v prostředí světa práce charakterizovány na základě požadované kvality činností spojených často s určením konkrétních povinností a zodpovědností a obvykle jsou vyjádřené v kompetencích. Na základě profesního standardu vytváří zaměstnavatelská sféra objednávku pro vzdělávací sféru. Svět vzdělávání zakomponovává požadavky zaměstnavatelů do vzdělávacích programů a vyjadřuje je jako vzdělávací standard nebo profil absolventa. ... Profil vyjadřuje, jaké znalosti a dovednosti má mít absolvent, jaké profesní činnosti bude vykonávat, tedy jaká je požadovaná způsobilost pro vstup do profese a dále uvádí, jaké jsou návaznosti dalšího vzdělávání.“*

Je tedy běžnou pracovní praxí, že různé profese mají definován svůj „profesní profil“, který standardizuje kompetence pracovníků, nezbytné pro jejich kvalifikovaný výkon. To však neplatí pro učitelství profesi. Pro učitele dosud žádný oficiální profesní

standard neexistuje. Na téma podoby standardů profese učitele se vedlo a vede řada diskusí a názory odborníků na tuto problematiku se různí. Nikdo však nezpochybňuje potřebnost existence tohoto nástroje k vyšší profesionalizaci profese učitele.

„Důkazy o potřebnosti vytvoření profesního standardu nám poskytly mnohé zahraniční zdroje. Vyplývá z nich, že učitelství nelze v současnosti chápat pouze jako poslání. Učitel musí být především vysoce kvalifikovaný odborník a reflektivní praktik, jehož profese je založena na interdisciplinarity teoretických a praktických znalostí, expertnosti v řešení výchovných a vzdělávacích situací, profesní flexibilitě, na etických a osobnostních kvalitách. A to vše by mělo být kodifikováno v profesní a kvalifikační charakteristice a požadováno v kvalitě výkonu a různých výstupech procesu profesionalizace. Náš zájem o standardizaci učitelské profese v českém vzdělávacím prostředí vyplývá z absence objektivních evaluačních kritérií pro učitele, z kritiky nesystémového přístupu decizní sféry k jejich profesionalizaci, z potřeby vzdělavatelů učitelů projektovat kurikulum přípravného vzdělávání vzhledem ke školní realitě.“
(Vašutová, 2004, s. 100)

Jednoznačnou podporu snahám Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy při vytváření profesního standardu učitele vyjádřila v roce 2009 také Asociace děkanů pedagogických fakult a svůj postoj vysvětlují následujícím způsobem: *„Děkani pedagogických fakult se ve své podpoře úsilí ministerstva o tvorbu standardu řídí přesvědčením, že standard zásadním způsobem napomůže vyjasňování otázek znalostních, dovednostních, kompetenčních a osobnostních předpokladů kvality učitelství a jejich zabezpečování jak v pregraduální přípravě, tak i v následném celoživotním vzdělávání učitelů. Standard může napomoci i ujednocování vzdělávacích programů fakult připravujících učitele a tím i k prohloubení jejich součinnosti.“* [1]

1.4.1 Standardy profese učitele v České republice

Významným mezníkem pro tvorbu profesního standardu učitele je rok 2001, kdy Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydává dokument „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“, zvaný „Bílá kniha“. V tomto rozsáhlém dokumentu jsou detailně řešeny otázky rozvoje vzdělávací soustavy na všech stupních vzdělávání, jsou zde definovány potřebné změny, cíle, řeší se kvalita vzdělávání, přístupu ke vzdělání atd.

Dalším tématem je práce učitelů, která má být nositelem změn a rostoucí kvality vzdělávání. S tím souvisí vytváření optimálních podmínek pro práci učitelů a celková podpora učitelství práce. Na straně č. 43 Bílé knihy se například uvádí toto:

„Realizace změny ve vzdělávání není možná bez aktivní spolupráce a přímé účasti učitelů i všech ostatních pedagogických pracovníků. Jejich práce se stala mnohem náročnější svou složitostí, psychickým vypětím i časovým zatížením. Vzrůstají nároky na jejich osobní i odborné kvality, zvyšují se jejich povinnosti i osobní odpovědnost. Rozvoj lidských zdrojů ve školství je proto prvořadým úkolem, který bude nutné současně zajišťovat více směry. Je nutné nově koncipovat vysokoškolskou přípravu učitelů i jejich další vzdělávání, systematicky podporovat jejich práci, zvyšovat jejich motivaci pro angažování se v osobním rozvoji i v rozvoji školy a učinit učitelství profesí přitažlivou.“

Bílá kniha apeluje na potřebu vytvoření etického kodexu učitelství, založení zastřešujícího profesního sdružení učitelů, uvádí potřebu změny při přijímání uchazečů ke studiu pedagogických oborů a také potřebu přijetí legislativního opatření, předepisujícího standard učitelství kvalifikace. S tím souvisí další důležité a dosud spíše opomíjené téma – systém kariérního postupu, na němž by záviselo platové ohodnocení učitelů.

Téma profesních kvalit učitelů v legislativních dokumentech dále nalezneme kromě Bílé knihy například v „Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky“, který byl vydán Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2005, a dále pak v další aktualizované verzi v roce 2007.

Otázkami připravenosti učitelů na měnící se podmínky školství a s tím souvisejícími standardy profese učitele se zabýval v letech 2001 – 2003 tým řešitelů výzkumného záměru Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy s názvem „Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu“. Výstupem tohoto výzkumného záměru jsou zejména následující publikace, kde již nalezneme možnou podobu učitelství standardů:

- Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu (Jaroslava Vašutová, 2004)
- Současné proměny vzdělávání učitelů (Vladimíra Spilková, 2004)

Model profesního standardu je do července 2009 dále rozvíjen a doplňován Pracovní skupinou pro standardizaci profesních činností učitele. Tato skupina vydává 16.3.2009 materiál „Profesní standard kvality učitele v otázkách a odpovědích“, kde širší učitelství i

laické veřejnosti osvětluje základní terminologii (co je to standard, jeho význam, profesní růst, atd.). V období 3/2009 – 5/2009 pak proběhla první etapa veřejné diskuse, v průběhu 6/2009 – 7/2009 pak etapa druhá. V uvedeném materiálu se objevuje příslib vytvoření první dokončené verze standardu do konce října 2009 se zapracováním připomínek vyhlášené veřejné diskuse.

Ve vývoji tohoto projektu však došlo v červenci 2009 k zásadní změně. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy veškeré práce na projektu přípravy standardů zastavilo a posledním oficiálním výstupem je „Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele“, který byl vydán 15.1.2010. V tomto materiálu jsou zapracovány připomínky obou etap veřejných diskusí a je zde kromě popisu funkcí, role a pojetí standardů a podmínek a požadavků na jejich implementaci také navržena struktura oblastí standardu profese učitele v následujícím členění:

- 1) výuka (plánování výuky, prostředí pro učení, řízení procesů učení, hodnocení žáků, reflexe výuky)
- 2) kontext výuky (rozvoj školy a spolupráce s kolegy, spolupráce s rodiči a širší veřejností)
- 3) profesní rozvoj učitele (tato část návrhu standardu je v plném znění uvedena v příloze č. 3 této práce tak, jak byla publikována v Učitelských novinách, roč. 2010, č. 12)

Vzhledem k řadě změn na české politické scéně práce na tvorbě standardů profese učitele tak, jak bylo dosud popsáno, od června roku 2010 již dále neprobíhají. Tento koncept byl však přejat další pracovní skupinou, organizovanou v rámci Národního institutu dalšího vzdělávání. Projekt, který volně navazuje na téma tvorby standardů profese učitele, je nazván „Kariérní řád“. Jeho úkolem je kromě definování systému zvyšování kvality práce učitelů v návaznosti na motivující systém odměňování právě také vytvoření standardů profese učitele. Podrobnější informace viz kapitola 2.7.1.

Vzhledem k tomu, že v České republice standardy profese učitele ve své formalizované podobě dosud neexistují, mohou vzdělávací instituce na našem území využívat buď standardy vlastní (více viz kapitola 3 této práce), nebo standardy vytvořené v zahraničí. Například vzdělávací organizace Step by Step ČR využívá pro vzdělávání, pro získání zpětné vazby a pro plánování, realizaci a vyhodnocování výchovně vzdělávacích

postupů Mezinárodní Pedagogické ISSA standardy. Tyto standardy zahrnují následující oblasti:

- 1) Individualizace
- 2) Učební prostředí
- 3) Zapojení rodiny
- 4) Techniky smysluplného učení
- 5) Plánování a evaluace
- 6) Profesionální rozvoj
- 7) Sociální inkluze

Ukázka detailního rozpracování ISSA standardů v oblasti profesního rozvoje učitelů je uvedena v příloze č. 4 této práce.

1.4.2 Standardy profese učitele ve světě - Slovensko

Některé evropské státy již standardy profese učitele vytvořily a implementovaly, nalezneme je například v Nizozemsku, USA či v Austrálii. Naší národnosti nejbližším státem, kde standardy učitele již vešly do praxe, je Slovenská republika.

Systém požadavků a podmínek pro profesní rozvoj i kariérní růst učitelů na Slovensku byl podrobně zapracován do zákona č. 317/2009 Sbírky zákonů Slovenské republiky ze dne 24.6.2009, resp. do jeho novely, kterou je zákon č. 390/2011 Sb. ze dne 21.10. 2011, o pedagogických pracovnících a o odborných pracovnících.

Zákon č. 317/2009 Sb. Slovenské republiky ve znění pozdějších předpisů upravuje tyto hlavní oblasti (§ 1):

- a) práva a povinnosti pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance („profesní standard“)
- b) předpoklady pro výkon pedagogické činnosti a pro výkon odborné činnosti
- c) profesní rozvoj, kariérní stupně, kariérní pozice, atestace pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance („kariérní řád“)
- d) kvalifikační předpoklady pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance
- e) pedagogickou činnost pedagogického zaměstnance včetně přímé výchovně–vzdělávací činnosti a jejího rozsahu

- f) odborné činnosti odborného zaměstnance
- g) rozsah, zaměření, organizaci a ukončování jednotlivých druhů kontinuálního vzdělávání pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance
- h) akreditaci programů kontinuálního vzdělávání, činnost a postavení Akreditační rady Ministerstva školství Slovenské republiky pro kontinuální vzdělávání pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance
- i) výkon činnosti poskytovatelů kontinuálního vzdělávání
- j) získávání kreditů za absolvované druhy kontinuálního vzdělávání, sebevzdělávání a tvořivé aktivity pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance a evidování kreditů
- k) hodnocení pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance
- l) péče o pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance a jejich ochranu

Jak již bylo řečeno, českým učitelům dosud bohužel přesná legislativní úprava jejich profese chybí. Proto z tohoto pohledu nejinspirativnějšími se jeví ze slovenské učitelské legislativy zejména tyto oblasti :

Profesní standard učitelů

V § 5 zákona č. 317/2009 Sb. Slovenské republiky jsou mimo jiné uvedena práva a povinnosti učitelů. Zákon uvádí tato **práva učitelů**:

- a) právo na zabezpečení podmínek potřebných pro výkon svých práv a povinností, zejména na svoji ochranu před násilím ze strany žáků, rodičů a jiných osob
- b) právo na ochranu před neodborným zasahováním do výkonu činnosti
- c) právo účasti na řízení školy a školského zařízení prostřednictvím členství nebo volených zástupců
- d) právo na předkládání návrhů na zkvalitnění výchovy a vzdělávání, ŠVP, výchovného programu nebo odborných činností
- e) právo na výběr a uplatňování pedagogických a odborných metod, forem a prostředků, které utváří podmínky pro učení a rozvoj žáků a rozvoj jejich kompetencí
- f) právo na vlastní kontinuální vzdělávání a profesní rozvoj

- g) právo na objektivní hodnocení a odměňování výkonu pedagogické činnosti nebo výkonu odborné činnosti

Zákon uvádí tyto **povinnosti učitelů**:

- a) chránit a respektovat práva dítěte, žáka, posluchače a jeho zákonného zástupce
- b) zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím osobní údaje, informace o zdravotním stavu žáků a výsledky psychologických vyšetření žáků
- c) respektovat individuální výchovně – vzdělávací potřeby žáků s ohledem na jejich osobní schopnosti a možnosti a sociální a kulturní zázemí
- d) podílet se na vypracování a vedení pedagogické dokumentace či jiné dokumentace podle zvláštního předpisu
- e) usměrňovat a objektivně hodnotit práci žáka
- f) připravovat se na výkon přímé výchovně – vzdělávací činnosti nebo odborné činnosti
- g) podílet se na tvorbě a uskutečňování ŠVP
- h) udržovat a rozvíjet své profesní kompetence prostřednictvím kontinuálního vzdělávání nebo sebevzdělávání
- i) vykonávat pedagogickou činnost v souladu s aktuálními vědeckými poznatky, hodnotami a cíli ŠVP
- j) poskytovat žákovi nebo jeho zákonnému zástupci poradenství nebo odbornou pomoc spojenou s výchovou a vzděláváním
- k) pravidelně informovat žáka nebo jeho zákonného zástupce o průběhu a výsledcích výchovy a vzdělávání

Kariérní systém učitelů na Slovensku

Podrobný popis kariérního systému učitelů na Slovensku je uveden v zákoně č. 317/2009 Sb. Slovenské republiky od § 25 dále. Tato část zákona se zaměřuje na podrobné vymezení kariérních stupňů, pravidel pro zařazení učitelů do kariérních stupňů, pravidla pro absolvování atestací, apod.

Členění učitelů na Slovensku podle kariérních stupňů je následující (§ 28 - 31) :

- a) začínající pedagogický pracovník
- b) samostatný pedagogický pracovník

- c) pedagogický pracovník s první atestací
- d) pedagogický pracovník s druhou atestací

Postupu v kariérních stupních odpovídá i finanční ohodnocení, kdy postoupením do vyšší kategorie je učitelů přiznán plat odpovídající vyšší platové třídě.

Zákon dále definuje pojem „kontinuální vzdělávání“ (§ 35), kterým se rozumí vzdělávání učitelů ke zvýšení jejich profesních kompetencí. Zákon rozlišuje následující druhy kontinuálního vzdělávání:

- adaptační (začínající učitelé)
- aktualizací (udržení stávajících profesních kompetencí)
- inovační (zdokonalení profesních kompetencí)
- specializační (pro výkon specializovaných činností)
- funkční (pro vedoucí pracovníky)
- kvalifikační (pro rozšíření aprobace).

Dalším významným tématem zákona je „kreditní systém“ (§ 46). Ten tvoří pravidla pro získávání, přiznávání a uznávání kreditů např. za studium v rámci akreditovaných programů kontinuálního vzdělávání, za ověření profesních kompetencí, za rigorózní nebo státní jazykové zkoušky z cizího jazyka, za tvořivé aktivity, publikační činnost, atd.

Atestace a hodnocení učitelů na Slovensku

Podrobné informace o průběhu atestací učitelů jsou uvedeny v § 49. Atestací se rozumí ověření profesních kompetencí vymezených profesním standardem, učitelé skládají v předepsaných termínech a ze předem daných podmínek během své profesní kariéry první a druhou atestaci. Atestace probíhá formou komisionální atestační zkoušky a obhajobou atestační práce.

Zákon ve svém § 52 upravuje oblast hodnocení učitelů. Hodnocení je pak podkladem pro rozhodnutí ředitele o ukončení adaptačního vzdělávání začínajícího učitele, pro vypracování plánu kontinuálního vzdělávání učitele a podkladem pro odměňování učitele. Uvádí se zde, že výsledky, kvalitu a náročnost výkonu pedagogické činnosti, míru osvojení si a využívání profesních kompetencí učitelů nebo odborných zaměstnanců hodnotí:

- a) uvádějící učitel začínajícího učitele průběžně a na konci adaptačního období
- b) přímý nadřízený podřízeného jedenkrát ročně, nejpozději do konce školního roku

V závěru zákona jsou definovány zásady péče o učitele a jeho ochrana a morální oceňování (§ 53 - 56), pravidla pro financování atestací a kontinuálního vzdělávání (§ 57) a podrobné informace k centrálnímu registru učitelů (§ 58 – 59).

Plné znění zákonů č. 317/2009 a č. 390/2011 Sbírky zákonů Slovenské republiky v elektronické podobě je přístupné na stránkách www.zbierka.sk, nebo viz seznam legislativních dokumentů v závěru této práce.

1.4.3 Standardy profese učitele ve světě - Velká Británie

Také Velká Británie se řadí do skupiny zemí, kde se oblasti standardů profese učitele již řadu let intenzivně věnují. Od 1.9.2012 zde vešly v platnost zcela nové Standardy učitele (Teachers' Standards), které „*nastavují jasný základ pro očekávání v oblasti výkonu profese učitelů z hlediska jejich kvalifikace. Tyto standardy nahrazují dosud platné normy Status kvalifikovaného učitele (Qualified Teacher Status) a Zákon o činnosti registrovaných učitelů v Anglii (Code of Conduct and Practice for Registered Teachers in England)*“ [2]

Učitelé standardy ve Velké Británii tvoří samostatnou oblast a navazují velmi těsně na školní legislativu. Britská obdoba českého školského zákona (The Education Regulations) se odkazuje na Učitelé standardy (Teachers' standards), které jsou publikovány v samostatném dokumentu. Na školský zákon dále navazují další samostatné dokumenty, které se týkají různých oblastí, např. odměňování učitelů, či kariérního systému učitelů.

Vzhledem ke složitosti legislativního systému školství Velké Británie a vzhledem k jeho odlišnosti od českého legislativního prostředí se v další části této kapitoly zaměřím blíže pouze na oblast Učitelé standardů (Teachers' Standards). [3]

Oficiální verze standardů má podobu jedenáctistránkového dokumentu. V úvodu jsou uvedeny například podrobnější historické návaznosti, jsou zde definovány základní pojmy a uvedeny další formalities. V další části následují vlastní standardy.

Pro snadnější orientaci s tímto nástrojem a pro snazší pochopení celého systému a

nejdůležitějších návazností vytvořilo Ministerstvo školství Velké Británie informační list k učitelským standardům, kde je znění standardů upraveno na formát jednoho listu.

Učitelé standardy v anglickém originálu jsou uvedeny v příloze č. 5 této práce.

Standardy profese učitele ve Velké Británii se skládají ze dvou základních tematických oblastí [4]:

- Část 1: Vedení výukového procesu učitelem

Tato část standardů v osmi dílčích oblastech blíže specifikuje povinnosti učitele. Podle nich učitel musí:

- 1) nastavit vysoká očekávání, která inspirují a motivují žáky a jsou jim výzvami (vybudovat bezpečné a stimulační prostředí pro žáky, založené na vzájemném respektu; nastavit takové cíle, které jsou výzvami pro žáky bez ohledu na jejich původ, schopnosti a osobnostní charakteristiky, atd.)
- 2) podporovat pokroky a výsledky žáků (být zodpovědný za dovednosti, znalosti a výsledky žáků; brát v úvahu schopnosti a předchozí znalosti žáků a výuku plánovat s ohledem na ně, atd.)
- 3) demonstrovat kvalitní znalost předmětu své specializace i školního kurikula (mít pevné znalosti z oblasti příslušného předmětu vzdělávání i školního kurikula a udržovat zájem žáků o tento předmět; demonstrovat pochopení a přebírat zodpovědnost za prosazování vysokého standardu gramotnosti, komunikačních schopností a správného použití spisovné angličtiny, atd.)
- 4) plánovat a učit prostřednictvím dobře strukturovaných vyučovacích hodin (podporovat lásku k učení a dětskou intelektuální zvědavost; systematicky reflektovat efektivitu vyučovacích hodin a přístupy k vyučování, atd.)
- 5) adaptovat výukový proces v návaznosti na silné stránky a potřeby žáků (rozlišit vhodný a efektivní přístup k vyučování, mít přesnou znalost faktorů, které urychlí schopnost žáků se učit; mít jasnou představu o potřebách žáků včetně speciálních vzdělávacích potřeb, atd.)
- 6) provádět přesné a přínosné hodnocení (vědět a rozumět tomu, jak relevantně hodnotit daný předmět včetně zákonem daného hodnocení; používat formativní i sumativní hodnocení žáků s cílem upevnit jejich progres; dávat žákům pravidelnou zpětnou vazbu jak ústně, tak prostřednictvím klasifikace, atd.)

- 7) efektivně řídit chování žáků tak, aby bylo zajištěno prostředí pro kvalitní a bezpečné vzdělávání (mít jasná pravidla a stereotypy chování ve třídě a nést zodpovědnost za podporu slušného chování jak ve třídách tak i v okolí školy, a to v souladu se školní politikou chování; udržovat dobré vztahy se žáky, atd.)
- 8) naplnit širší profesní odpovědnosti (pozitivně přispívat k úrovni morálky ve škole; vytvářet profesionální vztahy s kolegy a vědět jak a kdy vyhledat radu nebo podporu specialisty; být zodpovědný za zlepšování vlastního vyučování prostřednictvím vhodného profesního růstu; efektivně komunikovat s rodiči s ohledem na úspěchy a dobrou pohodu žáků, atd.)

- Část 2: Osobnostní a profesní aspekty výkonu pracovní činnosti učitele

Tato část standardů se zaměřuje na chování učitelů. Od učitelů se očekává, že bude trvale demonstrovat vysoký standard osobního i profesního jednání. V následujících bodech jsou definovány zásady, které stanovují požadovanou úroveň chování pro celé kariéře učitele.

- 1) Učitelé naplňují důvěru veřejnosti v tuto profesi a udržují vysokou úroveň etiky a chování jak ve škole, tak i mimo ni (chovat se k žákům s důstojností; budovat vztahy založené na vzájemné úctě; dodržovat hranice vhodné pro učitele a to za všech okolností, chránit blahobyt a pohodu žáků v souladu se zákonnými ustanoveními; projevovat toleranci a respekt k právům druhých, nepodkopávat základní britské hodnoty, jako jsou demokracie, právní systému svoboda jednotlivce a vzájemná úcta a tolerance, zejména k lidem odlišné víry a přesvědčení; zajistit, aby osobní názory nebyly vyjádřeny způsobem, který zneužívá zranitelnosti žáků nebo by mohly porušit zákon)
- 2) Učitelé musí mít profesionální vztah k etice a školní politice, v jejichž rámci učí a udržují vysoký standard svou vlastní činností.
- 3) Učitelé musí vždy chápat zákonný rámec a vždy jednat v souladu s ním. Tento zákonný rámec stanovuje pracovní povinnosti a zodpovědnosti učitelů.

K oblasti učitelským standardům Velké Británie byly vytvořeny další informační listy. List „Učitelé standardy: Jak budou používány?“ (Teachers' Standards: How will they be used?) stručně schematicky znázorňuje základní návaznosti standardů a vysvětluje

jednoduchými větami, které subjekty a skupiny učitelů a pro jaké účely budou standardy používat (začínající učitelé budou standardy používat pro vlastní profesní vývoj a růst, vedoucí učitelé budou používat standardy s cílem zvýšit své učitelské kvality, instituce z oblasti školství budou používat standardy pro řešení případných stížností, atd.). Další list ve stručnosti uvádí nejčastější mýty a fakta, které se týkají učitelských standardů v Británii (Teachers' Standards: Myths and Facts).

Porovnání standardů profese učitele na Slovensku a ve Velké Británii

Pokud bychom měli porovnat způsob publikování a zveřejnění standardů ve Velké Británii a na Slovensku, jsou zde velmi výrazné rozdíly. Slovenské standardy profese učitele jsou, jak již bylo řečeno, zakomponovány ve slovenském zákoně o pedagogických zaměstnancích. Jsou však v podobě práv a povinností učitelů skryty v jednotlivých odstavcích dalších odstavců a paragrafů. Přímo v zákoně nikde jasný termín „standardy profese učitele“, nebo jemu podobný, nefiguruje. Proto je podle mého názoru pro člověka bez detailní znalosti slovenské školské legislativy velice obtížné standardů se vůbec dopátrat.

Ve Velké Británii je přístup k učitelským standardům velice snadný a přímočarý. Například prostřednictvím internetu lze téměř okamžitě získat jak plnou verzi standardů, tak jejich upravenou jednostránkovou verzi, která je doplněna dalšími dvěma schematickými informačními listy, jak již bylo uvedeno. Znění standardů je v Británii stručné, jasné a výstižné. Z tohoto hlediska jsou tedy britské standardy jednoznačně přátelštější jak vůči učitelům, tak vůči všem dalším subjektům vzdělávání včetně laické veřejnosti.

Na závěr této kapitoly bych ráda uvedla, že si uvědomuji důležitost obsahové stránky standardů profese učitele, ale jistě by neměla být zanedbána ani forma standardů a způsob jejich zveřejnění. To vše dohromady tvoří důležité poselství jak pro učitele, tak pro žáky, rodiče i širokou veřejnost a může zásadním způsobem ovlivnit otázky prestiže a váženosti celé učitelské profese.

2 Specifika vzdělávání učitelů a jejich kariérní růst

2.1 Legislativní rámec kvalifikace učitelů

2.1.1 Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon

Legislativní rámec oblasti vzdělávání v České republice je definován v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Pro oblast vysokoškolského vzdělávání je pak klíčovým dokumentem zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách.

Tato bakalářská práce se bude věnovat pouze oblasti vzdělávání a kariérního růstu učitelů ve smyslu školského zákona.

2.1.2 Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů upravuje zejména tyto oblasti:

- pojem pedagogický pracovník a předpoklady pro výkon činnosti
- získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků
- další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů ve znění ozděních předpisů definuje v §2 pojem pedagogický pracovník: „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou výchovnou, speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání.*“

Tento zákon dále v §2 definuje jednotlivé skupiny pedagogických pracovníků, kterými jsou: učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér a vedoucí pedagogický pracovník. Z výše uvedeného je zřejmé, že pojem učitel je upřesněním obecnějšího pojmu pedagogický pracovník. Tato práce se bude dále zaměřovat na skupinu učitelů a vedoucích pedagogických pracovníků, které je možné primárně považovat také za učitele.

V §3 zákona č. 563/2004 Sb. jsou uvedeny předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka:

- způsobilost k právním úkonům
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- bezúhonnost
- zdravotní způsobilost
- prokazatelná znalost českého jazyka, není – li dále stanoveno jinak

Požadavky na odbornou kvalifikaci pedagogických pracovníků

V §5 zákona č. 563/2004 Sb. jsou uvedeny kvalifikační požadavky pro výkon funkce ředitele školy, §6 – §21b definují požadavky pro získání odborné kvalifikace jednotlivých kategorií učitelů (učitel mateřské školy, učitel prvního stupně základní školy, učitel druhého stupně základní školy, atd.).

Přímou pedagogickou činnost mohou podle zákona o pedagogických pracovnících vykonávat také fyzické osoby bez odborné kvalifikace, pokud splňují následující předpoklady:

„a) pokud fyzická osoba ke dni účinnosti tohoto zákona dosáhla 50 let věku a dlouhodobým výkonem přímé pedagogické činnosti na příslušném druhu nebo typu školy nejméně po dobu 15 let prokázala schopnost výkonu požadované činnosti,

b) nejdéle po dobu deseti let, pokud v této době ne zahájí studium, kterým potřebný předpoklad získá, a toto studium úspěšně ukončí,

c) jestliže v době vzniku základního pracovněprávního vztahu neuskutečňovaly vysoké školy pro výuku odborných předmětů ve střední a vyšší odborné škole akreditovaný magisterský studijní program příslušného studijního oboru; v tomto případě se získáním nejvyššího dosažitelného vzdělání v příslušném oboru považuje předpoklad odborné kvalifikace pro pracovněprávní účely za splněný.“ (Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, §32)

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

V §24 zákona č. 563/2004 Sb. je upraveno další vzdělávání pedagogických pracovníků, kterým si učitelé obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Další vzdělávání na školách probíhá podle plánu dalšího vzdělávání, který sestavují ředitelé škol v souladu se studijními zájmy pedagogických pracovníků a s ohledem na potřeby a rozpočet školy.

Podrobnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků upravuje samostatná vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, podrobněji viz kapitola .2.1.3.

Kariérní systém pedagogických pracovníků

Zákon o pedagogických pracovnících v §29 definuje kariérní systém jako „*soubor pravidel, stanovených pro zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů,*“ kdy „*Kariérní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací, popřípadě dalšími kvalifikačními předpoklady a systémem hodnocení, které musí pedagogický pracovník plnit, aby tyto činnosti mohl vykonávat.*“

Zařazení pedagogického pracovníka do vyššího kariérního stupně ve smyslu zákona 563/2004 Sb. je podmíněno jednak výkonem dané činnosti a jednak splněním odborné kvalifikace, resp. dalších kvalifikačních předpokladů. Tyto pojmy jsou konkrétně uvedeny v přílohách vyhlášky 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, viz příloha č. 6 této práce.

Novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících č. 198/2012, platná od 1.9.2012, přináší do oblasti českého školství několik zásadních změn. První změnou je větší prostupnost mezi některými učitelskými profesemi.

Dále se v novele jedná o změny v získávání odborné kvalifikace, jejichž cílem je zajištění již zmíněné větší prostupnosti mezi některými kategoriemi pedagogických pracovníků prostřednictvím zmírnění požadavků na odbornou kvalifikaci učitelů. Novela dále upravuje například požadavky na odbornou kvalifikaci pro ty kategorie pedagogických pracovníků, které dosud odbornou kvalifikaci upravenu neměly, atd.

2.1.3 Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků

Legislativním předpisem, který upravuje oblast dalšího vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků, je vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků klasifikuje v § 2 – § 10 druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, kterými jsou:

a) studium ke splnění kvalifikačních předpokladů:

- §2 - studium v oblasti pedagogických věd
- §3 - studium pedagogiky
- §4 - studium pro asistenty pedagoga
- §5 - studium pro ředitele škol a školských zařízení
- §6 - studium k rozšíření odborné kvalifikace

b) studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů

- §7 - studium pro vedoucí pedagogické pracovníky
- §8 - studium pro výchovné poradce
- §9 - studium k výkonu specializované činnosti

c) studium k prohlubování odborné kvalifikace

- §10 - průběžné vzdělávání

„Průběžné vzdělávání je zaměřeno na aktuální teoretické a praktické otázky související s procesem vzdělávání a výchovy. Obsahem průběžného vzdělávání jsou zejména nové poznatky z obecné pedagogiky, pedagogické a školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, vědních, technických a uměleckých oborů a jejich oborových didaktik, prevence sociálně patologických jevů a bezpečnosti a ochrany zdraví. Průběžné vzdělávání může zahrnovat i jazykové vzdělávání pedagogických pracovníků.“ (vyhláška č.

Kariérní systém pedagogických pracovníků

Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků v § 13 vymezuje kariérní systém pedagogických pracovníků. Konkrétní pravidla pro zařazování pedagogických pracovníků do kariérních stupňů jsou uvedena v přílohách č. 1 – 9 výše uvedené vyhlášky. Konkrétní podoba kariérního systému pro učitele základní školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků dle přílohy č. 2 k vyhlášce č. 317/2005 Sb. je uvedena v příloze č. 1. této práce a je citována v platném novelizovaném znění dle vyhlášky č. 412/2006 Sb.

Téma vytvoření nového kariérního řádu učitelů je v současné době intenzivně řešeno na celostátní úrovni, viz kapitola 2.7. této práce. Ve své rozpracované podobě kariérní řád koresponduje se standardy profese učitele, o kterých je podrobněji pojednáno v kapitole 1.4. této práce.

2.2 Pregraduální příprava učitelů

Pokud chceme nastínit profesní dráhu učitele komplexně, je nutné zohlednit etapu získání kvalifikace učitele. V České republice je možné učitelství vystudovat na devíti pedagogických fakultách univerzit v Plzni, Praze, Brně, Ostravě, Olomouci, Českých Budějovicích, Ústí nad Labem, Hradci Králové a Liberci a kromě toho také na několika dalších fakultách (filozofických, ekonomických, apod.).

„Pregraduální vzdělávání učitelů je založeno na širokém a důkladném všeobecném vzdělání. Poskytuje budoucím učitelům intelektuální základ, nezbytný pro jejich budoucí práci ve škole, přijímání nových výzev a otevřenosti ke změnám a k výběru těch podstatných vědomostí, které jsou dostupné v množství současných informací“ (Nezvalová, 2001, s. 5). Tato autorka dále uvádí hlavní komponenty učitelského vzdělávání:

- 1) odborné vzdělávání v předmětech učitelské probace
- 2) pedagogicko-psychologická příprava (pedagogicko-psychologické disciplíny, biologie dítěte a zdravověda, informační technologie, jazyková příprava, pedagogický výzkum, poradenství, multikulturní výchova, lidská práva)
- 3) pedagogická praxe

V následujícím přehledu uvádím vybrané cíle pregraduálního vzdělávání učitelů (Nezvalová, 2001, s. 6-7):

- výchovu učitelů k větší samostatnosti a odpovědnosti,
- získávání praktických zkušeností ze školní praxe již v průběhu studia
- zprostředkování soudobých pedagogických, psychologických a sociálně psychologických poznatků, moderních metod a zkušeností vynikajících škol a učitelů
- promítnutí koncepčních záměrů do studijních programů pedagogických fakult. Součástí takových studijních programů má být:
 - a) rozvíjení těch klíčových kompetencí, které budou zohledňovat výsledky soudobých výzkumů
 - b) příprava k praktickému využívání soudobých pedagogických a psychosociálních poznatků v oblasti vzdělávání a motivace k aktivnímu učení
 - c) získávání dovedností potřebných k ovládnutí nových technologií i celkově schopnost se vyrovnat s nároky informační společnosti
 - d) zvyšování jazykových kompetencí
 - e) osvojování si schopnosti práce s talenty a se žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně zdravotně handicapovaných žáků a studentů

Problematikou pregraduální přípravy budoucích učitelů je dále věnována publikace „Vzděláváme budoucí učitele“ Jaroslavy Vašutové a kolektivu dalších autorů z roku 2008. Zde se setkáváme s řešením výzkumného projektu „Zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů“, který proběhl v letech 2005 - 2007. V rámci tohoto projektu byly definovány aktuální problémy vzdělávání učitelů, následně byly navrženy různé způsoby řešení těchto problémů a tyto návrhy empiricky ověřeny. Řešení tohoto projektu se zúčastnila i ZČU, jejíž řešitelský tým tvořily PhDr. Dagmar Čábalová, Ph.D. a Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D. Autorský tým dále spolupracoval s asi pěti tisíci studenty a s několika desítkami edukátorů ze všech partnerských fakult.

V příloze č. 7 této práce jsou uvedeny základní řešené problémové okruhy a jejich výzkumné závěry (Vašutová, 2008, s. 9-10).

Názorů a pohledů na pregraduální přípravu učitelů je celá řada. Také obsah studia a výstupní požadavky při státních závěrečných zkouškách jsou velice variabilní. Vyjasnění této situace by jistě mohly zajistit standardy učitelské kvalifikace. „*Tyto standardy lze pojímat jako cílové požadavky pro státní závěrečné zkoušky, poskytující odbornou a pedagogickou způsobilost pro jednotlivé jasně vymezené kategorie učitelství.*“ (Nezvalová, 2001, s. 12).

V následujícím přehledu uvádím základní oblasti navrhovaných kategorií standardů učitelské kvalifikace tak, jak byly definovány pro studenty učitelství druhého stupně základní školy na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

- vědomosti (o předmětech své aprobační, o vzdělávacích programech, o využívání IT ve svém vyučovacím předmětu, o školském systému, atd.)
- výuka – plánování a realizace (plánování výuky s ohledem na jasnou formulaci výukových cílů, obsahu a způsobu hodnocení, vhodné strukturování vyučovacích hodin, vhodná intervence např. při nedostatečné disciplíně žáků, atd.)
- monitorování a hodnocení výuky (hodnocení výukových cílů, monitoring a klasifikace práce žáků ve třídě i při domácí přípravě, vedení ústního zkoušení, příprava písemné zkoušky, konstrukce a vyhodnocení didaktického testu, atd.)
- profesionální požadavky (aplikace základních právních norem ve své práci, akceptace požadavku na sebevzdělávání a úroveň znalostí v souladu se současným stavem rozvoje, pochopení role učitele ve školním i společenském kontextu, atd.)

(volně podle Nezvalová, 2001, s. 13).

Úplné znění návrhu standardů učitelské kvalifikace publikované v tomto zdroji uvádím v příloze č. 8 této práce.

Na závěr této kapitoly uvádím některé trendy v počáteční přípravě učitelů v zemích Evropské unie (volně podle Nezvalová, 2001, s. 17):

- učitelské vzdělávání se opět stává veřejným zájmem
- snahy o více prakticky a společensky orientovanou přípravu učitele

- racionalizace vzdělávacího sektoru/systému zejména v souvislosti s financováním (rostoucí míra kontroly vládními orgány jak v oblasti počáteční učitelské přípravy, tak v oblasti dalšího vzdělávání učitelů)
- větší unifikace ve vzdělávání
- internacionalizace počáteční přípravy učitelů

2.3 Didaktika dalšího vzdělávání učitelů

Didaktické formy a metody vzdělávání učitelů

V českém pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová, 1995, s. 41) se o dalším vzdělávání učitelů píše, že *„je realizováno v širokém spektru organizačních forem (uvádění začínajících učitelů do praxe, příprava na atestace, příprava na realizaci vzdělávacích inovací a reforem, příprava na řešení specializovaných projektů, funkční studium pedagogických pracovníků, rekvalifikační studium, specializační a prohlubující studium). Je organizováno specializovanými pracovišti..“*

Peretti in Lazarová (2006, s. 19-20) uvádí do plánu dalšího vzdělávání tyto možnosti:

- *„návštěvy v hodinách kolegů, supervize*
- *vzdělávání spojené se setkáváním s kolegy z jiných škol, interní vzdělávání ve škole pro tým učitelů zajišťované externími lektory*
- *týmové vzdělávání ve škole při práci na nějakém projektu, výzkumu, s konkrétním cílem týkajícím se školy*
- *samostudium*
- *individuální nebo skupinové vzdělávání učitelů mimo školu podle vnější nabídky, interní vzdělávání ve škole zajišťované pracovníky škol*
- *otevřené vzdělávání ve škole pro skupinu učitelů, rodičů, žáků, atd. “*

V rámci dalšího vzdělávání učitelů je možné využít celou škálu didaktických forem, *„které jsou definované různými cíli a vyžadují odlišné metody práce a specifickou přípravu lektora, resp. odborníka v oblasti dalšího vzdělávání... V českém školství je pojem další vzdělávání učitelů nejčastěji spojován s mimoškolními a školními vzdělávacími akcemi ve*

formě přednášek, školení, kurzů, seminářů, výcviku nebo dílen.“ (Lazarová, 2006, s. 20)

Lazarová (2006, s. 22-23) dále definuje uvedené formy dalšího vzdělávání:

- přednáška a školení – krátkodobé jednorázové předávání informací o nějakém tématu, kdy hlavní aktivita zůstává převážně v rukou přednášejícího; metody práce a řízení výuky: přednášení, účastník spíše v pozadí, případně má v rámci školení možnost vyzkoušet si novou aktivitu
- seminář – původně vznikl jako diskuse k přednášce, počítá se s větším zapojením účastníků do diskusí a výměn zkušeností; témata se mohou týkat jak vyučovacích předmětů, tak didaktiky, psychologie, atd.; délka trvání může být od několika hodin po dobu několika dní a to i opakovaně s návaznostmi; metody práce a řízení výuky: přednášení a animace, krátké přednášky, cvičení, diskuse, výměna zkušeností, atd., počítá se s aktivitou a kreativitou účastníka
- kurz – nácvik konkrétně vymezených dovedností (IT, jazyky, asertivita,..) bez hlubší orientace na osobnostní rozvoj; může mít podobu jedné nebo více navazujících lekcí, které mají podobu uceleného programu; metody práce a řízení výuky: aktivita střídavě na straně lektora a účastníků, typický je přesný didaktický postup lektora, kreativita účastníků je nízká
- výcvik – vzdělávání zaměřené na osobnostní rozvoj, např. rozvoj komunikačních a jiných dovedností, výcvik pomáhajících, atd., který předpokládá po delší dobu (až několik let) opakovaná praktická cvičení s průběžným ověřováním; metody práce a řízení výuky: aktivita je na straně účastníků, podpora nácviku, prožitková cvičení, supervize, ověřování v práci, reflexe praxe, samostatnost a kreativita účastníků vysoká
- dílny (workshop) – krátkodobý nácvik psychomotorické dovednosti nebo určitých didaktických postupů s ukázkami konkrétní praxe; metody práce a řízení výuky: aktivita na straně účastníků, nácvik dovednosti, ukázky

(volně podle Lazarová, 2006, s. 22-23)

Další možností vzdělávání učitelů přímo ve školách je mentoring. „*Mentoring v učitelství můžeme na základě předchozí diskuse vymezit jako intencionální dlouhodobý situovaný proces podpory poskytovaný učiteli na pracovišti zkušenějším kolegou s cílem*

facilitovat procesy jeho profesního rozvoje.“ (Píšová 2011, s. 46) Jedná se o formu spolupráce mezi mentorem, zkušeným odborníkem v dané oblasti, a služebně mladším kolegou. Na rozdíl od supervize, kdy je jasně definována nadřízenost a podřízenost spolupracujících partnerů, cílem mentoringu v průběhu času je dosažení rovnocennosti obou zúčastněných. Lazarová (2006, s. 23) uvádí zajímavý přehled forem dalšího vzdělávání, které preferují čeští učitelé:

- kurzy a semináře poskytované vnějšími subjekty
- diskuse a výměna zkušeností s učiteli
- studium literatury
- veřejnoprávní televize, internet
- hospitace u kolegů ve třídě, atd.

Jak je z přehledu zřejmé, učitelé preferují organizované vzdělávací akce jak ve škole, tak mimo ni, ale jsou ochotni realizovat i další formy vzdělávání, které bývají často bohužel opomíjeny. (Lazarová, 2006, s. 20 – 24)

Koncept učící se a spolupracující školy

V tomto pojetí školy nedochází ke striktnímu oddělování času učitelů na práci a na vzdělávání. Koncept podporuje realizaci společných forem dalšího vzdělávání učitelů a dále podporuje kolegiálníitu mezi učiteli. *„Klade důraz na celoživotní učení a sjednocení místa a času pro práci a vzdělávání. Koncept učící se organizace předpokládá společné učení učitelů, vzájemnou podporu v profesionálním rozvoji a společné plánování, realizaci i hodnocení změn ve výuce i v chování organizace.“*(Lazarová, 2006, s. 195-196)

Jak tato autorka dále uvádí, je tento koncept v současné době velmi diskutovaný, jeho implementace do edukační reality je však spíše výzvou do budoucna. Bariéry implementace pramení zejména z kultury škol, kde se často objevuje nedostatečná snaha učitelů spolu komunikovat, dělit se o poznatky či hovořit o výchově a vzdělávání skutečně otevřeně.

„Čeští učitelé sami se obvykle vnímají jako jedince otevřené ke spolupráci, uvědomují si její nezbytnost, avšak obvykle zůstávají u bezpečných, již osvědčených forem spolupráce se stabilní sítí kolegů. Je zřejmé, že se představy o spolupráci u jednotlivých učitelů a skupin učitelů výrazněji liší a školy mají omezené možnosti tyto potřeby a

představy učitelů důkladněji reflektovat a reagovat na ně.“ (Lazarová, 2006, s. 199)

2.4 Cíle dalšího vzdělávání učitelů

Proč se učitelé vzdělávají? Jednak proto, že pro výkon učitelského povolání musejí získat zákonem předepsaný teoretický základ. Mají ale učitelé důvod dále se vzdělávat, když zákonné požadavky na své vzdělání splňují a denně je uplatňují ve své praxi? I tehdy jistě další vzdělávání svůj smysl má, viz následující přehled.

Legislativní požadavky na kvalifikaci učitelů jako cíl vzdělání a vzdělávání

Základním cílem vzdělávání učitelů je možnost učit, realizovat vyučovací proces ve školním prostředí v interakci se žáky či studenty. Konkrétní požadavky na vzdělání učitelů ve smyslu splnění kvalifikačních předpokladů jsou uvedeny v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, resp. ve vyhlášce č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Podrobněji je toto téma rozebráno v kapitole 2.1.3. této práce.

Kariérní růst učitele jako cíl vzdělávání

Průběh profesní kariéry českého učitele je ve své současné podobě více méně lineární a závisí zejména na délce učitelské praxe. Kariérní systém učitelů definuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, další legislativní zmínku na téma kariérního systému učitelů v rozsahu dvanácti řádků nacházíme ve vyhlášce č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Podrobný kariérní řád učitelům stále schází. Stručně řečeno, zákon jasně nenařizuje, v jakém rozsahu se učitel musí i v průběhu své praxe vzdělávat, vedení školy ani její zřizovatel žádný nástroj na případné "nucení" učitelů k dalšímu vzdělávání nemá.

Záleží tedy na každém učiteli, zda chce postupovat po pomyslných příčkách svých učitelských kvalit vzhůru. Pokud nechce ustrnout na úrovni svých znalostí, musí on sám být hlavním hnacím motorem pro vyhledávání všech možných způsobů svého sebevzdělávání, získávání zkušeností jak ve své domovské škole tak i v dalších školách, musí aktivně hledat všechny možnosti pro svůj vývoj v podobě účasti na projektech, atd.

Specializace učitele jako cíl vzdělávání

Dalším cílem vzdělávání učitele může být jeho specializace. Jedná se o situace, kdy

si například učitel s kvalifikací pro výuku českého jazyka a dějepisu může doplnit kvalifikaci pro výkon funkce výchovného poradce, koordinátora ICT, koordinátora ŠVP, preventisty sociálně patologických jevů, či specialisty pro oblast environmentální výchovy, atd. Nezapomeňme samozřejmě také na specializaci učitele pro oblast vedení školy.

V tomto smyslu bychom měli dle legislativní terminologie hovořit o vzdělávání učitelů ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, které podrobně uvádí vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, viz kapitola 2.1.3.

Spokojenost, seberealizace a motivace učitele jako cíl vzdělávání

Důležitou otázkou v oblasti každého povolání je spokojenost. Uspokojení potřeb, radost, úspěch, pocit zvládnutelnosti každodenní práce, subjektivní pohoda, to vše můžeme chápat pod obecnějším pojmem spokojenost (Paulík, 1999, s. 7-16).

Tento autor provedl řadu výzkumů spokojenosti učitelů, ze kterých vyplývají některé zajímavé závěry. Například položil učitelům otázku, co očekávají od své práce. Na prvním místě učitelé uváděli dobré vztahy v pedagogickém sboru a hned na druhém místě tvůrčí charakter práce (Paulík, 1999, s. 76). Je tedy zřejmé, že učitelé touží po kreativitě, po tvořivém způsobu práce s dětmi. Kompletní výsledky zmíněného výzkumu jsou uvedeny v příloze č. 9 této práce.

Další část průzkumu (Paulík, 1999, s. 95) se zaměřovala na závislost délky výkonu učitelské praxe a pracovní spokojenosti učitelů. Je zde jednoznačná klesající tendence bez ohledu na typ školy, pohlaví i osobnostní charakteristiky učitelů. Autor výzkumu zde v tomto smyslu upozorňuje i na riziko možnosti vzniku burn out syndromu, neboli syndromu vyhoření. *„Je to stav, kdy profesionál ztrácí zájem o svou práci, provádí ji jen rutinně a bez nadšení, výkon profese jej unavuje až vyčerpává, atd. U učitelů je to spojeno hlavně s únavou z vyučování, s obavami ze styku s rodiči, se zklamáním z vlastní profesionální úspěšnosti, s nezájmem o další sebevzdělávání, s odporem k veškerým pedagogickým inovacím, aj.“* (Průcha, 2002, s. 28)

Nelze nezmínit také otázku motivace učitele. Můžeme ji chápat jako motor ženoucí člověka kupředu, touhu člověka po naplnění svých potřeb, kdy nejsilnějším faktorem na špičce pomyslné pyramidy motivů je potřeba seberealizace. Nástrojem pro dosažení optimální míry motivace a tím i seberealizace je bezpochyby další vzdělávání, zaměřené

jak obecně – pedagogicky, tak odborně předmětově. Konkrétní a prakticky velmi efektivně použitelné nástroje autodiagnostiky učitele uvádí například Hrabal a Pavelková (2010).

Další cíle vzdělávání učitelů

Kohnová in Lazarová (2006, s. 15) definuje následující cíle dalšího vzdělávání učitelů:

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

Konkrétněji zaměřené cíle dalšího vzdělávání učitelů uvádí Perrenoud in Lazarová (2006, s. 14-15): *„...další vzdělávání učitelů může jednotlivcům pomoci například:*

- *zlepšit vlastní kompetence a kvalifikaci, dosáhnout profesionálního mistrovství, radosti a důvěry v sebe*
- *naučit se adekvátním způsobům zapojování do změn a dění v instituci*
- *přispět k profesionalizaci, stát se více odpovědným a autonomním, umět vyjednávat*
- *stát se odborníkem v dosahování nových a ambiciózních cílů*
- *vytvářet o sobě dobrou představu uvnitř i vně organizace*
- *přizpůsobit osobní kvalifikaci své (nové nebo změněné) pozici*
- *kompenzovat případné nedostatky pregraduálního vzdělávání ještě před tím, než vzniknou problémy*
- *získat nástroje potřebné k účasti na změnách a inovacích*
- *setkávat se se vzdělavateli a vzdělávajícími se z jiných oddělení a organizací...“*

2.5 Evaluace práce učitele

K provádění evaluace, neboli hodnocení pracovníků, tudíž také učitelů, lze použít celou řadu metod. Některé se více zaměřují na hodnocení výsledků práce, jiné na pracovní chování, schopnosti, nebo potenciál daného člověka. Různá mohou být i kritéria hodnocení. Hodnotící metody tak můžeme členit například podle:

- 1) používaných hodnotících nástrojů (hodnocení na základě předem dohodnutých cílů, hodnocení na základě plnění norem nebo standardů, atd.)
- 2) subjektu hodnocení (kdo hodnotí - hodnocení zaměstnance nadřízeným, sebehodnocení zaměstnance, hodnocení zaměstnanců navzájem, hodnocení zaměstnanců i vedoucích pracovníků jejich interními, resp. externími zákazníky, atd.)
- 3) časového průběhu (průběžné hodnocení, pravidelné hodnocení, hodnocení při ukončení projektu, hodnocení pracovníků ve zkušební době, atd.) [5]

Z výše uvedeného přehledu možností evaluace jsou pro prostředí našich škol použitelné a používané zejména následující:

- roční hodnotící pohovor učitele (sumativní, resp. finální hodnocení dosažení předem dohodnutých cílů práce učitele)
- průběžné, resp. formativní hodnocení (každodenní hodnocení průběhu i výsledků výuky, definice aktuálních problémů a možností jejich nápravy nebo zlepšení)
- hospitace v hodině pozorovaného učitele (hospituje člen vedení školy, kolega) a následný rozbor hospitačního záznamu
- autoevaluace učitele, autoevaluace školy
- hodnocení učitele žáky
- inspekce prováděná externím subjektem (zejména Českou školní inspekcí) a následný rozbor inspekční zprávy, resp. hospitačního záznamu inspekce

Příkladem komplexního systému hodnocení práce učitelů by za předpokladu své existence mohly být standardy učitelské profese, konkrétně jejich část, týkající se evaluace práce učitele. Již dnes však existují návrhy hodnotících nástrojů. Jedním z nich je tzv. evaluační strategie, kterou zveřejnila Vašutová (2004, s. 161-164). Tvoří ji čtyři

komponenty, prostřednictvím kterých je práce učitele sledována a hodnocena (zkráceno):

- intence (znalosti z oboru učitele, dovednost transformovat poznatky do vzdělávacích obsahů předmětů, dovednost vyhledávat a zpracovávat informace, vytvářet mezioborové vazby, atd.)
- interakce (strategie vyučování a učení, dovednost používání metodických nástrojů, vědomosti v oblasti didaktiky, sociologie a psychologie v návaznosti na formování osobnosti žáka, dovednost diagnostiky a hodnocení výkonu žáka, dovednost pedagogické komunikace, atd.)
- improvizace (dovednost vytváření pozitivní atmosféry, reflexe vzdělávacích potřeb, znalost vlivu mimoškolního prostředí na postoje a chování žáků, dovednost analýzy příčin a užití prostředků nápravy atd.)
- intervence (dovednost řešit výchovné problémy, ovládat prostředky k udržení kázně, dovednost rozpoznat sociálně patologické jevy a znalost nápravy těchto jevů, vedení talentovaných žáků a žáků s individuálními vzdělávacími potřebami, dovednost využít pobídky (např. pochvaly) pro intervenci, atd.)

Uvedené komponenty mohou sloužit jak k hodnocení výkonu učitele, tak k jeho vlastnímu sebehodnocení.

Průcha (1996, s. 69-70) uvádí zajímavý příklad hodnocení prostřednictvím standardizovaného evaluačního systému STAR, který byl vytvořen a aplikován v USA: „*STAR je v podstatě rozsáhlý seznam evaluačních kritérií (celkem 140), podle něhož se registrují vlastnosti pozorované výuky a vyhodnocuje se její kvalita. Jsou zastoupeny 4 dimenze evaluačních kritérií:*

- 1) *učitelova příprava na výuku, plánovací a hodnotící činnost*
- 2) *učitelovo řízení výuky ve třídě*
- 3) *charakteristiky edukačního prostředí ve třídě*
- 4) *charakteristiky učení žáků*

Každá dimenze je specifikována do několika desítek dílčích kritérií vyjádřených výroky. Např. výrok „Učební pomůcky jsou využívány v souladu s cíli“ je jedním z výroků charakterizujících učitelovo řízení výuky ve třídě. Každé kritérium má dva stupně

hodnocení: „vyhovující“ a nevyhovující“. Pozorování s aplikací těchto kritérií provádí u každého učitele tříčlenný tým posuzovatelů (ředitel školy, zkušený učitel a pracovník fakulty nebo koleje). Tento tým nejprve posuzuje učitelův plán výuky (přípravený na období 5-7 dnů pro každou třídu) a pak přistupuje k pozorování (nejméně jedné hodiny u každého učitele). Tímto způsobem bylo v roce 1989-90, v souladu s požadavky školských orgánů státu Louisiana, ohodnoceno celkem 5.720 učitelů základních a středních škol (se zvláštním zřetelem k začínajícím učitelům).“

Průcha (1997, s. 195) uvádí, že oblast hodnocení práce učitelů prochází v současné době výraznou změnou. Dříve byli učitelé jen objektem výzkumů, zkoumalo se jejich chování, způsob komunikace se žáky, atd. a nebyvalo obvyklé, že by byly analyzovány i názory učitele na danou edukační realitu. „Teprve v posledních letech, se změnou paradigmatu pedagogického výzkumu, začal být i učitel začleňován jakožto informant při výzkumech zaměřených na edukační procesy. A ještě delší dobu trvalo, než výzkumníci dospěli k takovým typům analýz, v nichž jsou východiskem autoevaluace učitelů, tj. sebehodnocení prováděná učiteli.“

2.6 Motivace učitelů k dalšímu vzdělávání

Proč by se dospělý člověk měl učit, když už nemusí? Kde hledat zdroje této vnitřní síly na sobě pracovat a chtít se vzdělávat? Mužik (2005) například uvádí, že významným motorem vnitřní motivace k učení je úspěch, a to jak úspěch v učení samém, tak úspěch v zaměstnání či v osobním životě.

A jak je to s učiteli? Mají zájem o své další vzdělávání, o doplnění své kvalifikace či o její rozšíření? Touto problematikou se zabývá Lazarová (2006, s. 78), která uvádí: „Učitelé si uvědomují potřebu a užitečnost dalšího vzdělávání, zároveň jej však považují spíše za přínosné než nezbytně nutné. Zákon sice ukládá pedagogickým pracovníkům, resp. učitelům povinnost dalšího vzdělávání po dobu výkonu své pedagogické činnosti, učitelé však jakékoliv konkrétní nařízené vzdělávání spíše odmítají.... Někteří učitelé mají za to, že by se měl učitel vzdělávat především pro svůj dobrý pocit. Úplnou dobrovolnost dalšího vzdělávání požadovalo ve výzkumu Kohnové a kol. (1995) z roku 1994 dokonce 73% učitelů.“ Tato autorka dále uvádí, že si učitelé spíše přejí, aby byla oblast vzdělávání přesně vymezena (např. čas, zastupování, nárok na financování, apod.), i když přitom mají

paradoxně tendenci považovat své průběžné vzdělávání spíše za svou osobní záležitost.

Při bližším zkoumání motivace učitelů se jako významné jeví následující determinanty, jak uvádí Lazarová (2006, s. 79-80):

- trvalejší rysy osobnosti učitele (otevřenost k učení a ke změně, sebehodnocení a sebeřízení, svědomitost, odpovědnost, píle)
- věk učitele (starší učitelé: vyšší únava, syndrom vyhoření, potřeba klidu, vidina konce kariéry, atd.; mladší učitelé: péče o děti, další zájmy a koníčky atd; nelze však zobecňovat, v obou skupinách existují výjimky)
- kariérní postup učitele (vidina splnění předpokladů pro vyšší plat, funkci, atd.)
- pohlaví učitele (muži častěji směřují k vedoucím pozicím, apod.)
- zkušenost učitelů s dalším vzděláváním (např. postoj vycházející z přesvědčení, že vzdělávání nemá cenu, apod.)
- osobní a rodinný kontext (přístup ke vzdělávání komplikovaný rodinnou situací, zdravotním stavem, apod.)

Zkusme na otázky motivace učitelů k dalšímu vzdělávání nalézt také prostřednictvím nabídky vzdělávacích kurzů pro učitele v Plzeňském kraji. Učitelé mají v dnešní době k dispozici velice pestrou škálu možností ke svému dalšímu vzdělávání. Mohou si vybrat jednak studium podle akreditovaného studijního programu, nebo studium neakreditované z celé řady kurzů, školení, workshopů, exkursí, apod. Z této skutečnosti je zcela zřejmé, že i přes limitující finanční otázku dalšího vzdělávání učitelů je o ně stále velký zájem, na který reagují různé vzdělávací instituce.

Vzdělávání učitelů podle akreditovaných studijních programů realizuje v Plzeňském kraji zejména Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni (dále FPE ZČU), Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Plzeň (dále KCVJŠ) a Národní institut pro další vzdělávání (dále NIDV).

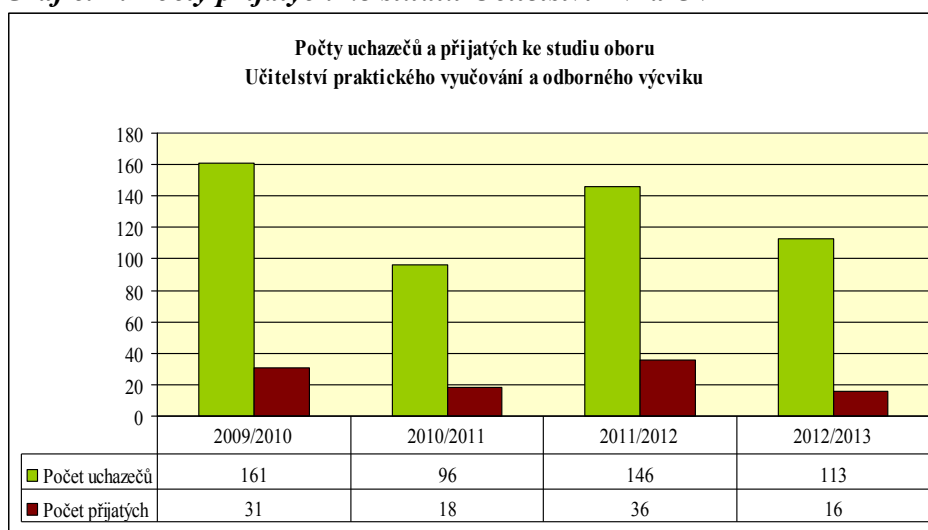
1) Studium pro učitele na FPE ZČU v Plzni

Velmi rozsáhlá je nabídka jak bakalářských, tak magisterských studijních oborů pro studenty pedagogiky ve formě prezenčního (tzv. denního) studia. Pokud se ale zaměříme na učitele z praxe, kteří si chtějí doplnit nebo rozšířit stávající pedagogické vzdělání, je pro ně

prezenční forma studia z časových důvodů nevhodná. Pro takové učitele se v rámci FPE ZČU nabízejí následující možnosti:

- a) **studium bakalářského oboru Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku** (dále PV a OV) v kombinované formě, které je vhodné pro učitele, kteří dosáhli vysokoškolského vzdělání v jiném (například technickém apod.) oboru, který také vyučují a potřebují si doplnit pedagogické vzdělání a získat tak potřebnou pedagogickou kvalifikaci. Zájem o tento obor je velmi vysoký, jak dokládá graf č.1.

Graf č. 1: Počty přijatých ke studiu Učitelství PV a OV



Zdroj: <http://fpe.zcu.cz/study/applicants/prijimaci-rizeni/>

- b) **studium v rámci projektů**, které Fakulta pedagogická ZČU získala v rámci Evropských sociálních fondů (dále ESF). Jedná se o následující kurzy a studia:

- Využívání informačních technologií v environmentálním vzdělávání
- Studium pro ICT koordinátory
- Učitelství pro 1. stupeň ZŠ pro nekvalifikované učitele Karlovarského kraje
- Rozšíření aprobace o další obor (rozšíření odborné kvalifikace)
- Kompetence učitelů a mistrů

- c) **studium v rámci Celoživotního vzdělávání**, které je zaměřeno na učitele z praxe a nabízí vzdělávání pro:

- získání učitelské kvalifikace (4 obory)

- rozšíření učitelské kvalifikace (18 oborů)
- specializované vzdělávací programy (2 obory)
- krátkodobé akreditované programy (1 semestr) k prohlubování odborné kvalifikace (79 oborů)

2) Studium pro učitele v Krajském centru vzdělávání a jazykové škole (KCVJŠ)

KCVJŠ se sídlem v Plzni je další institucí, která se přímo specializuje na vzdělávání učitelů a nabízí desítky akreditovaných kurzů, školení i komplexních vzdělávacích programů. Struktura kurzů a školení je velmi různorodá, zaměřená jak na odborné oblasti výuky, tak na obecné pedagogicko – psychologické kompetence učitelů, v délce trvání od několika vyučovacích hodin až po komplexní vzdělávací programy v rozsahu přes 120 vyučovacích hodin.

Celkové počty účastníků a vyučovacích hodin za vzdělávací akce pedagogických pracovníků KCVJŠ ve školních rocích 2007/2008 až 2010/11 jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č.2: Počty proškolených pedagogických pracovníků v KCVJŠ Plzeň

Školní rok	Počet proškolených pedagogických pracovníků	Počet osobohodin
2010/2011	7 483	109 413
2009/2010	9 373	127 172
2008/2009	9 813	132 500
2007/2008	11 264	121 481

Zdroj: Výroční zprávy KCVJŠ

3) Studium pro učitele v Národním institutu pro další vzdělávání (NIDV)

Přímo v Plzni má také jednu ze svých poboček organizace s celostátní působností – Národní institut pro další vzdělávání (dále NIDV), který je příspěvkovou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s celostátní garancí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o instituci, která připravuje a nabízí přednášky, kurzy a semináře zaměřené přímo na další vzdělávání učitelů. NIDV nabízí ve své programové nabídce pro školní rok 2012/2013 přes 1.000 akreditovaných vzdělávacích programů, seminářů a školení a každoročně proškolí tisíce učitelů.

Prostřednictvím této celostátní organizace je dále možné formou projektů pružně řešit celostátně platná témata, která se týkají například kurikulární reformy, či přípravy profesního standardu učitelů (projekt „Kariérní systém“ – podrobněji o tomto projektu viz kapitola 2.7 této práce), apod. Kromě praktické přípravy učitelů se NIDV věnuje také zjišťování vzdělávacích potřeb učitelů a v této oblasti vytváří vlastní vzdělávací koncepci.

Vzdělávání učitelů formou akreditovaného i neakreditovaného studia v Plzeňském kraji nabízí také řada dalších vzdělávacích firem, jmenujme například:

- Společně k bezpečí, o.s. (prevence sociálně patologických jevů)
- Divadlo Alfa Plzeň (dramatická výchova pro učitele)
- Klett, s.r.o. (semináře pro učitele jazyků)
- INFOA International s.r.o. (semináře pro učitele jazyků)

2.7 Kariérní růst a kariérní řád učitelů

Profesní dráha učitele je pojmem, který zajímá jak odbornou, tak laickou veřejnost. Laická veřejnost, zejména rodiče dětí, zajímá, zda jejich děti učí kvalitní učitel, který by snad měl nejlépe vědět, jaký způsob pro výuku dětí použít, jak děti co nejvíce naučit a co víc, aby to děti k tomu všemu ještě bavilo. Jaký však by takový učitel měl být? Měl by být spíše starší a zkušenější, nebo spíše mladší a nadšenější? Pro odbornou oblast je pak z pohledu kariérního růstu klíčovou otázkou odměňování učitelů. Jak spravedlivě odměňovat učitele v závislosti na jejich kvalitách? Tuto otázku zřejmě vyřeší standardy profese učitele, ale jejich vytvoření a implementace do praxe je zatím v nedohlednu.

Podíváme-li se na průběh profesní dráhy učitele obecně, lze ho vnímat jako proces, který prochází několika fázemi. Průcha (1997, s. 198) uvádí následující členění:

- 1) volba učitelské profese
- 2) profesní start
- 3) profesní adaptace (první roky praxe)
- 4) profesní vzestup (kariéra)
- 5) profesní stabilizace, resp. profesní migrace (změna učitelského povolání)
- 6) profesní vyhasínání, resp. profesní konzervatismus

V současné době je kariéra učitele více méně lineární. Výkyvy v této oblasti mohou způsobit pouze skutečnosti typu mateřská dovolené žen učitelek, nebo přesun učitele do vedení školy.

V kapitolách této práce věnovaných legislativě je jasně vidět, že současný platový systém učitelů zohledňuje zejména délku odborné praxe. Učitelé jsou odměňováni podle stupnice platových tarifů (příloha č.5 Nařízení vlády č. 564/2006 Sb. o platových poměrech ve veřejných službách a správě ve znění pozdějších předpisů).

2.7.1 Kariérní řád učitelů v České republice

V oblasti učitelské profese chybí silný motivační činitel, který funguje ve většině ostatních povolání, kdy zaměstnance k vyšším výkonům motivuje vidina konkrétního kariérního postupu. Ten většinou znamená změnu pracovní pozice, zvýšení platu, existenci

funkčních požitků (služební telefon, samostatná kancelář, služební automobil, atd.), zvýšení společenské prestiže atd. Tento model v oblasti učitelské profese neplatí. Učitel svým nástupem do pracovního procesu prochází relativně lineární profesní dráhu, kde se případné zvyšování jeho platu bude odvíjet převážně od počtu let učitelské praxe. Další motivační činitelé, například zmiňované funkční požitky, se v oblasti školství prakticky neobjevují, a to ani v případě managementu školy.

České školství s vekou nadějí čeká na svůj kariérní řád, který by jasně definoval motivující zásady odměňování, které by mimo jiné umožňovaly zohledňovat další, resp. celoživotní vzdělávání učitelů, kvalitu výuky, atd.

Aktuální informace na téma kariérní řád učitelů přinesl ve svém Bulletinu v září 2012 NIDV. Tento dokument přináší informace o vzniku národního projektu s názvem Kariérní systém. Jedná se o projekt financovaný z prostředků Evropské Unie v rámci Operačního programu vzdělávání pro konkurenceschopnost s dobou realizace 15.3.2012 – 15.6.2014. Jeho „*..hlavním cílem je vypracování a ověření kariérního systému učitelů, který by díky odměňování na základě transparentních pravidel motivoval učitele k dalšímu vzdělávání a ke zvyšování kvality jejich práce. Projekt si klade za cíl zpracovat návrh na úpravu platných právních předpisů týkajících se profesního rozvoje, definovat jednotlivé kariérní stupně v návaznosti na víceúrovňový standard učitele a definovat standard ředitele. S tím souvisí také např. vytvoření a ověření obsahu, rozsahu a způsobu ukončení vzdělávání pro každý kariérní stupeň, včetně jeho financování, a vytvoření kritérií pro pravidelné hodnocení učitelů. Smyslem projektu je vytvořit návrh motivujícího kariérního systému učitelů, který bude koncepčně řešit celoživotní vzdělávání učitelů a ředitelů škol, a to na všech stupních vzdělávání, s přihlédnutím ke zvyšování kvality jejich práce.*“ [6]

Průběžné výsledky tohoto projektu ke dni odevzdání této bakalářské práce zveřejněny nejsou. Zmínky o projektu Kariérní systém se ale objevují například v novinových článcích, viz. například článek zveřejněný v týdeníku Školství (roč. 2012, č. 23) nazvaný Ministerstvo školství bude testovat kariérní řád učitelů: „*..kariérní systém by měl mít čtyři stupně, povinný ale bude jen přechod mezi prvním a druhým. Za zvyšování kvalifikace by se měl pedagogům zvyšovat i plat, uvedl náměstek ministra školství Ladislav Němec. Za každou z celkem dvou atestací by si mohli pedagogové polepšit o 5000 korun. Odborníci na školství se ale obávají, že na to nebudou peníze... Více než 200 učitelů začne řád testovat*

už příští rok (v roce 2013 – pozn. aut.). V praxi by měl začít platit nejdříve za tři roky.“ [7]

Dne 5. února 2013 se téma kariérního systému objevilo v rámci 2x5 kroků ke zkvalitnění českého školství, které prezentoval ministr školství, mládeže a tělovýchovy Petr Fiala. První pětice kroků se týká mateřských základních a středních škol, druhá pětice pak vysokého školství. [8]

Kroky pro oblast předškolního vzdělávání a základního a středního školství jsou následující:

- stejná kvalita výuky pro všechny děti
- větší zájem dětí o matematiku a technické obory
- stát musí školám pomáhat, ne je jen hlídat
- učitel jako respektované a cenné povolání
- méně byrokracie, více času na výuku

V dokumentu 2x5 kroků ke zkvalitnění českého školství je u bodu č.4 v podrobnější specifikaci doslovně uvedeno: *"Dát učitelům perspektivu a posílit jejich postavení ve společnosti zavedením kariérního systému, který jim nabídne cesty k profesnímu růstu."* To je jak pro učitele, tak pro laickou veřejnost jasným signálem toho, že MŠMT má zájem na zvýšení kvality českého školství například i cestou formalizace kariérního systému učitelů.

Jaký skutečný efekt bude mít akce 5x2 kroků, ale třeba také projekt Kariérní systém , to ukáže až čas. Úspěšnost naplnění všech vytyčených cílů je jistě také otázkou peněz. Ze všech výše uvedených informací vyplývá, že kariérní řád učitelů v České republice je nejen z pohledu škol a učitelů, ale i z pohledu MŠMT klíčovou záležitostí, ale že jeho uvedení do praxe bude ještě minimálně několik let trvat.

2.8 Závěr teoretické části a východiska pro praktickou část práce

V teoretické části této bakalářské práce byly detailně popsány specifika učitelské profese s uvedením pracovních činností, rolí a kompetencí. Tuto část uzavřelo téma standardů učitelské profese v České republice, na Slovensku a ve Velké Británii.

V druhé části byl vymezen legislativní rámec požadavků na kvalifikaci a vzdělávání učitelů, dále se zde řešila specifika vzdělávání učitelů, jak vzdělávání pregraduálního, tak vzdělávání v průběhu učitelské praxe, a uvedly se vhodné didaktické přístupy. Kromě témat evaluace práce učitele a motivace učitele ke vzdělávání bylo zpracováno téma kariérního růstu a kariérního řádu učitelů.

Výše uvedené teoretické informace budou východími pro zpracování praktické části této bakalářské práce. V jejím rámci budou zjišťována, zpracována a analyzována konkrétní data k daným tématům z prostředí reálné pedagogické praxe.

3 Výzkumná sonda do pedagogické praxe

Výzkumná sonda v pedagogické praxi byla uskutečněna v ZŠ Přeštice. Jedná se o subjekt, kde autor této práce profesně působí a s jehož zaměstnanci i vedením má dobré pracovní vztahy, což by mělo pomoci k získání objektivního obrazu zkoumané reality.

Vzhledem k tomu, že se nejedná o reprezentativní vzorek, ale pouze o výzkumný vzorek učitelů, mají zjištěné a prezentované údaje pouze omezenou platnost a nelze je proto zobecňovat (Maňák, Švec, 2004, s. 42). To platí pro všechny použité metody výzkumu, kterými jsou dotazníková metoda, metoda rozhovoru a metoda analýzy dokumentů.

Hlavním cílem práce je zmapování možností dalšího vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice s ohledem na aktuální legislativní rámec této oblasti. Vedlejším cílem této práce je vytvoření návrhu databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice.

3.1 Předmět, cíle a úkoly výzkumné sondy

Předmětem této výzkumné sondy je zjištění informací z oblasti vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice včetně jejich postojů k otázkám vlastního vzdělávání a kariérního růstu. Získané informace budou porovnávány s informacemi poskytnutými členy vedení školy a doplněny výsledky analýzy dokumentů. V rámci výzkumné sondy bude navržena databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice.

Dílčí cíle a úkoly výzkumné sondy v ZŠ Přeštice jsou zejména:

- 1) Zjistit na základě dotazníkového šetření na ZŠ Přeštice, jaké konkrétní organizované vzdělávací akce byly učiteli realizovány ve školním roce 2011/2012 a zjistit postoje učitelů k tomuto vzdělávání.
- 2) S použitím dotazníku na ZŠ Přeštice zjistit, jaké druhy neorganizovaného vzdělávání byly učiteli realizovány ve školním roce 2011/2012 a dále zjistit, které z nich považují učitelé za prospěšné vzhledem ke svému profesnímu růstu.
- 3) Zaměřit se na subjektivní hodnocení vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice a dotazníkovým šetřením zjistit, jaký rozsah přisuzují učitelé jednotlivým formám svého vzdělávání a jak celkově hodnotí kvalitu svého vzdělávání a profesního růstu.

- 4) Dotazníkovým šetřením v ZŠ Přeštice zjistit, jaké skutečnosti považují učitelé za největší překážky svého vzdělávání.
- 5) Zjistit na základě rozhovoru s vedením ZŠ Přeštice a provedením analýzy dokumentů doplňující informace k oblasti dalšího vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice.
- 6) Navrhnout databázi vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice, která bude vhodným nástrojem zejména pro efektivní řízení dalšího vzdělávání a kariérního růstu zkušených i začínajících učitelů a pro jejich objektivní hodnocení vedením školy.

Cílem této výzkumné sondy je shromáždění informací o tom, jaké možnosti vzdělávání využívají učitelé ZŠ Přeštice ke svému kariérnímu růstu, jak pracují na svém kariérním růstu a o tom, jak nahlíží na svůj kariérní růst.

3.2 Metodika výzkumné sondy

Pro splnění cíle této výzkumné sondy byla o spolupráci požádána ZŠ Přeštice. Byl zde proveden empirický výzkum a prostřednictvím vlastního dotazníku zjištěny potřebné informace, které byly doplněny následným šetřením ve formě rozhovoru se členy vedení školy a provedením analýzy dokumentů školy.

3.2.1 Dotazníková metoda

„Dotazníková metoda je shromažďování informací od dotazovaných osob a je určena pro hromadné získávání údajů“. (Somr, 2006, s. 16)

Dotazník je nejpoužívanější výzkumnou technikou. Jedná se o hromadné a poměrně rychlé zjišťování informací o osobních znalostech, postojích, aktuálních nebo potenciálních skutečnostech a hodnotových preferencích. Dotazník je postavený na dotazech a ne a sledování nebo pozorování chování nebo prožívání osob. V rámci dotazníkové metody respondenti písemně odpovídají na dotazy, které se skládají z podnětové části, což je dotaz, nebo otázka a z odpověďové části, kterou tvoří vlastní odpověď, výběr z daných možností, nebo kombinace obou těchto možností. (volně podle Maňák, Švec, 2005, s. 20)

Dotazníková metoda je založena na písemné formě odpovědi respondenta a jeho výhodou je oslovení velkého počtu dotazovaných v jednom okamžiku. Klíčová je

formulace otázek, které musí být jasné a konkrétní, aby zde nedošlo k chybnému pochopení otázky. Velmi důležitá je i vhodná volba a formulace možných odpovědí

Otázky v dotaznících mohou být uzavřené (respondent pouze vybírá z nabízených variant), otevřené (umožňují vlastní odpověď respondenta), polouzavřené (jedná se o kombinaci otevřené a uzavřené otázky). Nebezpečím mohou v dotaznících být otázky sugestivní, populistické, nebo takové, které vyžadují specifické znalosti.

Důležitá je i vhodná délka dotazníku; příliš dlouhý dotazník může zcela odradit respondenta v jeho vyplnění. Nezbytnou součástí přípravy dotazníku je předvýzkum, který slouží k otestování dotazníku na malém vzorku uvažovaných respondentů.

Dotazník se obvykle skládá ze tří částí:

- 1) úvodní část, která obsahuje zejména označení zadavatele, cíle a význam dotazníku a přesné pokyny pro práci s dotazníkem
- 2) střední část, která obsahuje vlastní zadání ve formě otázek, jejichž řazení není vždy tematické, ale psychologicky upravené podle stupně náročnosti od lehčích a motivačně pozitivně působících dotazů k obtížnějším otázkám ve střední části až k závěrečným
- 3) závěr dotazníku tvoří neformální poděkování za vstřícnost respondentovi
(volně podle Somr, 2006, s. 17-18)

Analýza vlastní dotazníkové techniky

Při konstrukci vlastního dotazníku jsem vycházela z teoretických poznatků obsažených zejména v publikacích autorů Somra (2006), Švaříčka, Šed'ové a kol. (2007) a Maňáka (2004 a 2005).

Při vlastní konstrukci dotazníku byly nejprve definovány cíle výzkumu, poté výzkumné otázky a v závěrečné fázi byly otázky rozčleněny do logicky ucelených tematických okruhů.

Dotazník je anonymní, obsahuje 12 otázek a je v souladu s teoretickým doporučením strukturován do tří částí:

- 1) Úvodní část:** oslovuje respondenty, vysvětluje důvod vzniku a cíle dotazníku, uvádí instrukce k vyplnění a k následnému odevzdání dotazníku.

2) Střední část: obsahuje 17 otázek, které zjišťují údaje o respondentovi (pohlaví, délka pedagogické praxe, pracovní pozice a zkušenosti v jiné profesi), dále jsou zde uvedeny otázky zaměřené na organizované i neorganizované vzdělávání učitelů. V poslední části se jedná o otázky, které mapují názory a postoje učitelů k profesnímu růstu.

V dotazníku je použito několik typů otázek. Jednak jsou to uzavřené otázky, pro které existují pouze dvě základní odpovědi (např. otázka č.1). U některých dalších uzavřených otázek byla možnost rozšířena o možnost upřesnit odpověď. Tím se charakter otázky změnil v polouzavřený (např. otázka č.4). U většiny otázek byly formulované odpovědi k výběru. Snahou bylo dát na výběr široké spektrum odpovědí, s cílem respondenta co nejméně zatěžovat vlastním vymyšlením a dopisováním své odpovědi. Možnost upřesňující vlastní odpovědi je však otevřena v podstatě u každé z otázek. Snahou bylo podchycení možných důležitých detailů, které nezahrnovaly nabízené odpovědi.

V případě, že by respondent neabsolvoval žádné vzdělávání, na které se dotazují v otázce č. 7, bude podle instrukcí postupovat ve vyplňování až otázkou č. 10.

Otázky č. 11 a 15 byly převzaty z publikace Bohumíry Lazarové Cesty dalšího vzdělávání učitelů (2006, s. 81 a 199). Tyto výzkumné otázky jednak zcela postihují informace, které jsem prostřednictvím dotazníku chtěla získat, a jednak bude možné výsledky získané v ZŠ Přeštice porovnat s výsledky dle uvedené literatury.

Otázky v dotazníku se týkají tří oblastí:

- a) organizované vzdělávání učitelů ZŠ v rámci jejich pedagogické praxe (druh, rozsah, místo studia, motivace)
- b) neorganizované vzdělávání učitelů ZŠ v rámci jejich pedagogické praxe
- c) kariérní růst učitelů ZŠ (efektivita vlastního vzdělávání, názory na vlastní kariérní růst, postoje ke vzdělávání)

3) Závěrečná část dotazníku (poděkování respondentům)

Sestavení tohoto dotazníku bylo po jeho obsahové stránce velmi náročné. V průběhu svého vzniku prošel nespočty úpravami. Nejprve jsem se snažila o přesnou formulaci uvedených otázek a nabízených odpovědí a snažila jsem se otázky volit tak, aby byl jejich výklad jednoznačný a abych danou otázkou zjistila skutečně to, co bylo cílem. Další fází práce s dotazníkem bylo provedení předvýzkumu na experimentálním vzorku učitelů

základní školy. Na jeho základě byly odladěny další nedostatky dotazníku.

Vlastní dotazníkové šetření proběhlo v ZŠ Přeštice v průběhu června 2012 a získané údaje byly dále zpracovány jak kvantitativně (vyjádření absolutní i procentuální četnosti odpovědí), tak kvalitativně (přepis volených odpovědí s jejich interpretací). Formulář dotazníku pro učitele je uveden v příloze č. 10 této práce.

3.2.2 Výzkumný rozhovor

„Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, jenž můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek... Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 159)

V odborné literatuře jsou uváděny dva hlavní typy hloubkového rozhovoru:

- 1) polostrukturovaný rozhovor (vychází z předem připraveného seznamu otázek)
- 2) nestrukturovaný, neboli narativní rozhovor (je založen na jedné předem připravené otázce a další otázky jsou pokládány na základě informací poskytnutých respondentem). “ (volně podle Švaříček, Šedřová, 2007, s. 160)

S jiným pojetím rozhovoru se setkáváme v publikaci Maňáka (2004). Ten na straně č. 25 definuje rozhovor orientovaný na problém: *„...tento polostrukturovaný rozhovor vychází z formulace určitého problému, ke kterému se stále znovu v průběhu dotazování vrací.“*

Dalšími typy výzkumného rozhovoru jsou například: rozhovor v rámci akčního výzkumu, evaluace, nebo tvořivý rozhovor. (volně podle Švaříček, Šedřová, 2007, s. 160)

V rámci rozhovoru mohou být použity, stejně jako u dotazníkové metody, otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené.

Celý proces získání dat prostřednictvím rozhovoru má následující fáze: příprava rozhovoru, vlastní dotazování, přepis rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýza dat a psaní a přepis výzkumné zprávy. (volně podle Švaříček, Šedřová, 2007, s. 160)

Shrňme vše, co bylo uvedeno o metodě rozhovoru: jedná o kvalitativní metodu sběru dat, která je založena na komunikaci respondenta a badatele. Výhodou rozhovoru je možnost ovlivnit průběh rozhovoru, jeho atmosféru, prostředí, možnost upřesňovat otázky,

či klást otázky další, získat překvapivé informace k danému tématu, atd. Další výhodou je postihnout neverbální komunikaci respondenta. Nevýhodou rozhovoru je vysoká časová náročnost, nesnadnost získat respondenty ke spolupráci (příslib anonymity je nepřesvědčivý), atd. (volně podle Somr, 2006, s.18)

Analýza vlastního rozhovoru

Rozhovory byly realizovány se členy vedení ZŠ Přeštice, ředitelem školy a dvěma zástupci ředitele. Cílem rozhovorů bylo porovnat některé výpovědi učitelů s výpověďmi členů vedení školy a zejména pak získat doplňující objektivní informace z oblasti dalšího vzdělávání a kariérního růstu učitelů.

Výzkumný rozhovor se zástupci vedení školy byl polostrukturovaný s otevřeným typem otázek a byl tematicky rozdělen na dvě části. Otázky prvního tematického bloku se týkaly postojů členů vedení školy k otázkám dalšího vzdělávání učitelů. Otázky druhého tematického bloku byly zaměřeny na to, jaké změny by členové vedení školy ve zkoumané oblasti dalšího vzdělávání učitelů a jejich kariérního růstu sami uvítali. Odpovědi na otázky byly zapsány. Pro potřeby výzkumné sondy byl zaznamenán věk, délka pedagogické praxe, délka praxe ve vedení školy a pohlaví respondenta. Byly uskutečněny 3 rozhovory. V některých případech bylo obtížné dostat se ke konkrétní odpovědi na danou otázku, přesto získané informace jistě doplní celkový obraz zkoumané problematiky.

Osnova výzkumného rozhovoru se členy vedení je uvedena v příloze č. 11 této práce.

3.2.3 Analýza dokumentů

„Jedná se o analýzu jakýchkoli dokumentů, které nebyly vytvořeny za účelem našeho výzkumu. Záznamem mohou být právě tak dobře psané dokumenty jako jakékoliv materiální stopy lidského chování“. (Somr , 2006, s. 12)

Metodu analýzy dokumentů používáme v případě, kdy není možné přímo zjistit potřebné informace, není možné se na ně jednoduše zeptat. Proto využíváme výpovědi z minulosti – jakýkoli vytvořený artefakt, který nebyl primárně vytvořen pro účely našeho výzkumu. [9]

Mezi záznamy, které analyzujeme v rámci studia dokumentů patří zejména statistiky, daňová přiznání, osobní deníky, třídní knihy, literární díla, novinové články, soukromá

korespondence, soudní spisy, statistické ročenky, atd. (volně podle Somr, 2006, s. 32)

Z hlediska výzkumu bývá analýza dokumentů velmi náročnou metodou. Pokud ale máme adekvátní zdroje, může tato metoda přinést potenciálně nejzajímavější výsledky. V současnosti nabírá na významu využití a propojování veřejných i neveřejných databází a rejstříků. [9]

„Mezi technikami sběru informací je analýza dokumentů nejenom levná, zvládnutelná poměrně malým výzkumným týmem, ale i jednotlivcem, ale co je podstatné, ukazuje se jako jedna z nejproduktivnějších.“ (Somr, 2006, s. 34)

Vlastní analýza dokumentů

Analýza dokumentů byla realizována v ZŠ Přeštice a jejím cílem bylo doplnit výpovědi učitelů z dotazníkového šetření. Do provedené analýzy dokumentů byly zahrnuty následující zdroje:

- Interní dokument „Systém školení a vzdělávání zaměstnanců ZŠ Přeštice“
- Výroční zprávy ZŠ Přeštice z období 2007-2012
- Zprávy České školní inspekce z období 1999 - 2009
- Pracovní náplň učitele ZŠ Přeštice jako součást pracovní smlouvy
- Plán kontrolní a hospitační činnosti ZŠ Přeštice pro školní rok 2012/2013
- Účetní informace o objemu finančních prostředků vynaložených na další vzdělávání pedagogických pracovníků v letech 2007-2011

3.2.4 Popis výzkumného vzorku

Výzkumná sonda probíhala na ZŠ Přeštice, nesoucí od 1.1.2012 jméno rodáka Josefa Hlávky, významného českého architekta evropského věhlasu, zakladatele a prvního prezidenta České akademie věd, kulturního a školského mecenáše.

ZŠ Přeštice je příspěvkovou organizací, jejíž ústředí sídlí od roku 1996 v moderní budově v ulici Na Jordáně, kde se vzdělávají žáci druhého stupně a kde je umístěna také školní jídelna. Žáci prvního stupně pak navštěvují historickou budovu školy v Rebcově ulici. Žáci školy dále od roku 1998 užívají jak moderní venkovní sportoviště, tak krytý areál s tělocvičnami, gymnastickým sálem a školními dílnami. Jedná se o školu krajského

významu s dlouholetou tradicí, ve které působí celkem 89 pracovníků, z toho 59 učitelů, kteří vyučují 892 dětí.

Výzkumné rozhovory byly realizovány se členy vedení školy. Jedná se o dvě ženy a dva muže. Respondenti jsou navíc širokého věkového rozpětí, což je výhodné z hlediska porovnání jejich názorů na danou problematiku.

Dotazníkové šetření

Výzkumný vzorek pro dotazníkové šetření tvořili všichni učitelé ZŠ Přeštice včetně členů vedení školy. Šlo o respondenty v širokém věkovém rozpětí, resp. v širokém rozpětí délky pedagogické praxe, což umožní zachytit široké spektrum názorů. Zastoupení žen je v tomto výzkumném vzorku výrazně vyšší, než zastoupení mužů, což může některé výsledky šetření zkreslovat. Tato situace však odpovídá celkově převládajícímu zastoupení žen v českém školství.

V této škole proběhl na jaře roku 2012 nejprve předvýzkum, poté v červnu 2012 dotazníkové šetření, jehož výsledky jsou prezentovány v rámci této práce.

Výzkumné rozhovory

Pro realizaci výzkumných rozhovorů byli osloveni členové vedení školy (3 zástupci ředitele a ředitel školy). Jedná se o dva muže a tři ženy, tito respondenti jsou navíc širokého věkového rozpětí, což je dobré pro porovnání názorů a postojů ke zkoumané problematice.

Tito respondenti byli ale hlavně zvoleni proto, že mají několikaleté zkušenosti v oblasti vedení školy a dále přístup ke všem informacím v oblasti vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice a mohou tak poskytnout ucelený a objektivní obraz zkoumané problematiky. Předvýzkum této části výzkumné sondy proběhl na jaře roku 2012, vlastní výzkum pak v lednu 2013.

Analýza dokumentů

Analýza dokumentů proběhla v průběhu prosince 2012 ve spolupráci se členy vedení školy a hospodářkou školy, kteří mi i vzhledem ke své velké pracovní zaneprázdněnosti poskytli všechny požadované údaje z interní i externí dokumentace školy.

3.2.5 Průběh výzkumné sondy

Výzkumná sonda v ZŠ Přeštice proběhla bez organizačních problémů. Vedení školy mi vyšlo vstříc a doporučilo mi vhodné načasování provedení dotazníkového šetření. Vytištěné dotazníky byly všem učitelům distribuovány do jejich složek ve sborovnách (pro 1. a pro 2. stupeň). Tam si je učitelé individuálně vyzvedli a po vyplnění vhodili do připravené papírové krabice, kde byly v dohodnutý termín vyzvednuty.

Vedení školy patří velký dík za moji podporu jak při provádění dotazníkového šetření, kdy i sami připomínali učitelům důležitost vyplnění a odevzdání dotazníku, tak i za pomoc a spolupráci při realizaci výzkumných rozhovorů a analýzy dokumentů školy.

Můj dík patří také všem učitelům, kteří věnovali svůj čas zamyšlení nad kladenými otázkami a vyplnění dotazníku. V této oblasti se však mohou objevovat některá úskalí. Jednak ochota k vyplnění dotazníků, jednak snaha učitelů zastírat některé problémy, nebo záměrně neupozorňovat na některé chyby, nedávat najevo nespokojenost.

Díky všem uvedeným skutečnostem a i přes uvedené možné problémové oblasti se výzkumnou sondou podařilo úspěšně realizovat.

3.3 Výsledky výzkumné sondy a jejich interpretace

Výzkumná sonda, jak již bylo řečeno, zahrnuje provedení dotazníkového šetření, realizaci výzkumných rozhovorů a provedení analýzy dokumentů ZŠ Přeštice. Prostřednictvím těchto výzkumných metod je možné vytvořit určitý náhled na konkrétní reálné možnosti vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice včetně zachycení postojů respondentů k této problematice.

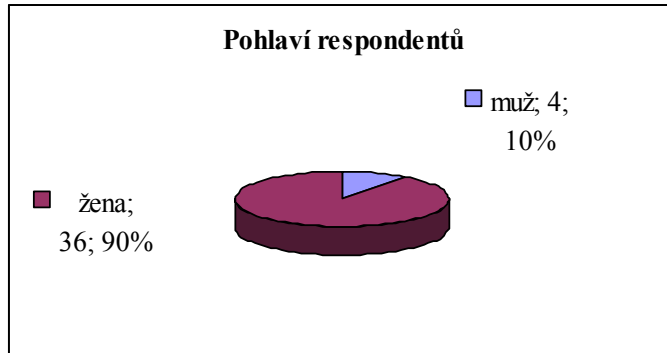
3.3.1 Analýza dotazníkového šetření

Data zjištěná na základě dotazníkového šetření byla dále zpracovávána a sestavena do přehlednějších tabulek nebo grafů. U zjištěných informací jsou vždy uváděny absolutní četnosti a tam, kde je to možné, jsou uváděny i relativní četnosti. Všechny tabulky a grafy jsou pak dále samostatně komentovány a analyzovány.

Otázka č.1) Pohlaví respondentů

Cílem této otázky je zjištění rozložení žen a mužů ve skupině respondentů.

Graf č.2: Pohlaví respondentů



Z uvedeného grafu vyplývá, že dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 40 respondentů, z toho 36 žen (90%) a 4 muži (10%). Drtivá většina žen ve skupině respondentů je reálným odrazem výrazné feminizace českého školství.

Otázka č.2) Váš věk:

Cílem této otázky je zjistit věkovou strukturu respondentů.

Tabulka č.3: Věková struktura respondentů

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí (počet)	Relativní četnost odpovědí (%)
20 - 30 let	5	13%
31 - 40 let	7	18%
41 - 50 let	20	50%
50 let a více	8	20%
Celkem	40	100%

Z tabulky č.3 vyplývá, že největší podíl (50%) respondentů náleží do věkové kategorie 41-50 let, ostatní věkové kategorie jsou pak zastoupeny vyrovnaně.

Otázka č.3) Počet let Vaší pedagogické praxe:

Cílem této otázky je zjistit počty respondentů ve stanovených kategoriích podle délky jejich pedagogické praxe.

Tabulka č.4: Délka pedagogické praxe respondentů

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
0 - 5 let	3	8%
6 - 15 let	10	25%
16 - 25 let	17	43%
26 let a více	10	25%
Celkem	40	100%

Tato tabulka upřesňuje informace z tabulky předešlé. Největší skupina učitelů (43%) realizuje pedagogickou praxi 16-25 let, jedná se tedy již o zkušené učitele. Začínajících učitelů na začátku kariéry s praxí do 5 let je ve škole pouze 8 %.

Je pozitivní, že největší skupina respondentů má již dlouholeté zkušenosti, které bude moci promítnout do svých odpovědí.

Otázka č.4) Na jaké pozici ve škole pracujete?

Cílem této otázky je zjistit zastoupení těch učitelů, kteří vykonávají nad rámec kompetencí učitele i další činnosti, jako jsou například specialisty, členy vedení školy, atd.

Tabulka č.5: Pracovní pozice respondentů

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
Učitel	40	100%
vedoucí předmětové komise, metodické skupiny, školního projektu, atd.	6	15%
specialista (výchovný poradce, atd.)	1	3%
člen vedení školy	4	10%
jiná možnost	2	5%
Celkem	13	33%

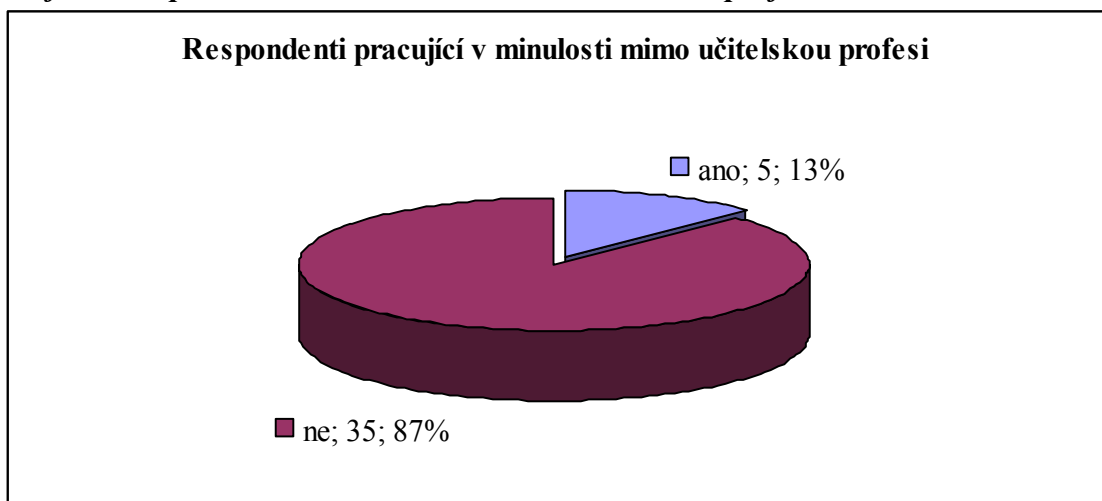
Výsledky v tabulce č.5 ukazují, že celá třetina respondentů vykonává specializovanou činnost. Nejvíce je zde zastoupena skupina učitelů, kteří jsou vedoucími předmětových komisí, metodických skupin a školních projektů. Jinou možnost zvolili dva respondenti, kteří uvedli možnosti Lektor v oblasti ICT.

Ze zjištěných informací vyplývá, že více než třetina učitelů není „jen řadovým“ učitelem, proto lze u této skupiny respondentů předpokládat zvýšenou potřebu vzdělávání, bez něhož by uvedené pracovní funkce nebylo možné vykonávat.

Otázka č.5) Pracoval/a jste v minulosti v jiné, než učitelské profesi? Pokud ano, uveďte, v čem vás tato zkušenost ovlivnila.

Cílem této otázky bylo zjistit, jaký podíl učitelů má zkušenosti z jiné, než učitelské profese.

Graf č.3: Respondenti se zkušenostmi mimo učitelskou profesi

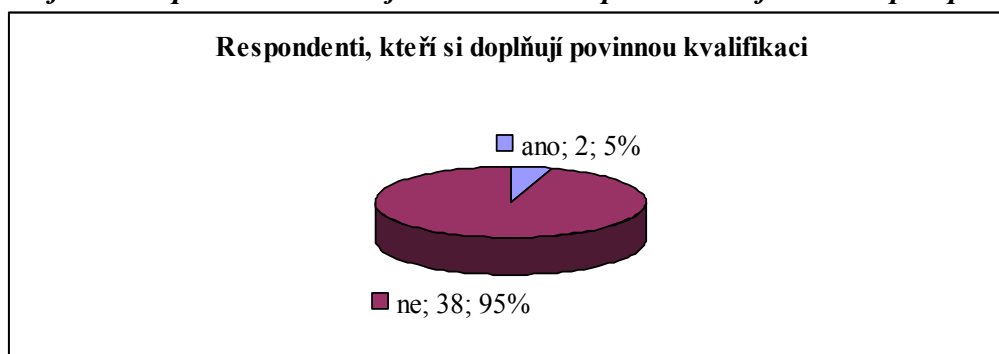


Uvedený graf jednoznačně ukazuje na to, že drtivá většina učitelů (87%) zkušenosti z jiné, než učitelské praxe nemá. Proto také možnosti komentovat své zkušenosti využili pouze dva respondenti. Objevila se poznámka „za více práce bylo více peněz“ a druhý respondent uváděl „byl jasný systém pracovních povinností, firemních školení včetně větších finančních možností vzdělávání“.

Otázka č.6) Doplnujete si v současné době vzdělání ke splnění kvalifikačních předpokladů? (např. studium v oblasti pedagogických věd, studium další aprocace, studium pro specialisty, atd.)?

Cílem této otázky je zjištění zastoupení učitelů, kteří dosud nesplňují kvalifikační předpoklady a realizují studium pro jeho doplnění.

Graf č.4: Respondenti realizující studium ke splnění kvalifikačních předpokladů



Z uvedeného grafu vyplývá, že studium pro splnění kvalifikačních předpokladů realizují v současné době pouze 2 učitelé, což je 5% z celkového počtu respondentů.

Otázka č.7) Jaký typ a počet organizovaných vzdělávacích akcí k prohloubení Vaší odborné kvalifikace jste v tomto školním roce absolvoval/a?

Cílem této otázky je zjistit objem organizovaných vzdělávacích akcí, které absolvovali respondenti, a dále zjistit, zda tyto vzdělávací akce absolvovali dobrovolně, nebo naopak povinně, například na základě příkazu vedení školy.

Tabulka č.6: Typ a počet vzdělávacích akcí k prohloubení kvalifikace

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí	Z toho povinných:	Z toho povinných:
	(počet)	(%)	(počet)	(%)
přednáška	4	7%	0	0
školení	27	47%	4	7%
seminář	14	24%	0	0
kurz	4	7%	0	0
workshop	2	3%	0	0
výcvik	0	0%	0	0
exkurse	3	5%	0	0
další forma	1	2%	0	0
neabsolvoval/a	3	5%	0	0
Celkem	58	100%	0	7%

Z uvedené tabulky vyplývá, že respondenti celkem absolvovali v daném školním roce 58 vzdělávacích akcí, nejvíce zastoupenou formou bylo školení a seminář. Jeden respondent odpověděl v kategorii další forma a jako upřesňující informaci uvedl ekoatelier. Tři respondenti se nezúčastnili v daném školním roce žádné vzdělávací akce, jednalo se ve všech případech o respondenty z kategorie s nejdelsí pedagogickou praxí (26 a více), kde může být důvodem pro nevzdělávání například brzký odchod do důchodu, zdravotní omezení, atd.

Respondenti uvedli všechny absolvované vzdělávací akce jako dobrovolné, pouze 4 respondenti uvedli svoji účast na školení jako povinnou. Tato skutečnost ukazuje na vstřícný postoj k vlastnímu vzdělávání, neboť podle informací vedení školy byla jedna vzdělávací akce zorganizována v prostorách školy pro celý pedagogický sbor, a proto by bylo možné tuto akci považovat za povinnou. Přesto ji učitelé takto v dotazníku neoznačili.

Respondenti, kteří v daném období neabsolvovali žádnou organizovanou vzdělávací akci, pokračují dle instrukcí odpovídáním na otázku č.10, ostatní pokračují na otázku č. 8.

Otázka č.8) Uved'te místo konání a příslušný počet vzdělávacích akcí uvedených v otázce č.7:

Cílem této otázky bylo zjistit, v jakých vzdělávacích institucích absolvovali učitelé své organizované vzdělávací akce.

Tabulka č.7: Místo konání vzdělávacích akcí

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
pedagogická fakulta	3	5%
Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola	21	38%
Národní institut pro další vzdělávání	4	7%
organizované vzdělávání v ZŠ Přeštice	27	49%
jiné	0	0%
Celkem	55	100%

Největší podíl organizovaného vzdělávání učitelů proběhl přímo v ZŠ Přeštice (49% vzdělávacích akcí), další příčku s 38% vzdělávacích akcí zaujímá KCVJŠ Plzeň. Výsledné zjištění je v souladu s interním dokumentem „Systém školení a vzdělávání zaměstnanců ZŠ

Přeštice“, kde právě vzdělávání přímo v sídle ZŠ Přeštice a v KCVJŠ Plzeň je prioritní.

Otázka č.9) Uveďte způsob úhrady nákladů vzdělávacích akcí uvedených v otázce č.7:

Cílem této otázky bylo zjistit, z jakých zdrojů jsou hrazeny vzdělávací akce a také to, zda jsou učitelé ochotni vzdělávací akce třeba částečně hradit z vlastních zdrojů.

Tabulka č.8: Způsob úhrady vzdělávacích akcí

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
zcela hrazeno zaměstnavatelem (školou)	31	56%
zcela hrazeno účastníkem (na vlastní náklady)	4	7%
částečně na vlastní náklady - poplatek za akci	4	7%
částečně na vlastní náklady - jízdné	11	20%
částečně na vlastní náklady - stravné	5	9%
jiná složka hrazená z vlastních nákladů	0	0%
Celkem	55	100%

Výsledky ukazují, že nadpoloviční většina vzdělávacích akcí byla kompletně hrazena zaměstnavatelem. V případě 11 vzdělávacích akcí (20% z celkového počtu) si účastníci sami hradili jízdné. Úhrada celé akce či její části ze zdrojů účastníka proběhla jen v několika málo případech.

Z výsledků vyplývá, že škola hradí většinu vzdělávacích akcí, náklady z vlastních prostředků učitelů jsou hrazeny spíše ojediněle a v oblasti méně významných složek nákladů (stravné, jízdné). Tyto výsledky dále ukazují na ochotu učitelů hradit své vzdělávání případně i ze svých zdrojů.

Otázka č.10) Vyberte, které aktivity přispěly v tomto školním roce k růstu Vašich profesních kvalit:

Cílem této otázky je zjistit, jaké způsoby neorganizovaných forem vzdělávání učitelé aplikují a v jaké míře je využívají. Respondenti mohou zvolit více z uvedených možností.

Tabulka č.9: Neorganizované vzdělávací aktivity učitelů

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
odborná literatura, odborné časopisy	36	25%
televizní vzdělávací programy	12	8%
internet	21	15%
diskuse a výměna zkušeností s kolegy učiteli (i externími)	29	20%
hospitace u kolegů ve třídě	1	1%
rozbor Vaší hodiny po náslechu jiného učitele	2	1%
rozbor Vaší hodiny jiným učitelem na základě videozáznamu	0	0%
zpětná vazba od žáků	30	21%
podněty o rodičů žáků	8	6%
podněty od veřejnosti	2	1%
podněty kontrolních orgánů	1	1%
jiné	0	0%
Celkem	142	100%

Ve výsledcích je možno nalézt 3 nejvýznamněji zastoupené možnosti odpovědí: studium odborné literatury a časopisů, zpětná vazba od žáků, diskuse a výměna zkušeností s kolegy učiteli.

Otázka č.11) V následující tabulce z oblasti spolupráce mezi učiteli uveďte tu hodnotu, která podle Vás nejpřesněji vystihuje skutečnost.

1 – zcela nesouhlasím, 2 – spíše nesouhlasím, 3 – spíše souhlasím, 4 – zcela souhlasím

Tato výzkumná otázka byla i s výsledky převzata z literatury (Lazarová, 2006). Výzkum, ze kterého jsou čerpány hodnoty pro následující tabulku (řádek „Výzkum“), proběhl v roce 2003 a zúčastnilo se ho 109 učitelů základních škol v České republice. Hodnoty v řádcích „ZŠ Přeštice“ jsou výsledkem provedení dotazníkového šetření, hodnoty u řádků „Výzkum“ jsou převzaty z výše uvedené literatury.

Cílem této otázky bylo zjistit názory učitelů na spolupráci se svými kolegy ve škole. Právě interní spolupráce učitelů v oblasti sdílení nových poznatků a inspirací může být chápána jako efektivní způsob vzdělávání učitelů.

V tabulce je uvedeno procentuální zastoupení odpovědí podle výše uvedené škály. Součty v řádcích „Výzkum“ netvoří 100%, neboť chybějící odpovědi nebyly do tabulky

zahrnuty.

Tabulka č.10: Spolupráce učitelů při uplatňování poznatků v praxi

		1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
Ve škole s kolegy probírám získané inspirace a spolupracuji s nimi při zavádění inovací do vlastní výuky.	ZŠ Přeštice	12,5	2,5	67,5	17,5
	Výzkum	2,8	18,3	52,3	20,2
Dokáži si představit, že se budeme ve škole vzdělávat společně (např. přizváním lektorů do školy) a společně pak inovovat výuku.	ZŠ Přeštice	2,5	5,0	37,5	55,0
	Výzkum	0,0	18,3	43,1	29,4
Myslím, že spolupracovat ve školním prostředí je velmi obtížné.	ZŠ Přeštice	15,0	40,0	32,5	12,5
	Výzkum	14,7	42,2	32,1	7,3
Ve škole spolupracuji většinou se stále stejnými kolegy.	ZŠ Přeštice	0,0	0,0	57,5	42,5
	Výzkum	0,9	7,3	40,4	47,7
Privítal/a bych více spolupráce se všemi kolegy ve škole.	ZŠ Přeštice	0,0	17,5	42,5	40,0
	Výzkum	4,6	14,7	48,6	25,7
V naší škole se s kolegy pravidelně setkáváme a rozebíráme některé výchovné/výukové situace.	ZŠ Přeštice	22,5	30,0	42,5	5,0
	Výzkum	4,6	21,1	35,8	30,3
O svých pracovních problémech dokáži klidně hovořit i před kolegy ve škole.	ZŠ Přeštice	0,0	15,0	55,0	30,0
	Výzkum	4,6	12,8	24,8	55,0
Většina učitelů v naší škole by patrně měla zábrany diskutovat své pracovní problémy přímo s kolegy ve škole.	ZŠ Přeštice	0,0	45,0	50,0	5,0
	Výzkum	13,8	38,5	33,0	6,4

Zdroj: Lazarová, 2006, s. 181

Z výsledků provedeného šetření je patrné, že se učitelé ZŠ Přeštice pravidelně scházejí při předávání nových poznatků a inspirací, nové informace s kolegy ve škole sdílejí a společnému učení ve škole jsou nakloněni. Většina respondentů má zato, že spolupráce ve školním prostředí není obtížná. Z průzkumu dále vyplývá, že učitelé většinou spolupracují stále se stejnými kolegy, ale uvítali by rozšíření této skupiny i o další členy pedagogického sboru. Uvádějí, že nevidí jako problematické společné řešení jejich vlastních pracovních problémů. Respondenti ale mají paradoxně zato, že jejich kolegové by takové zábrany měli.

Z uvedených výsledků je možné vyvodit, že učitelé jsou nakloněni společnému učení a mají vstřícný postoj i ke společnému řešení problémů. Bylo by proto jistě účelné je samé o této skutečnosti informovat, aby u svých kolegů neoprávněně nepředpokládali uzavřenost, neochotu nebo ostych při řešení problémů, atd. Dalším možným řešením této situace by bylo vytvoření interního plánu společných pracovních setkání učitelů, jejichž

cílem by bylo zejména předávání nových informací, řešení aktuálních výchovně – vzdělávacích problémů, apod. Tato setkání by probíhala buď pravidelně, nebo nepravidelně např. po absolvování vzdělávací akce, v případě aktuální potřeby, apod.

Otázka č.12) Odhadněte procentuální zastoupení forem svého vzdělávání:

Cílem této otázky bylo zjistit, jak učitelé vnímají zastoupení jednotlivých forem vzdělávání ve své pedagogické praxi.

Tabulka č.11: Odhad zastoupení jednotlivých forem vzdělávání

Možné odpovědi:	Relativní četnost odpovědí
	(%)
vlastním vedením výchovně vzdělávacího procesu ve škole	39%
organizovaná školení, kurzy, apod. probíhající ve Vaší škole	12%
organizovaná školení, kurzy apod. probíhající mimo Vaši školu (včetně studia pro splnění kvalifikačních požadavků)	17%
neorganizované formy vzdělávání (samostudium, diskuse s kolegy, hospitace, atd.)	31%
jiné (upřesněte):	0%
Celkem	100%

Tabulka ukazuje, že učitelé považují za nejvýznamnější složku svého vzdělávání vlastní vedení procesu edukace ve škole a dále pak neorganizované formy vzdělávání, tedy jejich individuální vzdělávací aktivity.

Další vzdělávání učitelů v oblasti vlastních aktivit není blíže konkretizováno ani v legislativních dokumentech, ani v interních dokumentech školy. Zde se ke zvážení nabízí otázka, zda by nebylo přínosné v rámci školy takový plán vytvořit a implementovat, zejména s ohledem na to, že učitelé vlastním vzdělávacím aktivitám přisuzují tak velkou váhu.

Otázka č.13) Uved'te Vaše subjektivní pocity po absolvování veškerého vzdělávání (organizovaného i neorganizovaného) realizovaného v tomto školním roce

Cílem této otázky bylo zjistit, jaké sami učitelé mají subjektivní pocity po absolvování vlastního průběžného vzdělávání v daném roce, zda mají pocit, že absolvované vzdělávání mělo či nemělo vliv na úroveň jejich profesních kvalit.

Tabulka č.12: Pocity učitelů po absolvování vzdělávání

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí vzhledem k počtu učitelů
	(počet)	(%)
mám znatelný pocit růstu v oblasti odborně předmětové	5	12,50%
mám znatelný pocit růstu v oblasti vedení vyučovací hodiny	5	12,50%
mám znatelný pocit růstu v oblasti výchovy žáka	4	10,00%
cítím jisté zlepšení v oblasti odborně předmětové	14	35,00%
cítím jisté zlepšení v oblasti vedení vyučovací hodiny	14	35,00%
cítím jisté zlepšení v oblasti výchovy žáka	8	20,00%
odvádím svůj stálý standard	8	20,00%
pocit'uji určitý pokles své profesní kvality	0	0,00%
Celkem	58	

Největší podíl respondentů uvedlo, že v oblasti svých profesních kvalit cítí jisté zlepšení, a to zejména v oblasti odborně předmětové a v oblasti vedení vyučovací hodiny (shodně 35%). Znatelný pocit růstu uvádí jen 10-12,5% respondentů a nezměněnou úroveň svých kvalit uvádí 8% respondentů. Pokles své profesní kvality nepocit'uje žádný z respondentů.

V této souvislosti by jistě mělo význam zjistit, jaké důvody vedly respondenty k jejich odpovědím, proč učitelé ve větší míře nepocit'ují růst svých profesních kvalit. Vysvětlením může být například to, že nové poznatky nejsou z různých důvodů aplikovány v praxi a pod. Výzkum na ověření této domněnky však není součástí této práce.

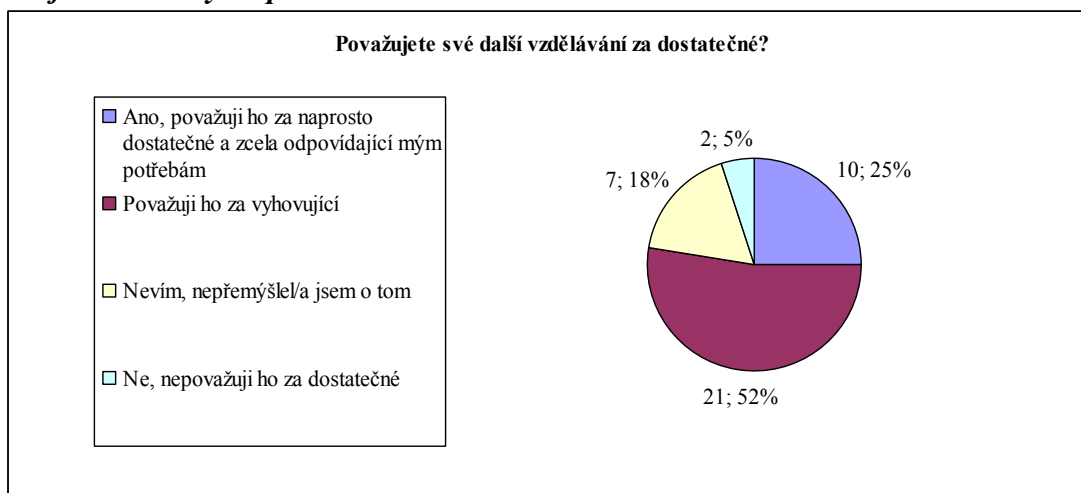
Jistě by bylo zajímavé provedení objektivního posouzení a zhodnocení profesního

růstu učitelů, ale taková evaluace na našich školách neprobíhá a provedení vlastního výzkumu není reálně proveditelné.

Otázka č.14) Považujete své další vzdělávání za dostatečné?

Cílem této otázky bylo zachytit názory učitelů na uspokojení vlastních vzdělávacích potřeb v rámci jejich pedagogické praxe.

Graf č.5: Názory respondentů na dostatečnost vlastního vzdělávání



Z uvedeného grafu je zřejmé, že největší skupina respondentů (52%) považuje vlastní průběžné vzdělávání za vyhovující, naprosto spokojeno je 25% respondentů a pouze 5% respondentů je považuje za nedostatečné.

Výsledky vypadají pozitivně, pouze 2 učitelé jsou nespokojení. Je ale třeba vzít v úvahu, že respondenti nemají téměř žádné zkušenosti z jiných profesí, zajímavé by bylo zjištění postojů vybraných učitelů, kteří přišli do školství z jiných profesí, kde je pojetí dalšího vzdělávání zaměstnanců zcela odlišné.

Otázka č.15) V následující tabulce u každého tvrzení z oblasti Vašeho dalšího vzdělávání uveďte tu hodnotu, která podle Vás nejpřesněji vystihuje skutečnost.

1 – zcela nesouhlasím, 2 – spíše nesouhlasím, 3 – spíše souhlasím, 4 – zcela souhlasím

Tato výzkumná otázka byla i s výsledky převzata z literatury (Lazarová, 2006). Výzkum, ze kterého čerpám hodnoty i pro následující tabulku, proběhl v roce 2003 a

zúčastnilo se ho 109 učitelů základních škol v České republice.

V tabulce je uvedeno procentuální zastoupení odpovědí podle výše uvedené škály. Hodnoty v rádcích „ZŠ Přeštice“ jsou výsledkem provedeného dotazníkového šetření, hodnoty u řádků „Výzkum“ jsou převzaty z výše uvedené literatury. Součty v rádcích „Výzkum“ netvoří 100%, neboť chybějící odpovědi nebyly do tabulky zahrnuty.

Cílem této otázky bylo zjistit, které skutečnosti učitelé považují za největší bariéry svého dalšího vzdělávání.

Tabulka č.13: Jiné zábrany a rizika dalšího vzdělávání

		1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale chybí mi čas.	ZŠ Přeštice	2,5	45,0	40,0	12,5
	Výzkum	2,8	18,3	48,6	28,4
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale vše naráží na nedostatek financí.	ZŠ Přeštice	5,0	55,0	27,5	12,5
	Výzkum	6,4	33,0	32,1	22,0
Práce učitele je už tak velmi náročná a další vzdělávání ještě zvyšuje stres a únavu.	ZŠ Přeštice	22,5	40,0	15,0	22,5
	Výzkum	21,1	37,6	30,3	9,2
Nejvíce se toho naučíme z vlastní praxe, další vzdělávání je obvykle k ničemu.	ZŠ Přeštice	25,0	57,5	15,0	2,5
	Výzkum	44	44	5,5	2,8
Vadí mi nedokonalý systém dalšího vzdělávání, např. to, že nejsou jasněji vymezena práva a povinnosti učitelů v této oblasti, apod.	ZŠ Přeštice	0,0	17,5	57,5	25,0
	Výzkum	4,6	25,7	30,3	20,2

Zdroj: Lazarová, 2006, s. 81

Z výsledků vyplývá, že většina učitelů ZŠ Přeštice nepovažuje za největší bariéru nedostatek času, financí, ani vlastních sil. Důležitost dalšího vzdělávání si učitelé v naprosté většině uvědomují. Výrazné části učitelů vadí nedokonalý systém dalšího vzdělávání.

Otázka č.16) Uvítal/a byste existenci učitelských standardů a kariérního řádu učitelů, kde by byly jasně definovány zásady dalšího vzdělávání v návaznosti na odměňování učitelů?

Cílem této otázky bylo zjistit, jaký mají sami učitelé názor na konkretizaci legislativního rámce své pedagogické praxe prostřednictvím standardů a kariérního řádu.

Tabulka č.14: Názory učitelů na existenci standardů a kariérního řádu

Možné odpovědi:	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí
	(počet)	(%)
Ano, určitě bych je uvítal/a.	14	35%
Ano, spíše bych je uvítal/a.	18	45%
Nevím.	7	18%
Ne, spíše bych je neuvítal/a.	1	3%
Ne, v žádném případě bych je neuvítal/a.	0	0%
Jiná odpověď (přesněte)	0	0%
Celkem	40	

Z výsledků jednoznačně vyplývá, že učitelé by existenci těchto nástrojů uvítali. Neuvítal by je pouze jeden respondent. V této souvislosti by jistě stálo zato zvýšit informovanost učitelů o tématu učitelských standardů a kariérním řádu učitelů, neboť celých 18% respondentů, kteří zvolili možnost „nevím“, zřejmě nemá pro vytvoření vyhraněného názoru dostatek informací.

Otázka č.17) Co byste změnil/a a co byste uvítal/a v oblasti svého dalšího vzdělávání, resp. kariérního růstu?

Jedná se o otevřené otázky, jejichž smyslem bylo získat případné dodatečné informace, kterými by dotazovaní učitelé doplnili své výpovědi.

Co by učitelé změnili – uvedené odpovědi: celý systém dalšího vzdělávání učitelů; celý systém podpory vzdělávání učitelů ze strany státu - čím kvalifikovanější učitelé budou, tím větší respekt k nim bude mít veřejnost; jednorázové kurzy bych vyměnila za pravidelné vzdělávání např. 1-2 hodiny týdně

Co by učitelé uvítali – uvedené odpovědi: zavedení učitelských standardů spolu s kariérním řádem a odpovídajícím společenským a finančním ohodnocením učitelů; více kvalitních školitelů, kteří dokáží zaujmout a svému oboru rozumí; ukázkové hodiny, praktické řešení výchovných situací; kurzy zaměřené na praxi, ne teorii (např. návod na vytváření hravých materiálů do výuky, atd.); více možností pro získávání dalších praktických zkušeností jak pro vyučování, tak pro jednání se žáky (ne teorie!); více kurzů

pořádaných přímo ve škole, kde by se mohli zapojit všichni učitelé, ušetřilo by to čas; větší informovanost o kurzech či školení; zahraniční exkurze.

Odpovědi lze zobecnit a zařadit do dvou hlavních skupin. Změna by se podle učitelů měla týkat systému vzdělávání jako celku, kdy řešením by byly například již zmiňované standardy učitelů a jejich kariérní řád. Další oblastí pro změnu je vlastní vzdělávání učitelů, kde by bylo podle výpovědí respondentů potřeba více se zaměřit na praktickou stránku výukového procesu.

3.3.2 Analýza výzkumných rozhovorů

Výzkumné rozhovory, realizované v rámci výzkumné sondy, nejsou její stěžejní částí. Jejich cílem bylo konfrontovat některé názory a postoje učitelů s názory, postoji a objektivními argumenty členů vedení školy a tím umožnit náhled na problematiku vzdělávání a kariérního růstu z opačné strany.

Cílem realizace výzkumných rozhovorů bylo zjistit zejména to, jak členové vedení školy vnímají situaci v oblasti dalšího vzdělávání učitelů, jak vnímají postoje učitelů k jejich dalšímu vzdělávání, jaké v této oblasti vidí největší nedostatky a jaké změny by uvítali.

1) Jak byste hodnotil/a postoj učitelů ve vaší škole k dalšímu vzdělávání v rámci jejich pedagogické praxe?

Respondenti shodně uvádějí, že většina učitelů přistupuje ke svému dalšímu vzdělávání aktivně, učitelé si uvědomují nezbytnost vzdělávání. V praxi spíše dochází k tomu, že vedení školy musí požadavky učitelů na účast na vzdělávání z finančních důvodů omezovat.

2) Jaký podíl učitelů podle Vás iniciuje své vlastní vzdělávání?

Odhady respondentů s pohybují v intervalu 50 – 70% učitelů.

3) Jsou to spíše učitelé s delší pedagogickou praxí, nebo spíše začínající učitelé?

Respondenti shodně uvádějí, že věk není rozhodujícím kritériem pro iniciativu v oblasti dalšího vzdělávání učitelů, podle jejich zkušeností spíše záleží na dalších osobnostních vlastnostech učitelů.

4) Jsou učitelé ve vaší škole ochotni hradit si vzdělávání i ze svých zdrojů (zcela nebo jen částečně)?

Respondenti uvádějí, že učitelé se na svém vzdělávání finančně podílejí. Částečná úhrada nákladů se děje velmi často (učitel si hradí jízdné, stravné, nejsou propláceny příplatky za práci přesčas, za práci o víkendu, atd.), úhrada celé vzdělávací akce učitelem je spíše ojedinělým jevem.

5) Setkal/a jste se někdy v rámci Vašeho působení ve vedení školy s tím, že by některý z učitelů požadoval individuální podporu pro svůj profesní růst v oblasti neorganizovaných forem vzdělávání? (např. vyžadoval hospitace, individuální konzultaci s odborníkem, odbornou literaturu, atd.) Pokud ano, můžete uvést příklad?

Respondenti se podle svých výpovědí s těmito jevy setkávají velmi často. Učitelé je oslovují se svými požadavky zejména v souvislosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (speciální literatura, konzultace se specialistou), s výchovnými problémy (např. řešení šikany, kázeňských problémů žáků atd., řeší se ve spolupráci se specialisty) a v souvislosti s případnými stížnostmi žáků nebo rodičů (učitel si přímo vyžádá hospitaci, prověření správnosti své klasifikace žáků, atd.)

6) Jak vnímají vaši zaměstnanci možnosti svého dalšího vzdělávání?

Respondenti shodně uvádějí, že oblast dalšího vzdělávání učitelů je učiteli zřejmě vnímána spíše negativně pro svoji nesystematičnost a pro svá další omezení (např. finanční, organizační – zástupy, apod.)

7) Jaké bariéry na straně učitelů vaší školy se nejčastěji objevují v souvislosti s jejich dalším vzděláváním?

Ve všech odpovědích respondentů se na prvním místě objevují finance. Na druhém místě jsou uváděny organizační problémy ve škole spojené s absencí učitele na svém pracovišti. V širších souvislostech se však jedná také o finanční otázku, protože vzdělávající se učitel musí být ve škole zastoupen a zastupujícím učitelem musí být tento zástup proplacen. Někdy se proto stane, že učitele z tohoto důvodu ke zvolenému vzdělávání není možné uvolnit.

8) Jakým způsobem ověřujete výsledky dalšího vzdělávání učitelů ve Vaší škole?

Vedení školy výsledky dalšího vzdělávání učitelů ověřuje přímo ve výukovém procesu prováděním hospitací podle předem stanovaného plánu (Plán hospitační činnosti ZŠ Přeštice). Z těchto hospitací jsou pak vyhotovovány hospitační záznamy a všechna zjištění jsou projednána se zúčastněnými učiteli.

9) Jaké změny v oblasti dalšího vzdělávání učitelů a jejich kariérního růstu byste uvítal/a?

Zde se jednomyslně objevuje potřeba větší systematizace. Respondenti zmiňují téma formalizace standardů profese učitele a kariérního řádu, který je navázán na finanční ohodnocení učitelů.

10) Uvítal/a byste zavedení standardu profese učitele a kariérního řádu učitele do praxe? V čem podle Vás by byl jejich přínos?

Všichni respondenti odpovídají kladně, zdůrazňují efektivitu těchto nástrojů pouze v souvislosti s jejich navázáním na systém odměňování učitelů.

3.3.3 Analýza dokumentů

Prováděná analýza dokumentů není stěžejní částí této výzkumné sondy. Jejím úkolem je upřesnit a konkretizovat údaje, získané v rámci dotazníkového šetření a výzkumných rozhovorů.

1) Interní dokument „Systém školení a vzdělávání zaměstnanců ZŠ Přeštice“

Hlavním dokumentem, který v ZŠ Přeštice definuje další vzdělávání učitelů, je „Systém školení a vzdělávání zaměstnanců ZŠ Přeštice“. Dokument popisuje druhy a formy dalšího vzdělávání učitelů v souladu s členěním uvedeným ve vyhlášce 317/2005 ve znění pozdějších předpisů (studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a studium k prohlubování odborné kvalifikace) a uvádí příslib podpory učitelům při jejich studiu.

V dokumentu je dále uveden dlouhodobý plán dalšího vzdělávání učitelů. Ten je zaměřen na vzdělávání pedagogického týmu jako celku, kdy lektori realizují vzdělávání přímo v prostorách školy a vzdělávací téma je voleno s ohledem na potřeby školy jako celku i s ohledem na požadavky vyučujících (např. předcházení konfliktům, komunikační

dovednosti, rizikové chování u dětí a mládeže, specifické poruchy učení a chování a jejich příčiny, apod.). Témata jsou řazena do ročních plánů dalšího vzdělávání učitelů tak, aby učitelé měli možnost volby. Úspěšná témata se mohou opakovat, prolínat a navazovat na sebe. Škola zajišťuje lektory tak, že kurzy jsou akreditovány MŠMT a účastníci získávají po jejich absolvování osvědčení.

2) Výroční zprávy ZŠ Přeštice z období 2001-2012

Ve výročních zprávách školy jsou uvedeny údaje, které se týkají počtu vzdělávacích akcí školy a počtu účastníků těchto akcí. Data z let 2007 – 2012 shrnuje následující tabulka, ze které je zřejmé, že počet vzdělávacích akcí školy i celkový počet účastníků má rostoucí trend.

Tabulka č.15: Další vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice v letech 2007-2012

Školní rok	Počet vzdělávacích akcí školy	Celkový počet účastníků
2011/2012	96	290
2010/2011	88	160
2009/2010	84	157
2008/2009	50	132
2007/2008	55	136

Zdroj: Výroční zprávy ZŠ Přeštice

3) Zprávy České školní inspekce z období 1999 – 2009

Pro získání informací z oblasti evaluace práce učitelů byly využity zprávy České školní inspekce z let 1999 – 2009. Zprávy obsahují vesměs kladné hodnocení výuky jednotlivých předmětů (úroveň výuky příkladná, spíše nadprůměrná, na velmi dobré úrovni, realizována příkladným způsobem, apod.). Informace jsou však uvedeny velmi obecně a stručně.

4) Pracovní náplň učitele ZŠ Přeštice jako součást pracovní smlouvy

Dodatkem pracovní smlouvy každého učitele ZŠ Přeštice je podrobný popis jeho pracovních povinností. Jedná se o dokument s názvem „Pracovní náplň učitele ZŠ Přeštice.“ Náplň práce učitele je zde rozčleněna do šesti oblastí:

1. podřízenost řediteli školy, resp. zástupcům a vedoucímu předmětové komise

nebo metodického sdružení

2. jednání jménem školy nebo na základě pověření
3. řízení výchovně – vzdělávacího procesu a odpovědnost za plnění výchovně – vzdělávacích úkolů a dosahování výsledků
4. výčet činností, které učitel zajišťuje, např. výchovně-vzdělávací činnost, diagnostika a hodnocení žáků, tvorba a průběžná aktualizace pedagogické dokumentace, péče o sbírky, práce v předmětových komisích, atd.
5. předkládané návrhy, dokumenty, atd.
6. vymezení spolupráce s dalšími zaměstnanci školy, s rodiči žáků, atd.

Z pohledu této práce se velmi zajímavým jeví bod č. 4., kde jsou uvedeny samostatně zajišťované činnosti učitele. V tomto smyslu by měly být v budoucnu legislativně zakotvené kompetence učitele jako součást jejich profesního standardu. Jak je však z tohoto zjištění zřejmé, již dnes má každá škola možnost klíčové kompetence učitelů závazně definovat a z názorného příkladu v ZŠ Přeštice je zřejmé, že již dnes to pedagogická praxe vyžaduje.

Úplný přehled činností učitele podle bodu 4. Náplně práce učitele ZŠ Přeštice je uveden v příloze č. 12 této práce.

5) Plán kontrolní a hospitační činnosti ZŠ Přeštice pro školní rok 2012/2013

Dokument „Plán kontrolní činnosti ZŠ Přeštice“ vychází z dlouhodobého plánu práce školy a dále ze Souboru pedagogických a organizačních informací MŠMT pro školní rok 2012/2013. Hlavní tematické okruhy a úkoly tohoto dokumentu jsou následující:

- Plnění ŠVP
- Práce na projektu Vzdělání pro konkurenceschopnost
- Hospitační činnost
- Uvádění začínajících učitelů
- Dodržování zásad hygieny a bezpečnosti práce
- Dodržování časových plánů

- Prověřování vědomostí, dovedností a návyků žáků
- Správnost a úplnost vedení dokumentace školy
- Ochrana osobních údajů žáků a zaměstnanců
- Naplňování dlouhodobé koncepce školy a ročního plánu práce školy
- Režim školy, dodržování školního řádu
- Estetičnost prostředí školy
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků, získávání odborné kvalifikace
- Činnost metodických orgánů
- Prevence rizikového chování

Další součástí tohoto dokumentu je přehled kompetencí vybraných pracovních pozic v oblasti kontrolní činnosti uvedených v tomto dokumentu, např. kompetence zástupců ředitele, vedoucích předmětových komisí, atd. Ucelený přehled kontrolních kompetencí vedoucích pracovníků ZŠ Přeštice uvádím v příloze č. 13 této práce. Tyto kontrolní kompetence jsou pak v dokumentu dále rozpracovány do detailního plánu kontrolních činností vždy pro daného vedoucího zaměstnance a kalendářní měsíc.

Jak je z uvedených informací zřejmé, některá témata tohoto interního dokumentu školy zcela korespondují s tématy, která by měla být řešena v souvislosti s vytvářením celostátních učitelských standardů a kariérního řádu učitelů (např. kontrolní kompetence vedoucích pracovníků, další vzdělávání učitelů, získávání odborné kvalifikace učitelů, uvádění začínajících učitelů, atd.).

Akutní potřeba vytvoření celostátně platných učitelských standardů i kariérního řádu učitelů v naší republice je z uvedených informacích jistě zřejmá.

6) Účetní informace o objemu finančních prostředků vynaložených na další vzdělávání pedagogických pracovníků v letech 2007-2011

Cílem analýzy účetních informací bylo zjistit, jaká je situace v oblasti financování dalšího vzdělávání učitelů v meziročním srovnání. Finanční prostředky na další vzdělávání učitelů (dále DVU) jsou součástí ostatních neinvestičních výdajů školy (dále ONIV).

Rozpočtová položka ONIV je škole každoročně přidělována Krajským úřadem.

Z ONIV jsou hrazeny následující položky: další vzdělávání učitelů, pomůcky, lektoři plaveckého výcviku pro žáky 3. ročníku a nemocenská pro období prvních 3 týdnů nemoci učitelů. Z uvedených informací je zřejmé, že jednotlivé položky ONIV tvoří spojitou nádobu. Pokud například škola vynaloží více prostředků na nákup nových pomůcek, zbude méně peněz na další vzdělávání učitelů. Další příklad - pokud bude v daném roce nízká nemocnost učitelů, zbude na DVU více prostředků. Tato skutečnost poskytuje vedení školy alespoň omezený manévrovací prostor pro plánování a realizaci dalšího vzdělávání učitelů.

Dalším zdrojem finančních prostředků na další vzdělávání učitelů je projekt „EU Peníze školám“. Jedná se o časově omezený projekt (1. 2. 2011 - 31. 7. 2013), v rámci kterého je možné uhradit až 60% z celkového objemu prostředků vynaložených na další vzdělávání učitelů.

Závěr analýzy dokumentů

Z výsledků analýzy dokumentů ZŠ Přeštice vyplývá, že vedení školy se intenzivně věnuje plánování, organizování i realizaci dalšího vzdělávání svých učitelů, a to i za situace, kdy má celkový objem finančních prostředků klesající trend. Vedení školy využívá všechny přípustné účetní možnosti práce s rozpočtem školy tak, aby byly v maximální možné míře uspokojeny vzdělávací potřeby učitelů. Škola navíc hledá možnosti optimalizace nákladů za vzdělávací akce, například formou vzdělávacích akcí pro celý pedagogický sbor přímo v sídle školy.

I přesto, že škola nepoužívá (s výjimkou vlastní hospitační činnosti) žádný z dostupných standardizovaných nástrojů evaluace práce učitelů, je možné zejména ze zpráv ČŠI usuzovat na její vysokou kvalitu.

Z analýzy dokumentů vyplývá ještě jedno velmi důležité a pro mě zcela překvapivé zjištění. I přesto, že v České republice dosud nejsou formalizované učitelské standardy (měl by upravovat činnosti učitele, kompetence učitele, atd.) ani kariérní řád učitelů (měl by upravovat systém vzdělávání začínajících učitelů, systém dalšího vzdělávání učitelů, apod.), škola používá vlastní interní dokumenty, ve kterých jsou nejvíce potřebné oblasti práce učitelů i vedení školy nadefinovány a dokumenty závazně používány v praxi.

3.4 Návrh databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice

3.4.1 Výchozí informace k návrhu databáze

V této kapitole je předložen návrh jedné z možností zpracování údajů o vzdělávání a podkladů pro sledování kariérního růstu a hodnocení učitelů ZŠ Přeštice do ucelené databáze. Tato databáze by měla být využívána k rychlému přístupu k informacím o učitelích a jejich vzdělávání a kariérním růstu a dále k efektivnímu plánování, organizování a evaluaci dalšího vzdělávání učitelů a jejich kariérního růstu.

Databáze by měla být dostupná zejména členům vedení školy. Vybrané části této databáze mohou být využívány také samotnými učiteli např. k provádění sebereflexe svého kariérního růstu, k provádění sebehodnocení, sledování vzdělávacích akcí absolvovaných ostatními kolegy, apod. Tento ucelený soubor informací mohou případně používat i další subjekty, zejména například Česká školní inspekce, atd.

Databázi je možné vytvořit pro skupinu všech učitelů ZŠ Přeštice. Pro zjednodušení práce konkrétních zodpovědných osob s databází by bylo účelnější databázi rozčlenit a vést samostatně pro první a pro druhý stupeň. Pro první i druhý stupeň ZŠ by měla být určena jedna osoba, která bude zodpovědná za zadávání a aktualizaci údajů.

Navrhované řešení není technicky náročné, je založeno na využití libovolného tabulkového procesoru, např. MS Excel, apod. Vytvořený soubor, případně soubory by byly uloženy v zalesované podobě na sdíleném serveru interní počítačové sítě školy tak, aby k němu všechny povolané osoby měly snadný přístup.

Jak bude dále popsáno, v některých dílčích částech databáze se informace opakují. Uvedený návrh předpokládá takové technické zpracování, kdy budou dané informace zadávány pouze jednou. V případě potřeby zopakování stejných informací do dalších částí databáze budou již převedeny automaticky, například provázáním obsahů jednotlivých buněk v tabulkovém procesoru.

3.4.2 Struktura navrhované databáze

1) Databáze informací o učitelích

Tato část databáze obsahuje zejména:

- osobní údaje (jméno a příjmení, titul, datum narození, rodné číslo, pohlaví, adresa trvalého pobytu, státní občanství, dosažený stupeň vzdělání, název studijního oboru nebo vzdělávacího programu a název vzdělávací instituce, informace o bezúhonnosti, apod.)
- pracovní a platové zařazení (kategorie, kariérní stupeň, platová třída, platový stupeň, počet let pedagogické praxe, apod.)
- údaje o pracovním poměru (datum vzniku pracovního poměru, případně datum jeho ukončení, počet hodin pracovního úvazku, upřesňující údaje z pracovní smlouvy, apod.)

Uvedená část databáze má informativní charakter. Jejím hlavním smyslem je umožnit zejména vedení školy snadný a rychlý přístup k podrobným informacím o učitelích. Za stávající situace je potřebné tyto informace získávat z různých zdrojů, ke kterým často členové vedení školy nemají přímý přístup, (např. účetní a mzdová evidence učitelů, apod.).

2) Databáze informací o dalším vzdělávání učitelů

V této části databáze jsou přehledně a detailně uvedeny informace o všech vzdělávacích akcích učitelů od začátku jejich pracovního poměru v ZŠ Přeštice, zejména:

- datum vzdělávací akce
- název vzdělávací instituce
- název vzdělávacího programu nebo školení apod.
- číslo akreditace
- místo konání
- rozsah (počet vyučovacích hodin, příp. počet dní, apod.)
- číslo osvědčení
- datum vydání osvědčení

- podpis zástupce vzdělávací instituce
- cena vzdělávací akce
- subjektivní hodnocení vzdělávací akce účastníkem (0% nejhorší – 100% nejlepší)
- ...

Tato přehledná databáze by byla pro vedení školy nástrojem efektivního plánování, řízení a kontroly v oblasti dalšího vzdělávání, hodnocení realizovaných vzdělávacích akcí, apod.

Velmi důležitou informací uvedenou v této části databáze se zde jeví položka „subjektivní hodnocení vzdělávací akce účastníkem“. Zde má učitel možnost ohodnotit ze svého hlediska přínos a kvalitu vzdělávací akce a tyto informace mohou dále využívat jak členové vedení školy, tak kolegové učitelé.

Ke zvážení se zde proto nabízí otázka zpřístupnění této části databáze i učitelům, ne jen členům vedení školy. Zejména ve velkých školách by se výrazně zvýšila vzájemná informovanost učitelů o absolvovaných vzdělávacích akcích. Tím by docházelo k intenzivnějšímu předávání nových informací a zkušeností.

Konkrétní návrh databáze informací o dalším vzdělávání učitelů je uveden v příloze č. 14 této práce.

3) Databáze začínajících učitelů

Tato část databáze shromažďuje informace o začínajících učitelích, tzn. o učitelích, kteří nastoupí do školy jako absolventi vysoké školy bez praktických zkušeností. Česká legislativa tuto problematiku upravuje pouze velmi obecně, proto škola zpravidla sama stanoví více či méně konkrétní postupy a náležitosti procesu uvedení začínajícího učitele do praxe.

Databáze začínajících učitelů by měla tento proces zpřehlednit a všem zúčastněným osobám usnadnit.

V oblasti začínajících učitelů jsou uváděny zejména tyto informace:

- jméno a příjmení, titul
- vzdělání (obor, instituce)
- datum vzniku pracovního poměru

- jméno hlavního uvádějícího učitele
- vymezení dílčích oblastí proškolení včetně uvedení zodpovědných osob a termínů
- předpokládaný konec procesu uvádění
- procento dokončení procesu uvádění jako celku
- procento dokončení proškolení ve stanovených oblastech
- ...

Smyslem této části databáze je pomoci vedení školy nastavit efektivní systém práce se začínajícími učiteli a to zejména do doby, než bude tento systém přesněji upraven legislativním předpisem.

Tato část databáze by byla přístupná členům vedení školy a na vyžádání k nahlédnutí dalším zúčastněným osobám, zejména začínajícím učitelům (vždy jen jeho osobní data, ne celá databáze), nebo členům České školní inspekce, apod.

Konkrétní návrh databáze informací o začínajících učitelích je uveden v příloze č. 15 této práce

4) Databáze podkladů pro hodnocení učitelů

Tato část databáze je podkladem pro objektivní hodnocení učitelů ze strany vedení školy.

Ve své základní části obsahuje opět základní údaje o učitelích (jméno, příjmení, délka pedagogické praxe, kategorie, kariérní stupeň, atd.). Následuje část zaměřená na vlastní hodnocení učitele. Vedoucí pracovník má možnost hodnotit učitele ve stanovených oblastech známkami od 1 (nejhorší) do 10 (nejlepší) například v těchto oblastech: úroveň obecných pedagogických znalostí, úroveň znalostí v oblasti aprobace, nahraditelnost, zástupnost, organizuje-li práci druhým, míra aktivního přístupu k práci, sdílení vědomostí a pomoc kolegům, schopnost vést žáky, schopnost vést učitele, atd. Do dalšího výpočtu vstupuje i údaj o délce pedagogické praxe.

Zadané hodnoty jsou následně zprůměrovány (je použit aritmetický, případně vážený průměr) a výsledek pak může být chápán jako celková hodnota učitele pro školu. Prostřednictvím výsledných hodnot může být sledováno zlepšení či zhoršení kvalit daného učitele, nebo porovnávání jednotlivých učitelů mezi sebou. Konkrétní ilustrativní příklad

databáze podkladů pro hodnocení učitelů je uveden v příloze č. 16 této práce.

Uvedený způsob hodnocení učitelů vedením školy může být snadno aplikován jako nástroj provádění autoevaluace učitelů. Tento nástroj může také velmi efektivně a objektivně sloužit jako podklad pro roční komplexní hodnocení učitelů, pro přidělení prémiových složek platu, apod. Proto by tato část databáze měla být přístupná pouze vedení školy, učitelé by měli přístup pouze k informacím, které se týkají jich samotných.

3.4.3 Závěr k návrhu databáze

V rámci provedení výzkumné sondy do praxe byla navržena struktura komplexní databáze údajů o učitelích, jejich vzdělávání a kariérním růstu včetně evaluační, případně autoevaluační části.

Součástí návrhu je popis možností využití jednotlivých částí a uvedení doporučené přístupnosti členům vedení školy, učitelům, atd.

Předložený návrh struktury databáze školy má být inspirací pro způsob zpracování informací o učitelích školy, jejich realizovaném vzdělávání a kariérním růstu.

Navrhovaný nástroj může být dále používán a upraven nebo rozšířen v souladu s aktuálními potřebami školy, nebo v souladu s legislativními požadavky.

3.5 Závěry výzkumné sondy a přínos pro pedagogickou praxi

3.5.1 Obsahový závěr

Hlavním cílem práce bylo zmapování možností dalšího vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice s ohledem na aktuální legislativní rámec této oblasti.

Tento hlavní cíl se podařilo naplnit. Podařilo se zjistit, jaké konkrétní organizované vzdělávací akce učitelé ZŠ Přeštice absolvují, jakým způsobem jsou tyto vzdělávací akce financovány, zda a jaké neorganizované formy vlastního vzdělávání učitelé využívají, které vzdělávací aktivity považují z hlediska svého profesního vývoje za významné, které formy svého vzdělávání považují učitelé za nejvíce efektivní, zda učitelé považují své průběžné vzdělávání za dostatečné, jak subjektivně prožívají svůj kariérní růst, co považují za největší bariéry svého dalšího vzdělávání, jaký mají názor na implementaci standardů a kariérního řádu učitelů, apod. Zjištěné informace se podařilo doplnit a ověřit provedenými

výzkumnými rozhovory s vedením školy a analýzou dokumentů.

Vedlejším cílem této práce bylo vytvoření návrhu databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice. Podrobnosti ke splnění tohoto vedlejšího cíle jsou uvedeny v kapitole 3.4.3. této práce.

Zhodnocení naplnění dílčích úkolů sondy:

- 1) Zjistit na základě dotazníkového šetření na ZŠ Přeštice, jaké konkrétní organizované vzdělávací akce byly učiteli realizovány ve školním roce 2011/2012 a zjistit postoje učitelů k tomuto vzdělávání.**

Tento cíl byl splněn. Výzkum přinesl jasnou představu o tom, v jakých oblastech, jak často a v jakých institucích se učitelé vzdělávají, jaké organizované formy svého vzdělávání využívají. Bylo zjištěno, že učitelé jsou ochotni se podílet na financování svého vzdělávání a že ho považují za přirozenou součást své práce.

- 2) S použitím dotazníku na ZŠ Přeštice zjistit, jaké druhy neorganizovaného vzdělávání byly učiteli realizovány ve školním roce 2011/2012 a dále zjistit, které z nich považují učitelé za prospěšné vzhledem ke svému profesnímu růstu.**

Také tento cíl byl splněn. Bylo zjištěno, že z oblasti neorganizovaných forem vzdělávání učitelé ZŠ Přeštice využívají a považují za přínosné zejména studium odborné literatury, zpětnou vazbu od žáků a odborné diskuse s kolegy ve škole. Tato zjištění jsou dále podpořena podrobnějším zjištěním v oblasti spolupráce učitelů při uplatňování poznatků v praxi. Učitelé ZŠ Přeštice si pravidelně vzájemně předávají nové poznatky a inspirace a společnému učení v prostředí školy jsou nakloněni. Z průzkumu dále vyplývá, že učitelé většinou spolupracují stále se stejnými kolegy, ale uvítali by rozšíření této skupiny i o další členy pedagogického sboru. Bylo zjištěno, že učitelé by neměli zábrany s řešením svých pracovních problémů v širším fóru, mají ale paradoxně zato, že jejich kolegové by takové záměry měli.

- 3) Zaměřit se na subjektivní hodnocení vlastního vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice a dotazníkovým šetřením zjistit, jaký rozsah přisuzují učitelé jednotlivým formám svého vzdělávání a jak celkově hodnotí kvalitu svého vzdělávání a profesního růstu.**

Tento cíl se nepodařilo naplnit zcela. Podařilo se zjistit, jak učitelé subjektivně hodnotí efektivitu daných forem svého vzdělávání. Podle jejich výpovědí jsou nejvíce zastoupenou

formou vzdělávání vlastní vedení výchovně vzdělávacího procesu ve škole a dále neorganizované formy vzdělávání, jako například samostudium, diskuse s kolegy, hospitace, apod. Celkové hodnocení dalšího vzdělávání uvádí 25% respondentů jako naprosto odpovídající a vyhovující a 52% jako vyhovující.

Co se týče celkového hodnocení vlastního profesního růstu: nejvíce učitelů uvedlo, že cítí jisté zlepšení, resp. že odvádějí svůj stálý standard. Nepodařilo se ale zjistit, proč větší podíl respondentů neuvedl po absolvování veškerého uvedeného vzdělávání znatelný pocit růstu v této oblasti. Taková převaha odpovědí navíc nekoresponduje s celkově pozitivním hodnocením dalšího vzdělávání. Uvedené skutečnosti zřejmě souvisí s absencí pracovních zkušeností mimo učitelkou profesi a jistě by stály za další průzkum, ten však není předmětem této práce.

4) Dotazníkovým šetřením v ZŠ Přeštice zjistit, jaké skutečnosti považují učitelé za největší překážky svého vzdělávání.

Tento cíl byl naplněn. Bylo zjištěno, že největší překážkou dalšího vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice není ani nedostatek financí, času ani únava učitelů, ale prakticky neexistující systém dalšího vzdělávání učitelů.

5) Zjistit na základě rozhovoru s vedením školy a provedení analýzy dokumentů doplňující informace ke vzdělávání a kariérenímu růstu učitelů ZŠ Přeštice.

Tento cíl byl naplněn. Rozhovorem s vedením školy byly ověřeny, doplněny a upřesněny výsledky dotazníkového šetření provedeného mezi učiteli ZŠ Přeštice. Provedením analýzy dokumentů ZŠ Přeštice bylo zjištěno, že škola využívá vlastní interní dokumentaci (plán vzdělávání, popis pracovních činností, plán kontrolní činnosti atd.), která z velké části supluje dosud chybějící závazné předpisy v oblasti učitelských standardů a kariéreního řádu.

6) Navrhnout databázi učitelů ZŠ Přeštice, která bude vhodným nástrojem zejména pro efektivní řízení dalšího vzdělávání a kariéreního růstu začínajících i zkušených učitelů a pro jejich objektivní hodnocení ze strany vedení školy.

Tento cíl se podařilo naplnit. Byla navržena struktura komplexní databáze údajů o učitelích, jejich vzdělávání a kariérením růstu včetně evaluační, resp. autoevaluační části. Součástí návrhu je popis možností využití jednotlivých částí databáze a doporučení pro udělení přístupových práv příslušným zodpovědným osobám.

3.5.2 Metodologický závěr

Průběh a výsledky výzkumné sondy ukázaly, že použité metody byly zvoleny vhodně. Dotazníkové šetření umožnilo získat velké množství podrobných informací od respondentů, kterými byl celý učitelský sbor ZŠ Přeštice. Snaha o objektivitu zjišťovaných informací byla podpořena anonymitou dotazníků.

Rezerva použité dotazníkové metody se jeví v návratnosti vyplněných dotazníků, která činila 68% (88% na 1. stupni a 53% na 2. stupni ZŠ). Vyšší návratnost by snad mohlo zajistit provádění dotazníkového šetření například v rámci pedagogické rady či podobné situace, kdy jsou na jednom místě shromážděni všichni učitelé a je pak větší možnost zajistit vyšší návratnost vyplněných dotazníků.

Vhodnou metodou se ukázala být metoda výzkumného rozhovoru použitá při interview se členy vedení školy. Tato metoda umožnila jednak okamžitě upřesnit možné nejasnosti v kladených otázkách a zejména pak dostat se k jasné a jednoznačné odpovědi. V případě použití dotazníku by v žádném případě nebylo možné získat tak detailní informace. Vzhledem ke shodnosti výpovědí členů vedení školy by mohla být se stejným úspěchem a s časovou úsporou metoda výzkumné diskuse se všemi členy vedení společně.

Pro upřesnění celé problematiky se ukázala analýza dokumentů jako velice vhodná metoda, která potvrdila a upřesnila informace zjištěné dalšími použitými výzkumnými metodami.

3.5.3 Praktický závěr

I přesto, že legislativní rámec dalšího vzdělávání učitelů je velmi obecný, učitelé pracují na svém profesním růstu. Tato práce ukazuje, jakou konkrétní podobu má další vzdělávání učitelů a jak svůj profesní růst sami učitelé prožívají, což může jistě zaujmout jak pedagogickou, tak laickou veřejnost.

Návrhy a doporučení pro ZŠ Přeštice

- vytvoření průběžně aktualizované databáze údajů o vzdělávání a kariérním růstu učitelů, jejíž údaje by byly využity podle uvedeného návrhu (viz kapitola 3.4) zejména k přehledné evidenci údajů o učitelích, evidenci začínajících učitelů a procesu jejich uvádění od praxe, k evidenci vzdělávacích akcí zkušených učitelů a řízení jejich dalšího vzdělávání, k hodnocení a sebehodnocení učitelů, atd.

- pověření vhodného učitele, příp. zástupce ředitele školy funkcí koordinátora vzdělávání školy v závislosti na velikosti školy; v případě ZŠ Přeštice by funkci koordinátora vzdělávání zastávaly dvě osoby z řad učitelů, případně zástupců školy, pro každý stupeň ZŠ jedna. Tyto osoby by současně byly zodpovědné za vedení a průběžnou aktualizaci databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice
- doplnění plánu dalšího vzdělávání učitelů školy o další individuální i společné aktivity učitelů (předávání informací mezi kolegy po absolvování vzdělávací akce, vytvoření individuálního plánu vlastních vzdělávacích aktivit jednotlivých učitelů, apod.)
- pravidelné zjišťování vzdělávacích potřeb učitelů a zjišťování motivace učitelů ke vzdělávání (předávání informací o absolvované vzdělávací akci mezi jejím účastníkem a vedením školy, resp. koordinátorem vzdělávání, apod.)
- vytvoření systému pravidelného ročního (případně i častějšího) hodnocení učitelů vedením školy za účasti koordinátora vzdělávání s využitím navrhované databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice

Využití této práce pro obecnou pedagogickou praxi:

Přínos této práce pro pedagogickou praxi lze vyjádřit formou následujících významných zjištění:

- oblast dalšího vzdělávání učitelů je potřeba chápat komplexně a je potřeba využívat všechny dostupné formy dalšího vzdělávání, zejména vlastní aktivity učitelů, neorganizované akce, společné učení a předávání si poznatků a zkušeností mezi učiteli
- je potřeba motivovat učitele k dalšímu vzdělávání a kariérnímu růstu i za neexistence oficiálních standardů a kariérního řádu, především vhodnou formou komunikace a prováděním pravidelné evaluace práce učitelů ze strany vedení školy
- ve škole by měla fungovat kvalitní komunikace mezi vedením školy a učiteli v otázkách vzdělávacích potřeb učitelů, společného učení učitelů v prostředí školy, hodnocení vzdělávacích akcí absolvovaných učitel a zejména pak v otázkách profesního rozvoje učitelů
- je potřeba zvýšit informovanost učitelů o tématu standardů profese učitele i kariérního

řádu tak, aby se právě oni, učitelé z praxe, kterým prvotně mají tyto dokumenty sloužit, mohli efektivně účastnit jejich vytvoření nebo alespoň fundovaně zasáhnout do případných odborných diskusí na tato témata

- v pedagogické praxi by měly být v oblasti dalšího vzdělávání učitelů využívány takové formy vzdělávacích akcí, které vedou k optimalizaci finančních zdrojů, např. realizace vzdělávací akce pro celý pedagogický sbor v sídle školy, apod.
- je potřeba využít všechny možné finanční zdroje, které by mohly pokrýt náklady na další vzdělávání učitelů a jejich kariérní růst, případně hledat i zdroje další (projekty EU, dotace krajských úřadů, apod.)
- maximálně využít všechny dostupné informace z oblasti pedagogické praxe každé školy k efektivnímu organizování, řízení a kontrole učitelů v oblasti dalšího vzdělávání a kariérního růstu

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zmapovat možnosti dalšího vzdělávání učitelů a jejich kariérního růstu v současných legislativních podmínkách.

Podrobné prostudování tohoto tématu ukázalo, že legislativní dokumenty v oblasti dalšího vzdělávání i kariérního růstu učitelů jsou v naší republice formulovány jen velmi obecně, přestože nároky na práci učitelů jsou vysoké.

Standardy učitelské profese a kariérní řád učitelů jako součást závazné legislativní úpravy oblasti školství dlouho diskutovanými tématy, své konkrétní podoby se však dosud nedočkaly, přestože ve světě jsou již řadu let úspěšně implementovány a využívány.

Výzkumná sonda do praxe, publikovaná v této práci, ukázala, že i přes celkově nejasnou situaci v oblasti dalšího vzdělávání a kariéry se učitelé ve sledované škole průběžně vzdělávají. S využitím všech dostupných možností učitelé pracují na svém kariérním růstu a vedení školy jim vytváří v rámci daných možností nejlepší možné podmínky. Jedná se zejména o finanční zajištění dalšího vzdělávání učitelů, ale i o vytváření vlastních interních dokumentů, které částečně nahrazují chybějící legislativní úpravu.

Implementace oficiálních profesních standardů a kariérního řádu učitelů by jistě vnesla do oblasti vzdělávání a kvality výuky učitelů dlouho očekávaný systém, který by pomohl jak učitelům, tak vedení škol a tím i celému systému českého školství. Nejedná se pouze o klíčové dokumenty, ale i o důležité nástroje řízení kvality vzdělávání a hodnocení učitelů, které českému školství dosud bohužel chybí.

Přejme si společně, aby učitelé měli již brzy standardy své práce i svůj kariérní řád, který bude navázán na jejich finanční ohodnocení. Přejme si, aby se tak podařilo zvýšit celkovou úroveň našeho školství a aby se učitelství stalo v očích žáků i širší veřejnosti uznávanější a prestižnější profesí.

Resumé

Bakalářská práce mapuje oblast dalšího vzdělávání a kariérního růstu učitelů, popisuje daný legislativní rámec této oblasti.

V teoretické části jsou vymezeny charakteristické rysy učitelské profese, pracovní činnosti a profesní kompetence učitele a rozebírá se téma standardů profese učitele jak v České republice, tak na Slovensku a ve Velké Británii. Je zde popsán legislativní rámec této oblasti zejména s ohledem na kvalifikační požadavky a na požadavky na další vzdělávání učitelů. Práce dále řeší otázky motivace učitele k dalšímu vzdělávání, uvádí podrobné informace týkající se kariérního řádu a kariérního růstu učitelů.

Praktická část práce obsahuje výzkumnou sondu do pedagogické praxe v ZŠ Přeštice, v rámci které jsou zkoumány zejména otázky z oblasti dalšího vzdělávání a kariérního růstu učitelů této školy. Dále je uveden návrh vytvoření a využití databáze vzdělávání a kariérního růstu učitelů ZŠ Přeštice.

Klíčová slova

profese učitele, vzdělávání učitelů, standardy učitelů, kariérní řád učitelů, kariérní růst učitelů

Summary

Submitted bachelor thesis surveys and analyses the area of teacher education and career growth and describes connected legislation.

In the theoretical part there are defined characteristics of teachers profession, working activities and teachers' competences. The next topic is teachers' standards in the Czech Republic, in the Slovak Republic and in Great Britain. Further it is defined the legislation framework of this area with connection to qualification needs and teacher education needs. Thesis solves the questions of motivation teachers to their education and presents detailed information about career system and career growth of teachers.

The practical part of this thesis includes research probe at the Basic School in Přeštice which examines especially the questions of teachers education and career growth. Research probe is supplemented with the suggestion of creating and using the school database of teacher education and career growth.

Key words

teaching profession, activities, teacher education, teachers' standards, career system of teachers, career growth of teachers

Použitá literatura

HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ, 2010. *Jaký jsem učitel*. Vyd. 1. Praha: Portál, 239 s. ISBN 978-807-3677-558.

KYRIACOU, Chris, 1996. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál. Pedagogická praxe, 155 s. ISBN 80-717-8022-7.

LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Překlad Jiří Strážnický, Ivana Zahradníková. Brno: Paido, 230 s. ISBN 80-731-5114-6.

MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed, 2004. *Cesty pedagogického výzkumu*. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 1. Brno: Paido, 78 s.. ISBN 80-7315-078-6.

MAŇÁK, Josef, ed., ŠVEC, Štefan, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed., 2005. *Slovník pedagogické metodologie*. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 3. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 134 s.; 3. ISBN 80-7315-102-2.

MUŽÍK, Jaroslav, 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 202 s. ISBN 80-723-8220-9.

NEZVALOVÁ, Danuše, 2001. *Některé trendy pregraduální přípravy učitelů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 48 s. ISBN 80-244-0218-1.

PAULÍK, Karel, 1999. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 135 s. ISBN 80-704-2550-4.

PÍŠOVÁ, Michaela a Karolina DUSCHINSKÁ, 2011. *Mentoring v učitelství: výzkumný záměr Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. [2. vyd.]. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 204 s. ISBN 978-80-7290-589-8.

PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. 1995. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, Jan, 1996. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Vyd. 1. V Brně: Masarykova univerzita, 166 s. ISBN 80-210-1333-8.

PRŮCHA, Jan, 1997. *Moderní pedagogika: Věda o edukčních procesech*. 1. vyd. Praha: Portál, 495 s. ISBN 80-717-8170-3.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 154 s. ISBN 80-717-8621-7.

SOMR, Miroslav, 2006. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. 1. vyd. České Budějovice: M. Somr, 87 s. ISBN 80-239-8227-3.

SPILKOVÁ, Vladimíra, 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 271 s. ISBN 80-731-5081-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 3. Vyd. 1. Editor Josef Maňák, Vlastimil Švec, Štefan Švec. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 76 s. ISBN 978-807-2903-252.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2008. *Vzděláváme budoucí učitele: nové přístupy k pedagogicko-psychologické přípravě studentů učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 205 s. ISBN 978-807-3674-052.

Legislativní dokumenty

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 2. září 2008 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2008, částka 103, s. 4826-4901. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2004, částka 190, s. 10333-10345. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

ČESKO. Zákon č. 198 ze dne 2. května 2012, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2012, částka 68, s. 2750-2760. Dostupný také z: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb12198&cd=76&typ=r>

ČESKO. Vyhláška č. 317 ze dne 27. července 2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2005, částka 111, s. 5654-5674. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>

SLOVENSKO. Zákon č. 317 ze dne 26. června 2009 o pedagogických zaměstnancích a o odborných zaměstnancích ve znění pozdějších předpisů. In: Sbíрка zákonů Slovenské republiky 2009, částka 113, s. 2334-2361. Dostupný také z:

http://www.zbierka.sk/sk/vyhľadavanie?filter_sent=1&filter_predpis_aspi_id=&q=317%2F2009

SLOVENSKO. Zákon č. 390 ze dne 21. října 2011, kterým se mění a doplňuje zákon č. 317/2009 Sb. o pedagogických zaměstnancích a odborných zaměstnancích a o změně a doplnění některých zákonů. In: Sbíрка zákonů Slovenské republiky 2011, částka 123, s. 3372-3382. Dostupné z: http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-390-2011-z-z-p-34354.html?aspi_hash=MzkwLzIwMTEgWi56Lg

Internetové zdroje

- [1] HELLUS, Zdeněk. Prohlášení Asociace děkanů pedagogických fakult. In: *www.msmt.cz* [online]. [cit. 2013-02-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-asociace-dekanu-pedagogickych-fakult>
- [2] Teachers' Standards effective from 1 September 2012. In: *Www.education.gov.uk* [online]. © Crown copyright 2013, 6.12.2012 [cit. 2013-03-12]. Dostupné z: <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/reviewofstandards/a00205581/teachers-standards1-sep-2012>
- [3] Teachers' Standards. In: *www.media.education.gov.uk* [online]. [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/teachers%20standards.pdf>
- [4] Teachers' Standards. In: *www.media.education.gov.uk* [online]. [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/t/teachers%20standards%20information.pdf>
- [5] Metody hodnocení zaměstnanců. In: *www.spravnirizeni.eu* [online]. © 2010 - 2013 Poradenství a konzultace, 22.11.2010 [cit. 2013-02-26]. Dostupné z: <http://www.spravnirizeni.eu/news/metody-hodnoceni-zamestnancu/>
- [6] Karierní systém. In: *www.nidv.cz* [online]. © 2006 Copyright NIDV [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>
- [7] Ministerstvo školství bude testovat karierní řád učitelů. In: *www.tydenik-skolstvi.cz* [online]. WSB, 2008 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2012/23/ministerstvo-skolstvi-bude-testovat-karierni-rad-ucitelu/>
- [8] 2x5 = kroky ke zkvalitnění českého školství. In: *Www.msmt.cz* [online]. © MŠMT 2006-2012 [cit. 2013-03-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/2x5-kroky-ke-zkvalitneni-ceskeho-skolstvi>
- [9] Metody sběru dat. In: *www.knihovna.cz* [online]. [cit. 2013-02-21]. Dostupné z: <http://vyzkumy.knihovna.cz/ucebnice/metody-sberu-dat>

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka č.1: Porovnání obecné a učitelské profese	8
Tabulka č.2: Počty proškolených pedagogických pracovníků v KCVJŠ Plzeň	44
Tabulka č.3: Věková struktura respondentů.....	59
Tabulka č.4: Délka pedagogické praxe respondentů.....	60
Tabulka č.5: Pracovní pozice respondentů.....	60
Tabulka č.6: Typ a počet vzdělávacích akcí k prohloubení kvalifikace.....	62
Tabulka č.7: Místo konání vzdělávacích akcí	63
Tabulka č.8: Způsob úhrady vzdělávacích akcí	64
Tabulka č.9: Neorganizované vzdělávací aktivity učitelů.....	65
Tabulka č.10: Spolupráce učitelů při uplatňování poznatků v praxi.....	66
Tabulka č.11: Odhad zastoupení jednotlivých forem vzdělávání	67
Tabulka č.12: Pocity učitelů po absolvování vzdělávání	68
Tabulka č.13: Jiné zábrany a rizika dalšího vzdělávání	70
Tabulka č.14: Názory učitelů na existenci standardů a kariérního řádu	71
Tabulka č.15: Další vzdělávání učitelů ZŠ Přeštice v letech 2007-2012.....	75

Seznam grafů

Graf č. 1: Počty přijatých ke studiu Učitelství PV a OV	43
Graf č.2: Pohlaví respondentů.....	59
Graf č.3: Respondenti se zkušenostmi mimo učitelskou profesi	61
Graf č.4: Respondenti realizující studium ke splnění kvalifikačních předpokladů....	62
Graf č.5: Názory respondentů na dostatečnost vlastního vzdělávání.....	69

Seznam příloh

Příloha č. 1: Role učitele (podle Vašutové)	I
Příloha č. 2: Kompetence učitele (podle Vašutové).....	II
Příloha č. 3: Návrh profesních standardů učitele - část 3: Profesní rozvoj učitele	III
Příloha č. 4: Mezinárodní pedagogické ISSA standardy pro učitele (ukázka).....	IV
Příloha č. 5: Učitelé standardy platné ve Velké Británii.....	V
Příloha č. 6: Kariérní systém učitelů dle přílohy č.2 k vyhl. č. 317/2005 Sb.	VI
Příloha č. 7: Zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů .	VIII
Příloha č. 8: Návrh standardů učitelé kvalifikace pro učitele 2. stupně ZŠ	IX
Příloha č. 9: Výsledek výzkumu „Co učitelé očekávají od své práce“	XI
Příloha č. 10: Dotazník pro provedení dotazníkové šetření v ZŠ Přeštice	XII
Příloha č. 11: Formulář pro výzkumný rozhovor se členy vedení ZŠ Přeštice	XVIII
Příloha č. 12: Přehled činností učitelé ZŠ Přeštice	XIX
Příloha č. 13: Přehled kontrolních činností vedoucích pracovníků ZŠ Přeštice	XX
Příloha č. 14: Návrh databáze - další vzdělávání učitelů	XXI
Příloha č. 15: Návrh databáze - začínající učitelé	XXII
Příloha č. 16: Návrh databáze - evaluace práce učitelů.....	XXIII

Příloha č. 1: Role učitele (podle Vašutové)

	Název role	Popis role
1.	Role poskytovatele poznatků a zkušeností	učitel transformuje poznatky, implementuje je do kurikula a vyučovací strategie a zprostředkovává je tak žákům včetně své vlastní zkušenosti
2.	Role poradce a podporovatele	učitel je průvodcem učení žáků, je konzultantem pro výchovné a vzdělávací situace ve škole, je poradcem pro řešení učebních, sociálních i postojoyých problémů, podporuje žáky v učení a vytváří jim k tomu optimální podmínky
3.	Role projektanta a tvůrce	učitel je tvůrcem kurikulárních a výukových projektů, je tvůrcem osobitých výukových strategií, výukových materiálů a pomůcek, inovuje vyučování
4.	Role diagnostika	učitel diagnostikuje vzdělávací potřeby, zájmy, styly učení žáků, odhaduje jejich obtíže, diagnostikuje sociální vztahy ve třídě a odhaluje případné sociálně patologické jevy, komunikuje se žáky, s jejich rodiči, intervnuje
5.	Role reflektivního hodnotitele	učitel hodnotí žáky, posuzuje výsledky jejich učení a změny v osobnosti, hodnotí kurikulum i vlastní výuku, reflektuje hodnocení své výuky, reflektuje sebe sama
6.	Role třídního a školního manažera	učitel vede třídu žáků a ovlivňuje její sociální vztahy, organizuje vyučování a akce mimo vyučování, vede agendy žáků a školy a využívá je v pedagogické práci a v spolupráci s pedagogickými partnery, přijímá delegované pravomoci pro zkvalitnění práce školy, spravuje vybavení kabinetu, pracovny, třídy
7.	Role socializačního a kultivačního modelu	učitel zosobňuje model hodnot, poskytuje vzor kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů, v odborném vzdělávání se stává modelem budoucí profese

Zdroj: Vašutová, 2007, s. 67-69

Příloha č. 2: Kompetence učitele (podle Vašutové)

Cíle vzdělávání	Funkce školy
cíl: učit se poznávat	funkce kvalifikační
<p><u>kompetence:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · předmětová (znalosti a dovednosti z aprobačních oborů, včetně metodologie, mezioborových vazeb a reflexe rozvoje příslušných vědních oborů) · didaktická / psychodidaktická (výběr a didaktická transformace učiva, analýza učiva z psychologického hlediska, projektování a hodnocení výuky, styly učení, apod.) · pedagogická (procesy, podmínky, prostředky výchovy, apod.) · informatická a informační (práce s informacemi zejména v rámci vyučovaných předmětů, znalost informačních zdrojů včetně IT práce s nimi, apod.) · manažerská (organizování a řízení učebních i mimovýukových aktivit žáků, apod.) · diagnostická a hodnotící (diagnostika žákovských projevů, výkonů, faktorů ovlivňujících výsledky žáků (učební styly, klima třídy, apod.) 	
cíl: učit se žít s ostatními	funkce socializační
<p><u>kompetence:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · sociální (dovednost jednat ve složitých situacích, porozumět jim a umět je řešit, orientovat se ve struktuře sociálních vztahů, rolí, pozic, aktivně a promyšleně ovlivňovat klima třídy, apod.) · prosociální (být připraven pomáhat, být otevřen druhý+m, umět spolupracovat s druhými, být solidární, nést zodpovědnost za druhé, dokázat řešit konflikty) · komunikativní (navázat, udržet a rozvíjet komunikaci se žáky, jejich rodiči, kolegy a vedením školy a dalšími partnery, zvládat pedagogickou komunikaci ve třídě, škole · intervenční (řešení výchovných situací a problémů žáků, sociálně patologické projevy žáků a možnosti jejich řešení, připravenost na práci s minoritami, sociálně znevýhodněnými, apod.) 	
učit se jednat	funkce integrační
<p><u>kompetence:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · všeobecného rozhledu / osobnostně kultivující (vztahuje se k oblasti společenského dění a společenských procesů, kulturních, historických, evropských a globálních souvislostí, ovlivňování hodnotového systému žáků · multikulturní (napomáhat integraci do společnosti různých jedinců, pomáhat pochopit a respektovat jiné kultury, aktivně přispívat k multikulturnímu soužití · environmentální (uchování životního prostředí, aktivní úsilí o ochranu životního prostředí · proevropské (podpora výchovy k evropskému občanství, orientace v integračních procesech a globalizujícím se prostředí Evropy 	
učit se být	funkce personalizační
<p><u>kompetence:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · diagnostická (rozeznávat potenciality žáků, navrhnout a realizovat jim adekvátní vzdělávací postupy/přístupy) · hodnotící (vytváření podmínek pro adekvátní sebehodnocení a sebepojetí žáků, pro rozvoj jejich sebereflexe) · zdravého životního stylu (péče o své zdraví a zdraví žáků, způsob organizace pracovního a volného času) · poradensko – konzultační (profesní orientace žáků, řešení učebních problémů, formování postojů, apod.) 	

Zdroj: Vašutová, 2004, s.102-104

Příloha č. 3: Návrh profesních standardů učitele - část 3: Profesní rozvoj učitele

Učitel řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za možná rizika jejich řešení. Jedná v souladu s etickými principy učitelské profese.

Učitel:

- ✓ projevuje zaujetí pro profesi a pro práci se žáky;
- ✓ průběžně reflektuje svji práci (nejen výuku), tj. je schopen popsat, analyzovat a zhodnotit ji, vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní způsoby práce;
- ✓ na základě reflexe plánuje svůj další profesní růst a své profesní kompetence (postoje a hodnoty, znalosti a dovednosti pedagogicko-psychologické, oborově didaktické, oborové, pracovně právní, znalosti a dovednosti z oblasti moderních informačních technologií) průběžně rozvíjí;
- ✓ plán svého profesního rozvoje ladí s úkoly a cíli školy, ve které učí;
- ✓ k profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. literaturu, internet, konzultace s kolegy, kurzy dalšího vzdělávání učitelů;
- ✓ svůj profesní růst průběžně vyhodnocuje a své učení a profesní pokroky je schopen prokázat;
- ✓ své odborné problémy i pokroky sdílí s kolegy;
- ✓ pečuje o své fyzické a psychické zdraví, aktivně čelí stresu a syndromu vyhoření.

Zdroj: Učitelské noviny, roč. 2010, č. 12

Příloha č. 4: Mezinárodní pedagogické ISSA standardy pro učitele (ukázka)

6. Profesionální rozvoj		Hodnotící škála
Učitel pravidelně hodnotí a zvyšuje kvalitu a efektivitu své práce a spolupracuje s kolegy na dalším zlepšování programů a metod zaměřených na děti a jejich rodiny.		S: Soustavně pozorovatelný O: Občasné pozorovatelný Z: Zřídka pozorovatelný Zakroužkujte odpovídající písmeno níže.
Seznam ukazatelů kvality	Hodnocení	Poznámky (Poznámky označte číslem odpovídajícím danému ukazateli)
6.1 Učitel průběžně reflektuje, posuzuje a hodnotí efektivitu svých metod. <ul style="list-style-type: none"> • Přezkoumává silné i slabé stránky svých výukových metod a podle potřeby vytváří plán dalšího zlepšování. • Hodnotí výsledky své práce a systematicky se snaží o získávání informací z nejrůznějších zdrojů (evaluační údaje dětí, kolegové, supervizoři, vedení školy, rodiče i děti). • Vítá nové myšlenky a experimentálně je využívá při plánování výukových strategií. 	S O Z	
6.2 Učitel využívá veškerých dostupných zdrojů s cílem pochopit a docenit každého z dětí, které vyučuje. <ul style="list-style-type: none"> • Analyzuje informace od rodičů, žáků, ze schůzí s kolegy, rodičovských sdružení i neformálních rozhovorů s rodiči a členy rodiny. 	S O Z	
6.3 Učitel uznává důležitost aktivního úsilí o průběžný profesionální růst a rozvoj v rámci celoživotního vzdělávání. <ul style="list-style-type: none"> • Využívá odborné literatury, různých organizací, informačních zdrojů a dalších příležitostí pro získání nových poznatků • Sleduje aktuální vývoj v pedagogické sféře a v oblasti vývoje osnov, který má vliv na podobu kurikula. 	S O Z	
Třída _____	Pozorovatel _____	Datum _____

Příloha č. 5: Učitelé standardy platné ve Velké Británii



Department
for Education

Teachers' Standards

PREAMBLE

Teachers make the education of their pupils their first concern, and are accountable for achieving the highest possible standards in work and conduct. Teachers act with honesty and integrity; have strong subject knowledge, keep their knowledge and skills as teachers up-to-date and are self-critical; forge positive professional relationships; and work with parents in the best interests of their pupils.

PART ONE: TEACHING

A teacher must:

1 Set high expectations which inspire, motivate and challenge pupils

- establish a safe and stimulating environment for pupils, rooted in mutual respect
- set goals that stretch and challenge pupils of all backgrounds, abilities and dispositions
- demonstrate consistently the positive attitudes, values and behaviour which are expected of pupils.

2 Promote good progress and outcomes by pupils

- be accountable for pupils' attainment, progress and outcomes
- be aware of pupils' capabilities and their prior knowledge, and plan teaching to build on these
- guide pupils to reflect on the progress they have made and their emerging needs
- demonstrate knowledge and understanding of how pupils learn and how this impacts on teaching
- encourage pupils to take a responsible and conscientious attitude to their own work and study.

3 Demonstrate good subject and curriculum knowledge

- have a secure knowledge of the relevant subject(s) and curriculum areas, foster and maintain pupils' interest in the subject, and address misunderstandings
- demonstrate a critical understanding of developments in the subject and curriculum areas, and promote the value of scholarship
- demonstrate an understanding of and take responsibility for promoting high standards of literacy, articulacy and the correct use of standard English, whatever the teacher's specialist subject
- if teaching early reading, demonstrate a clear understanding of systematic synthetic phonics
- if teaching early mathematics, demonstrate a clear understanding of appropriate teaching strategies.

4 Plan and teach well structured lessons

- impart knowledge and develop understanding through effective use of lesson time
- promote a love of learning and children's intellectual curiosity
- set homework and plan other out-of-class activities to consolidate and extend the knowledge and understanding pupils have acquired
- reflect systematically on the effectiveness of lessons and approaches to teaching
- contribute to the design and provision of an engaging curriculum within the relevant subject area(s).

5 Adapt teaching to respond to the strengths and needs of all pupils

- know when and how to differentiate appropriately, using approaches which enable pupils to be taught effectively
- have a secure understanding of how a range of factors can inhibit pupils' ability to learn, and how best to overcome these
- demonstrate an awareness of the physical, social and intellectual development of children, and know how to adapt teaching to support pupils' education at different stages of development
- have a clear understanding of the needs of all pupils, including those with special educational needs; those of high ability; those with English as an additional language; those with disabilities; and be able to use and evaluate distinctive teaching approaches to engage and support them.

6 Make accurate and productive use of assessment

- know and understand how to assess the relevant subject and curriculum areas, including statutory assessment requirements
- make use of formative and summative assessment to secure pupils' progress
- use relevant data to monitor progress, set targets, and plan subsequent lessons
- give pupils regular feedback, both orally and through accurate marking, and encourage pupils to respond to the feedback.

7 Manage behaviour effectively to ensure a good and safe learning environment

- have clear rules and routines for behaviour in classrooms, and take responsibility for promoting good and courteous behaviour both in classrooms and around the school, in accordance with the school's behaviour policy
- have high expectations of behaviour, and establish a framework for discipline with a range of strategies, using praise, sanctions and rewards consistently and fairly
- manage classes effectively, using approaches which are appropriate to pupils' needs in order to involve and motivate them
- maintain good relationships with pupils, exercise appropriate authority, and act decisively when necessary.

8 Fulfil wider professional responsibilities

- make a positive contribution to the wider life and ethos of the school
- develop effective professional relationships with colleagues, knowing how and when to draw on advice and specialist support
- deploy support staff effectively
- take responsibility for improving teaching through appropriate professional development, responding to advice and feedback from colleagues
- communicate effectively with parents with regard to pupils' achievements and well-being.

PART TWO: PERSONAL AND PROFESSIONAL CONDUCT

A teacher is expected to demonstrate consistently high standards of personal and professional conduct. The following statements define the behaviour and attitudes which set the required standard for conduct throughout a teacher's career.

- Teachers uphold public trust in the profession and maintain high standards of ethics and behaviour, within and outside school, by:
 - treating pupils with dignity, building relationships rooted in mutual respect, and at all times observing proper boundaries appropriate to a teacher's professional position
 - having regard for the need to safeguard pupils' well-being, in accordance with statutory provisions
 - showing tolerance of and respect for the rights of others
 - not undermining fundamental British values, including democracy, the rule of law, individual liberty and mutual respect, and tolerance of those with different faiths and beliefs
 - ensuring that personal beliefs are not expressed in ways which exploit pupils' vulnerability or might lead them to break the law.
- Teachers must have proper and professional regard for the ethos, policies and practices of the school in which they teach, and maintain high standards in their own attendance and punctuality.
- Teachers must have an understanding of, and always act within, the statutory frameworks which set out their professional duties and responsibilities.

The Teachers' Standards may be found on the DfE website: www.education.gov.uk/publications

Příloha č. 6: Kariérní systém učitelů dle přílohy č.2 k vyhl. č. 317/2005 Sb.

Příloha č. 2 k vyhláše č. 317/2005 Sb.

UČITEL ZÁKLADNÍ ŠKOLY, ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLY, STŘEDNÍ ŠKOLY, KONZERVATOŘE, VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLY, JAZYKOVÉ ŠKOLY S PRÁVEM STÁTNÍ JAZYKOVÉ ZKOUŠKY A ZAŘÍZENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ (S VÝJIMKOU UČITELE PRAKTICKÉHO VYUČOVÁNÍ A ODBORNÉHO VÝCVIKU)				
<i>Kariérní stupeň</i>	<i>základní činnost</i>	<i>specializovaná činnost nebo specializace</i>	<i>odborná kvalifikace</i>	<i>další kvalifikační předpoklady</i>
1.	Vzdělávací a výchovná činnost zaměřená na získávání vědomostí a dovedností ve všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětech podle školního vzdělávacího programu, podle vzdělávacího programu vyšší odborné školy nebo podle individuálních vzdělávacích plánů ve spolupráci s dalšími odborníky a dalších metodických doporučení z oblasti pedagogiky a psychologie. (11. platová třída)	ne	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	ne
2.	Komplexní vzdělávací a výchovná činnost ve všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětech spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací pedagogické dokumentace, kterou pedagogický pracovník vytváří, a podle níž postupuje při výkonu své přímé pedagogické činnosti nebo spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací individuálních vzdělávacích plánů. (12. platová třída)	ne	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	1 rok praxe
3.	Komplexní vzdělávací a výchovná činnost ve všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětech spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací pedagogické dokumentace, kterou pedagogický pracovník vytváří, a podle níž postupuje při výkonu své přímé pedagogické činnosti nebo spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací individuálních vzdělávacích plánů. Metodická a specializovaná poradenská činnost poskytovaná pedagogům a tvorba preventivních programů. (12. platová třída)	ano	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	§ 9 v. 3 roky praxe
4.	Stanovování koncepce rozvoje oboru středního vzdělání s maturitní zkouškou nebo oboru vzdělání ukončeného absolutoriem	ne	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	4 roky praxe

	nebo rámcových vzdělávacích programů. Tvorba a koordinace mezinárodních projektů zaměřených na vzdělávání a výchovu a projektů dalšího vzdělávání přesahujících rámec škol, tvorba a koordinace vzdělávacích programů vyšších odborných škol. (13. platová třída)			
5.	Stanovování koncepce rozvoje oboru středního vzdělání s maturitní zkouškou nebo oboru vzdělání ukončeného absolutoriem nebo rámcových vzdělávacích programů. Specializovaná metodologická činnost v oblasti pedagogiky a psychologie, k jejímž výkonu je nezbytné získání specializace stanovené touto vyhláškou. Tvorba a koordinace mezinárodních projektů zaměřených na vzdělávání a výchovu a projektů dalšího vzdělávání přesahujících rámec škol, tvorba a koordinace vzdělávacích programů vyšších odborných škol. (13. platová třída)	ano	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	§ 7 nebo § 8 nebo § 9 v. a 4 roky praxe
6.	Tvorba koncepcí celostátních nebo mezinárodních programů vzdělávání. (14.platová třída)	ano	§ 7 a 8, § 9 odst.1,2,6, § 10, § 11 odst. 1,4, § 12, § 13 a 14 z.	§ 9 v. 5 roků praxe

Vysvětlivky:

z ... zákon č. 563/2004 Sb.

v ... vyhláška č. 317/2005 Sb.

praxe výkon přímé pedagogické činnosti

Příloha č. 7: Zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů

Následující text obsahuje popis základních problémových okruhů řešených v rámci projektu „Zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů“ včetně uvedení výsledných zjištění. (Vašutová, 2008)

1. Zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů prostřednictvím „pedagogických dnů“

V praxi měly pedagogické dny podobu celodenní intenzivní výuky pedagogiky a psychologie tvůrčí formou za účasti pozvaných odborníků. Studenti měli možnost sami si zvolit témata. Poznatky byly pak dále reflektovány v rámci pravidelné výuky pedagogiky a psychologie. Jedná se o „...*netradiční způsob flexibilního zprostředkování aktuálních poznatků z pedagogiky a psychologie studentům*“ (Vašutová, 2008, s. 9)

V závěrečném hodnocení studenti uvádějí, že svoji účast na pedagogických dnech považují za přínosnou. Celkový přínos této akce vidí výzkumný kolektiv také v tom, že studenti sami přebírají zodpovědnost za své vlastní vzdělávání a jeho hodnocení. (Vašutová, 2008, s. 74-76)

2. Zefektivnění praktické přípravy učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů

Výzkumný tým zmapoval situaci v oblasti praktické přípravy studentů tří vybraných pedagogických fakult podle hledisek praxí: organizační stránka, obsahová stránka, personální zajištění, využívaná dokumentace, kontrola a hodnocení a uvedl zjištěné silné a slabé stránky této situace. (Vašutová, 2008, s. 97-99)

Autoři této výzkumné sondy navrhuji realizaci např. těchto změn: širší spolupráce fakult a škol, konceptualizace výchovně - vzdělávacích cílů a jejich vazba na RVP a ŠVP, řízení samostatných studentských výzkumných aktivit, volitelná asistentská praxe studentů, využívání pedagogického portfolia, supervizních technik, atd. (Vašutová, 2008, s. 100-102)

3. Využití portfolia studenta učitelství v pregraduální přípravě

Studentské portfolio je ...“*uspořádaný soubor materiálů, produktů vlastní činnosti studenta, reflexí jeho poznatků a zkušeností získávaných v rámci teoretického studia, různých druhů praxí, ale i v dalších aktivitách realizovaných mimo studijní program ve volném čase*“ (Vašutová, 2008, s. 115). Smyslem tvorby a využívání studentského portfolia je reflexe dosavadního vývoje a motivace pro další vývoj a rozvoj osobnosti studenta.

Závěry výzkumu ukazují, že o vedení studentského portfolia je mezi studenty zájem, sami studenti doporučují jeho vedení za nepovinné. Své portfolio by pak mohli příležitostně konzultovat buď se stálým konzultantem, nebo s učiteli jednotlivých disciplín. (Vašutová, 2008, s. 131-133)

4. Závěrečné zkoušky jako významná součást zkvalitnění pedagogicko-psychologické přípravy učitelů

Tato výzkumná sonda se zaměřovala na průběh státních závěrečných zkoušek (dále SZZ) na sledovaných fakultách. Získané informace se týkaly materiálů k SZZ, provázanosti SZZ s jednotlivými předměty a praxí, vazby SZZ na pedagogické dny a tematických okruhů SZZ z pedagogiky a psychologie. (Vašutová, 2008, s. 154-162).

Závěrem této části projektu je navrženo vytvoření standardu SZZ z pedagogiky a psychologie, je definována potřeba sjednotit SZZ z pedagogiky a psychologie na všech fakultách, potřeba propojení pedagogiky a psychologie s oborovými didaktikami, propojit SZZ s využitím portfolia, s řešením pedagogického problému, s řešením problému z praxe, atd. (Vašutová, 2008, s. 163)

Příloha č. 8: Návrh standardů učitelské kvalifikace pro učitele 2. stupně ZŠ

A. Vědomosti

Student učitelství demonstruje, že:

- a) má dostatečné vědomosti a dovednosti v předmětech své aprobace, které mu umožní vyučovat těmto předmětům v 6-9. ročníku ZŠ;
- b) má dostačující vědomosti o vzdělávacích programech, které se využívají na ZŠ;
- c) má specifické dovednosti, které umožňují vyučovat předmětům své aprobace;
- d) dovede formovat ty dovednosti, které jsou v současné době nezbytné pro kvalifikaci a jsou relevantní specifickým předmětu a věku žáků a přispívají k rozvoji žáků
- e) dovede řešit odborné otázky a problémy, které se vyskytnou při vyučování;
- f) zná základní speciálně předmětové prekoncepty a chybně pojaté pojmy; zná, jak probíhá žákově učení v daném předmětu a jeho ovlivnění fyzickým, intelektuálním, emocionálním vývojem;
- g) dovede využívat informační technologie ve svém vyučovacím předmětu;
- h) dovede zpracovat základní údaje pro sledování rozvoje žáků prostřednictvím informačních technologií;
- i) dovede využívat akčního výzkumu pro zjišťování rozvoje žáků v daném předmětu a ke zlepšení své práce v daném předmětu
- j) má příslušné vědomosti o bezpečnosti práce ve svém předmětu a podmínkách pro zdravý rozvoj žáka
- k) má vědomosti o školském systému, jeho cílech, funkci a řízení, včetně základních legislativních norem.

B. Výuka – plánování a realizace

Student učitelství demonstruje, že:

- a) dokáže plánovat výuku s ohledem na rozvoj žákově učení prostřednictvím:
 - identifikace a jasné formulace výukových cílů a obsahu, odpovídající vyučované látce a specifickým cílům a způsobům hodnocení
 - konstrukce úloh pro celou třídu, skupinovou a individuální práci žáků, včetně domácích úloh a úloh, které rozvíjejí myšlení žáka a zvyšují jeho zájem o předmět
 - stanovení jasných cílů pro žáky, které zajišťují proces učení a konkretizují, co je vyžadováno
 - motivování žákově učení a prezentace jeho práce
 - identifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně specifických poruch učení; identifikace nadaných a schopných žáků; poskytování záměrné a cílené pomoci žákům
- b) dokáže vhodně strukturovat vyučovací hodinu, vhodně sestavovat jednotlivé sekvence výuky z hlediska krátkodobých i dlouhodobých cílů i z hlediska časového, umožní postup tempem, jež vyhovuje všem žákům;
- c) efektivně používá informací o postupu žákově učení a zpětné vazby pro plánování a přípravu dalších vyučovacích hodin a jejich návaznosti;
- d) plánuje příležitosti přispívající k rozvoji žákově osobního, morálního, intelektuálního, sociálního a kulturního rozvoje;
- e) plánováním zajišťuje naplnění vzdělávacího programu školy;

- f) dokáže vybrat metody výuky, které zajistí efektivní výuku celé třídy, stejně tak jako práci skupin či individuální práci žáka; tyto metody volí na základě cílů výuky, obsahu učiva a schopností žáků, dokáže jejich výběr zdůvodnit a reflektovat; disponuje širokým výběrem metod výuky, včetně participativních metod výuky;
- g) dokáže monitorovat a intervenovat, když výuky nezajišťuje odpovídající učení žáků a disciplínu;
- h) dokáže vytvořit odpovídající klima třídy, pozitivní vztahy se žáky a mezi žáky, má důvěru ve své žáky;
- i) dovede stimulovat žáky, komunikovat se žáky, motivovat a podporovat jejich učení, prokazuje entuziasmus pro výuku svého předmětu;
- j) dovede dobře strukturovat prezentované informace, jasně a stručně formulovat hlavní myšlenky s využitím odpovídajícího předmětového specifického jazyka, dokáže vybrat odpovídající příklady a demonstrace;
- k) dovede vybrat vhodné učebnice, učební pomůcky, didaktickou techniku a výpočetní techniku; využívá efektivně zpětné vazby nejen k zefektivnění výukových strategií, ale také k zlepšení pochopení obsahu výuky;
- l) dovede konstruovat učební úlohy a úlohy pro domácí přípravu;
- m) dovede hodnotit a reflektovat kriticky svou výuku a zlepšovat její kvalitu;
- n) dovede uplatňovat hygienické zásady, platné hygienické předpisy při výuce;
- o) chápe proces realizace výuky z pohledu psychologického.

C. Monitorování a hodnocení výuky

Student učitelství demonstruje, že:

- a) dokáže hodnotit dosažených výukových cílů a využít tohoto hodnocení ke zkvalitnění výuky;
- b) umí monitorovat a klasifikovat práci žáků ve třídě a domácí přípravu využíváním odpovídajících metod hodnocení žáků, včetně alternativních, ústních a písemných forem zkoušky, normativních a formativních forem hodnocení žáků, dokáže využívat klasifikačního řádu; umí dokumentovat systematicky výsledky hodnocení žáků;
- c) dovede vést ústní zkoušku a připravit písemnou zkoušku;
- d) dokáže konstruovat a vyhodnotit didaktický test; dovede zpracovat, analyzovat a srovnávat získaná data; dovede pracovat s neúspěšnými žáky;
- e) dodržuje psychologické a hygienické zásady při hodnocení žáků, dovede monitorovat zdravý rozvoj žáka;
- f) dovede provádět akční výzkum v oblasti hodnocení a adekvátně jej využívat;
- g) dovede efektivně využívat zpětné vazby ke zlepšení práce své i svých žáků.

D. Jiné profesionální požadavky

Student učitelství demonstruje, že:

- a) dokáže aplikovat základní právní normy ve své práci (zákon o základních a středních školách, správa a samospráva ve školství, zákon o ČŠI, práva a povinnosti učitele, práva dítěte, bezpečnost práce ve škole a při mimoškolních aktivitách);
- b) je mu známa povinnost dále se sebevzdělávat a mít vědomosti v souladu se současným stavem rozvoje;
- c) chápe své profesionální odpovědnosti vzhledem ke svým žákům, jejich rodičům a sociálním partnerům;
- d) chápe roli učitele ve školním i společenském kontextu.

Příloha č. 9: Výsledek výzkumu „Co učitelé očekávají od své práce“

	Znaky spojované s pracovní spokojeností	Relativní četnosti odpovědí respondentů (%)
1	dobré vztahy v pedagogickém sboru	37,18
2	tvůrčí charakter práce	37,02
3	možnost formovat žáky a předávat jim své zkušenosti	36,44
4	možnost práce s dětmi, mladými lidmi	35,13
5	pocit dobře vykonané práce a dobrých výsledků	32,26
6	prázdniny a volný čas	28,98
7	pozitivní atmosféra ve třídě charakteristická zájmem žáků a klidem na práci	23,32

Zdroj: Paulík 1999, s. 76

Příloha č. 10: Dotazník pro provedení dotazníkové šetření v ZŠ Přeštice

Vážená kolegyně, vážený kolego,

dovoluji si Vás v rámci tvorby své bakalářské práce při studiu na Fakultě pedagogické ZČU v Plzni požádat o vyplnění krátkého dotazníku, jehož cílem je zmapovat situaci v oblasti vzdělávání a kariérního růstu učitelů na vaší škole.

Instrukce k vyplnění: v dotazníku křížkujte své odpovědi, pokud není uvedeno jinak, je možné označit více odpovědí. Dotazník je anonymní.

Vyplněné dotazníky vhod'te, prosím, **do pátku 4.6.2012** do krabice s nápisem „Průzkum – vzdělávání učitelů“, která je umístěna ve sborovně.

Moc Vám děkuji za Vaši ochotu a spolupráci.

Olga Volfová Naxerová

Dotazník – vzdělávání a kariérní růst učitelů

- | | | |
|-------------------------------|--|---|
| 1. Pohlaví: | 2. Váš Věk: | 3. Počet let Vaší pedagogické praxe: |
| <input type="checkbox"/> Muž | <input type="checkbox"/> 20 - 30 let | <input type="checkbox"/> 0 - 5 let |
| <input type="checkbox"/> žena | <input type="checkbox"/> 31 - 40 let | <input type="checkbox"/> 6 - 15 let |
| | <input type="checkbox"/> 41 - 50 let | <input type="checkbox"/> 16 - 25 let |
| | <input type="checkbox"/> 50 let a více | <input type="checkbox"/> 26 let a více |
- 4. Na jaké pozici ve škole pracujete?**
- učitel
 - vedoucí předmětové komise, metodické skupiny, školního projektu atd.
 - specialista (výchovný poradce, atd.)
 - člen vedení školy
 - jiná možnost (upřesněte):.....
- 5. Pracoval/a jste v minulosti v jiné, než učitelské profesi? (vyberte jednu odpověď)**
- ano – uveďte, prosím, v čem Vás tato zkušenost ovlivnila:
 - ne

6. **Doplňujete si v současné době vzdělání ke splnění kvalifikačních předpokladů? (např. studium v oblasti pedagogických věd, studium další aprobase, studium pro specialisty, atd. - vyberte jednu odpověď)**

- ne
 ano – upřesněte místo a typ studia:.....

7. **Jaký typ a počet organizovaných vzdělávacích akcí k prohloubení Vaší odborné kvalifikace jste v tomto školním roce absolvoval/a?**

	Počet	Z toho povinných
<input type="checkbox"/> přednáška		
<input type="checkbox"/> školení		
<input type="checkbox"/> seminář		
<input type="checkbox"/> kurz		
<input type="checkbox"/> workshop		
<input type="checkbox"/> výcvik		
<input type="checkbox"/> exkurse		
<input type="checkbox"/> další forma (upřesněte):		
<input type="checkbox"/> neabsolvoval/ a – pokračujte, prosím, otázkou č. 10.		

8. Uved'te místo konání a příslušný počet vzdělávacích akcí uvedených v otázce č. 7:

	Počet
<input type="checkbox"/> pedagogická fakulta – uveďte typ studia a obor:	
<input type="checkbox"/> Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola	
<input type="checkbox"/> Národní institut pro další vzdělávání	
<input type="checkbox"/> organizované vzdělávání realizované v ZŠ Přeštice (přednáška, školení, atd.)	
<input type="checkbox"/> jinde (upřesněte):	

9. Uved'te způsob úhrady nákladů vzdělávacích akcí, uvedených v otázce č.7:

- zcela hrazeno zaměstnavatelem (školou)
- zcela hrazeno účastníkem (na vlastní náklady)
- částečně na vlastní náklady (upřesněte):
 - poplatek za akci
 - jízdné
 - stravné
- jiná složka hrazená z vlastních nákladů

10. Vyberte, které aktivity přispěly v tomto školním roce k růstu Vašich profesních kvalit:

- odborná literatura, odborné časopisy
- televizní vzdělávací programy
- internet
- diskuse a výměna zkušeností s kolegy učiteli (i externími)
- hospitace u kolegů ve třídě
- rozbor Vaší hodiny po náslechu jiného učitele
- rozbor Vaší hodiny jiným učitelem na základě videozáznamu
- zpětná vazba od žáků
- podněty od rodičů žáků
- podněty od veřejnosti
- podněty kontrolních orgánů
- jiné (upřesněte):
.....

11. V následující tabulce u každého tvrzení z oblasti spolupráce mezi učiteli uveďte tu hodnotu, která podle Vás nejpřesněji vystihuje skutečnost.

1 – zcela nesouhlasím, 2 – spíše nesouhlasím, 3 – spíše souhlasím, 4 – zcela souhlasím

Ve škole s kolegy probírám získané inspirace a spolupracuji s nimi při zavádění inovací do vlastní výuky.	
Dokáží si představit, že se budeme ve škole vzdělávat společně (např. přizváním lektorů do školy) a společně pak inovovat výuku.	
Myslím, že spolupracovat ve školním prostředí je velmi obtížné.	
Ve škole spolupracuji většinou se stále stejnými kolegy.	
Přivítal/a bych více spolupráce se všemi kolegy ve škole.	
V naší škole se s kolegy pravidelně setkáváme a rozebíráme některé výchovné/výukové situace.	
O svých pracovních problémech dokáží klidně hovořit i před kolegy ve škole.	
Většina učitelů v naší škole by patrně měla zábrany diskutovat své pracovní problémy přímo s kolegy ve škole.	

12. Odhadněte procentuální zastoupení forem svého vzdělávání:

	%
a) vlastní vedení výchovně vzdělávacího procesu ve škole	
b) organizovaná školení, kurzy, apod. probíhající ve Vaší škole	
c) organizovaná školení, kurzy apod. probíhající mimo Vaši školu (včetně studia pro splnění kvalifikačních požadavků)	
d) neorganizované formy vzdělávání (samostudium, diskuse s kolegy, hospitace, atd.)	
e) jiné (upřesněte):	
CELKEM	100 %

13. Uved'te Vaše subjektivní pocity po absolvování veškerého vzdělávání (organizovaného i neorganizovaného) v tomto školním roce:

- mám znatelný pocit růstu v oblasti: odborně předmětové
 vedení vyučovací hodiny (didaktické, metodické)
 výchovy žáka
- cítím jisté zlepšení v oblasti: odborně předmětové
 vedení vyučovací hodiny (didaktické, metodické)
 výchovy žáka
- odvádím svůj stálý standard
- pociťuji určitý pokles své profesní kvality (upřesněte důvod/y):
-
-

14. Považujete své další vzdělávání v průběhu pedagogické praxe za dostatečné?

- Ano, považuji ho za naprosto dostatečné a zcela odpovídající mým potřebám
- Považuji ho za vyhovující
- Nevím, nepřemýšlel/a jsem o tom
- Ne, nepovažuji ho za dostatečné, protože:
-

15. V následující tabulce u každého tvrzení z oblasti Vašeho dalšího vzdělávání uveďte tu hodnotu, která podle Vás nejpřesněji vystihuje skutečnost.

1 – zcela nesouhlasím, 2 – spíše nesouhlasím, 3 – spíše souhlasím, 4 – zcela souhlasím

Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale chybí mi čas.	
Chtěl(a) bych se vzdělávat více, ale vše naráží na nedostatek financí.	
Práce učitele je už tak velmi náročná a další vzdělávání ještě zvyšuje stres a únavu.	
Nejvíce se toho naučíme z vlastní praxe, další vzdělávání je obvykle k ničemu.	
Vadí mi nedokonalý systém dalšího vzdělávání, např. to, že nejsou jasněji vymezena práva a povinnosti učitelů v této oblasti, apod.	

16. Uvítal/a byste existenci učitelských standardů a kariérního řádu učitelů, kde by byly jasně definovány zásady dalšího vzdělávání učitelů, kde by byly jasně definovány zásady dalšího vzdělávání v návaznosti na odměňování učitelů?

- Ano, určitě bych je uvítal/a.
- Ano, spíše bych je uvítala.
- Nevím.
- Ne, spíše bych je neuvítal/a.
- Ne, v žádném případě bych je neuvítal/a.
- Jiná odpověď (upřesněte):.....

17. Co byste změnil/a a co byste uvítal/a v oblasti svého dalšího vzdělávání, resp. kariérního růstu?

Změnil/a:.....

.....

Uvítal/a:.....

.....

Děkuji vám za váš čas, ochotu a otevřenost při vyplňování tohoto dotazníku.

Příloha č. 11: Formulář pro výzkumný rozhovor se členy vedení ZŠ Přeštice

Vstupní údaje:

Pohlaví: muž - žena

Věk:

Délka pedagogické praxe:

Délka praxe ve vedení školy:

Otázky pro rozhovor se členy vedení školy:

- 1) Jak byste hodnotil/a postoj učitelů ve vaší škole k dalšímu vzdělávání v rámci jejich pedagogické praxe?
- 2) Jaký podíl učitelů podle Vás iniciuje své vlastní vzdělávání?
- 3) Jsou to spíše učitelé s delší pedagogickou praxí, nebo spíše začínající učitelé?
- 4) Jsou učitelé ve vaší škole ochotni hradit si vzdělávání i ze svých zdrojů (zcela nebo jen částečně)?
- 5) Setkal/a jste se někdy v rámci Vašeho působení ve vedení školy s tím, že by některý z učitelů požadoval individuální podporu pro svůj profesní růst v oblasti neorganizovaných forem vzdělávání? (např. vyžadoval hospitace, individuální konzultaci s odborníkem, odbornou literaturu, atd.) Pokud ano, můžete uvést příklad?
- 6) Jak vnímají vaši zaměstnanci možnosti svého dalšího vzdělávání?
- 7) Jaké bariéry na straně učitelů vaší školy se nejčastěji objevují v souvislosti s jejich dalším vzděláváním?
- 8) Jakým způsobem ověřujete výsledky dalšího vzdělávání učitelů ve Vaší škole?
- 9) Jaké změny v oblasti dalšího vzdělávání učitelů a jejich kariérního růstu byste uvítal/a?
- 10) Uvítal/a byste zavedení standardu profese učitele a kariérního řádu učitele do praxe? V čem by podle Vás byl jejich přínos?

Příloha č. 12: Přehled činností učitele ZŠ Přeštice

Učitel ZŠ Přeštice samostatně zajišťuje:

- komplexní vzdělávací a výchovná činnost ve všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětech spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací pedagogické dokumentace, kterou pedagogický pracovník vytváří, a podle níž postupuje při výkonu své přímé pedagogické činnosti nebo spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací individuálních vzdělávacích plánů
- diagnostiku a hodnocení žáků
- dozor nad žáky podle pracovního úvazku (stálý rozvrh, dozory na chodbách a ve ŠJ, zastupování)
- bezpečnost nad žáky při všech činnostech organizovaných školou
- hodnocení a výchovná opatření podle vyhlášky č. 48/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, která spadají do jeho pravomoci
- péči o sbírky, učebny, kabinety apod. na základě pověření ředitelem školy
- práci v předmětových komisích nebo metodickém sdružení
- organizaci konzultačních hodin pro rodiče svých žáků
- organizací akcí v kompetenci předmětové komise nebo metodického sdružení
- spotřební materiál pro praktickou část výuky (např. k laboratorním pracím, pracovnímu vyučování, výtvarné výchově, apod.)
- další úkoly zadané ředitelem školy

Příloha č. 13: Přehled kontrolních činností vedoucích pracovníků ZŠ

Přeštice

Ředitel školy

řídí a kontroluje práci podřízených zaměstnanců
provádí kontroly všech pracovníků a žáků ve všech oblastech; část kompetencí je přenesena na další vedoucí pracovníky

Zástupce ředitele pro II. stupeň (1)

řídí a kontroluje práci podřízených zaměstnanců
kontroluje dokumentaci TU, TK, TV, katalogové listy, TK povinně volitelných a nepovinných předmětů, tematických plánů
realizuje hospitace zejména v předmětech Aj, Rj, Nj, D, Ov, Hv, Vv, Tv
provádí kontrolu žákovských knížek
řídí a kontroluje vedoucí Předmětových komisí
kontroluje nástupy učitelů do hodin
kontroluje dodržování pracovní doby
kontroluje podklady pro platy

Zástupce ředitele pro II. stupeň (2)

řídí a kontroluje práci podřízených zaměstnanců
realizuje hospitace zejména v předmětech M, F, Ch, Inf, Z, Př, Pě
kontroluje dodržování dohledu nad žáky
kontroluje čerpání FKSP
koordinuje zadávání dat do matriky, kontroluje jejich správnost a úplnost
zajišťuje podklady pro výkaznictví, kontroluje zpracování výkazů
připravuje a realizuje projekt OP VK Vzdělání pro konkurenceschopnost

Vedoucí Metodické skupiny a předseda Předmětové komise

provádí výběr učebnic, kontroluje práci s učebnicemi
kontroluje využívání pomůcek a didaktické techniky
provádí hospitace v daných předmětech, ročnících
provádí ověřování úrovně vzdělávání žáků (testy, srovnávací práce) a využívání výsledků pro další práci se žáky, připravuje návrhů pro vedení školy k nápravě nedostatků
provádí kontrolu tematických plánů
provádí kontrolu sešitů (úprava...)
provádí přípravu a realizaci projektu OP VK Vzdělání pro konkurenceschopnost

Příloha č. 14: Návrh databáze - další vzdělávání učitelů

	A	B	C	D	E	F
1	Mgr. Václav Vydra					
2	učitel	Název vzdělávací akce	Tvorba ŠVP	Tvorba metodických listů pro výkon ČJ	Kurz AJ pro začátečníky	Zvládání emocionálních problémů žáků
3	Datum nástupu: 26.8.2012	datum konání	25.2.2013	10.10.2012	1.10.2012-25.6.2013	25.9.2012
4	Předměty aprobace: ČJ, Z	instituce	KCVJS	NIDV	KKC Přeštice	Společně k bezpečí, s.r.o.
5		Jméno školitele	Ing. Karel Vrobel	Mgr. Jana Dutohláková	Mgr. Darina Černáková	Mgr. Jana Mikulášková
6		číslo akreditace	23.280/2009-36-254	13.538/2008-25-455	neakreditovaný kurz	19.530/2008-25-410
7		místo konání	Pízeň, Strakova 23	Praha, Na vinohradech 55	Přeštice, Náměstí míru 115	Pízeň, Na Roudné 15
8		rozsah	5 vyučovacích hodin	8 vyučovacích hodin	2 hod. týdně, celkem	6 vyučovacích hodin
9		číslo osvědčení	35-26/2013			09-01-14-03/10
10		datum vydání osvědčení	25.2.2013	12.10.2012		25.9.2012
11		cena vzdělávací akce	500 Kč	2.500 Kč		450 Kč
12		subjektivní hodnocení účastníkem	60%	90%		100%
13						
14	Mgr. Luboš Matyáš					
15	učitel	Název vzdělávací akce	Zeměpisná exkurze (po stopách Lucemburků)	Kurz NJ pro pokročilé	Zvládání emocionálních problémů žáků	
16	Datum nástupu: 25.8.2010	datum konání	1.2.-3.2.2013	10.10.2012	25.9.2012	
17	Předměty aprobace: TV, Z	instituce	KCVJS	NIDV	Společně k bezpečí, s.r.o.	
18		Jméno školitele	Mgr. Klára Stejsalová	Mgr. Jana Dutohláková	Mgr. Jana Mikulášková	
19		číslo akreditace	23.280/2012-36-254	13.538/2008-25-455	19.530/2008-25-410	
20		místo konání	Praha	Praha, Na vinohradech 55	Pízeň, Na Roudné 15	
21		rozsah	20 vyučovacích hodin	8 vyučovacích hodin	6 vyučovacích hodin	
22		číslo osvědčení	45-26-02/2013		09-01-14-03/10	
23		datum vydání osvědčení	25.2.2013	12.10.2012	25.9.2012	
24		cena vzdělávací akce	500 Kč	2.500 Kč	450 Kč	
25		subjektivní hodnocení účastníkem	100%		90%	
26						
27	POZN: uvedené hodnoty mají pouze ilustrativní charakter					
28						
29						
30						
31						

Vzdělávací akce označené červenou barvou stále probíhají, ukončené vzdělávací akce jsou označené zeleně.

Príloha č. 15: Návrh databáze - začínajúci učiteľé

Microsoft Excel - ďalší vzdelávaní učiteľú

	A	B	C	D	E	F	G
1	Mgr. Lucie Vacková						
2		Obecné údaje	praxe A)	praxe B)	školsní dokumentace	organizace výuky	provozni školení
3	učitelka	uvádějíci učitel	Mgr. Ludmila Nová	Mgr. Lukáš Roubíček	Mgr. Josef Bláha	Mgr. Jana Purnmová	Jaroslava Malá
4	Datum nástupu: 26.8.2012	začátek tréningu	2.9.2012	2.9.2012	28.8.2012	28.8.2012	5.9.2012
5	Předměty aprobace: A, B)	konec tréningu	20.6.2014	20.6.2014	31.12.2012	14.9.2012	31.10.2012
6	Uvádějíci učitel: Mgr. Jana Špačková	dokončeno (%)	60%	70%	100%	100%	100%
7	Datum oficiálního ukončení tréningu: 23.6.2014						
8	Složení komise:						
9							
10	Mgr. Jan Novák						
11		Obecné údaje	praxe M	praxe F	školsní dokumentace	organizace výuky	provozni školení
12	učitel	uvádějíci učitel	Mgr. Marian Lichý	Mgr. Jana Purnmová	Mgr. Josef Bláha	Mgr. Jana Purnmová	Jindřich Kasík
13	Datum nástupu: 25.8.2011	začátek tréningu	1.9.2011	1.9.2011	2.9.2011	25.8.2011	10.9.2011
14	Předměty aprobace: M, F	konec tréningu	18.6.2013	30.3.2013	28.11.2011	31.12.2011	30.9.2011
15	Uvádějíci učitel: Mgr. Marian Lichý	dokončeno (%)	85%	100%	100%	100%	100%
16	Datum oficiálního ukončení tréningu: 23.6.2013						
17	Složení komise:						
18							
19	Mgr. Marcela Budková						
20		Obecné údaje	praxe M	praxe F	školsní dokumentace	organizace výuky	provozni školení
21	učitel	uvádějíci učitel	Mgr. Marian Lichý	Mgr. Jana Purnmová	Mgr. Josef Bláha	Mgr. Jana Purnmová	Jaroslava Malá
22	Datum nástupu: 1.9.2006	začátek tréningu	1.9.2006	1.9.2006	2.9.2006	1.9.2006	5.9.2006
23	Předměty aprobace: M, F	konec tréningu	18.6.2008	23.6.2008	18.10.2006	25.11.2006	25.10.2006
24	Uvádějíci učitel: Mgr. Marian Lichý	dokončeno (%)	100%	100%	100%	100%	100%
25	Datum oficiálního ukončení tréningu: 23.6.2008						
26	Složení komise: Mgr. Dana Hořejší, Mgr. Josef Bláha						
27							
28	POZN: uvedené hodnoty mají pouze ilustrativní charakter						
29							
30							
31							

Splněné části tréninku začínajícího učitele označeny modře, nesplněné nebo jen částečně splněné části označeny červeně.

Příloha č. 16: Návrh databáze - evaluace práce učitelů

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	Prijmeni, jméno	Počet let pedagogické praxe	Úroveň znalostí - obecný pedagog. základ	Úroveň znalostí - přednětý aproboace	Organizuje práci druhým	Nahradielnost (1=snadná)	Zástupnost (1=snadná)	Vlastní aktivní přístup k práci	Sdílení vědomostí, pomoc kolegům	Schopnost vést žáky	Schopnost vést učitele	Celková hodnota pro školu
2	Novák Jan	0,5	6	7	1	1	1	6	9	4	4	4,0
3	Benda Josef	22,5	9	10	9	10	8	10	10	8	9	11,7
4	Mucha Martin	18,5	6	9	3	8	5	7	10	1	9	8,6
5	Šobrová Pavlína	7,5	5	7	0	5	5	3	3	3	4	4,6
6	Volfová Libuše	32,5	7	9	3	9	6	8	8	3	6	10,8
7												
8	1... Nejníže/nejméně											
9												
10	POZN: uvedené hodnoty mají pouze ilustrativní charakter											
11												
12												
13												
14												
15												
16												

Poznámka ke vzorci:
jedná se o vážený aritmetický průměr;
všechny hodnoty váha 1, pouze počet let praxe váha 1,5