

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM  
2017–2020**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Veronika Bezoušková**

**Problematika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků  
na střední odborné škole**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce:  
doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR PART-TIME STUDIES**

**2017–2020**

**BACHELOR THESIS**

**Veronika Bezoušková**

**Problems of Further Education of Pedagogical Staff  
at Secondary Technical School**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor:  
doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 23. 2. 2020

.....  
Veronika Bezoušková

## **Poděkování**

Děkuji panu docentu PaedDr. Slavomíru Laca, PhD., za odborné vedení, podnětné připomínky a ochotu při konzultacích, které mi byly poskytnuty při zpracování mé bakalářské práce. Ráda bych poděkovala i vedení školy SOŠ Čelákovice s.r.o. za podporu při realizaci výzkumného šetření.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá problematikou dalšího vzdělávání na střední odborné škole a učilišti ve Středočeském kraji. Jejím hlavním cílem je identifikovat zájem pedagogických pracovníků o další vzdělávání. Specifickým cílem je zjistit, zda je rozdíl v přístupu k dalšímu vzdělávání mezi učitelkami a učiteli, kteří pracují ve škole a zda jsou mezi nimi rozdíly v názoru na rozšíření profesních znalostí. V teoretické části jsou popsány historické momenty vzdělávání, které ovlivnily vzdělávání učitelů v českých zemích a postupně se práce zaměřuje na právní rámec vzdělávání v České republice. Pozornost je soustředěována na celoživotní učení a jeho vliv na školní prostředí a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Naznačuje faktory, které motivují učitele, ale i překážky, které ohrožují další vzdělávání pedagogů. Praktická část se zabývá průzkumem mezi pedagogy školy formou dotazníkového šetření a jeho následným zpracováním. Na základě zjištěných výsledků byly vyhodnoceny stanovené hypotézy a popsány návrhy řešení, které budou předány vedení školy.

## **Klíčová slova**

Bariéry, další vzdělávání, celoživotní učení, historie, motivace, pedagogický pracovník, učitel, vzdělávání.

## **Annotation**

The bachelor thesis deals with the issue of further education at the "secondary vocational school and apprentice school" in the Central Bohemian region. Its main objective is to identify the interest of educational staff in further education. The specific objective is to determine whether there is a difference in access to in-service training between teachers and teachers working at school, whether there is a difference in opinion on the extension of professional knowledge. The theoretical part describes historical moments of education that influenced teacher education in the Czech lands and gradually focuses on the legal framework of education in the Czech Republic. Attention is focused on lifelong learning and its impact on the school environment and further education of teaching staff. It indicates factors that motivate teachers, but also obstacles that threaten further education of teachers. The practical part deals with the research of teachers in the form of a questionnaire survey and its processing. On the basis of the results the hypotheses were evaluated, and the proposed solutions were described and handed over to the school management.

## **Keywords**

Barriers, education, educational worker, further education, history, lifelong learning, motivation, teacher.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 PRÁVNÍ RÁMEC DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČESKÉ REPUBLICE</b> .....	<b>10</b>
1.1 Historie vzdělávání.....	10
1.2 Další vzdělávání učitelů .....	13
<b>2 ASPEKTY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ</b> .....	<b>17</b>
2.1 Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+.....	17
2.2 Ekonomický pohled na celoživotní učení .....	20
2.3 Charakteristika celoživotního učení .....	23
<b>3 DIDAKTICKÉ A PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ</b> .....	<b>25</b>
3.1 Metody a formy dalšího vzdělávání .....	25
3.2 Motivace pedagogických pracovníků.....	28
3.3 Bariéry pedagogických pracovníků.....	29
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>32</b>
<b>4 STANOVENÍ CÍLE VÝZKUMU</b> .....	<b>32</b>
4.1 Střední odborná škola Čelákovice s.r.o. ....	32
4.2 Cíl a hypotézy výzkumu.....	33
4.3 Výzkumný vzorek .....	34
4.3.1 Struktura dotazníku pro pedagogy .....	34
4.4 Výsledky výzkumu (vyhodnocení) .....	53
4.5 Diskuse, návrhy a doporučení pro praxi.....	56
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>59</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....	<b>61</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>66</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK</b> .....	<b>67</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>69</b>

## ÚVOD

Celá společnost se rychle vyvíjí a mění v důsledku technologických změn. Je kladen důraz na celoživotní učení, jelikož člověku už dnes nestačí jen to, co se naučil ve škole. Během svého života každý mění zaměstnání dle požadavků trhu práce a je nucen okolnostmi se neustále přizpůsobovat nově vzniklým podmínkám. Každý jedinec by se měl neustále vzdělávat, aby byl schopen v konkurenci obstát a mohl se rozvíjet ve všech oblastech svého života. Dnešní učitel by měl být schopen reagovat na změny doby, sledovat vývojové trendy a aplikovat je ve výuce. Pedagog je důležitá osoba v životě každého jedince a provází ho v několika životních etapách.

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku dalšího vzdělávání na Střední odborné škole Čelákovice s.r.o. V první kapitole autorka práce popisuje historii vzdělávání u nás, jaké momenty ovlivnily učení a vzdělávání učitelů v průběhu historie. Navazující část je zaměřena na právní rámec dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v současné době a ve kterých zákonech a vyhláškách je zmiňováno vzdělávání, jaké možnosti a povinnosti z toho plynou pro pedagogické pracovníky.

Druhá kapitola vysvětluje aspekt celoživotního učení, které je dnes často skloňovaným tématem. Z pohledu ekonomického výrazně ovlivňuje prosperitu státu a úroveň vzdělávacího systému. Aby byl člověk schopný se uplatnit v dnešní zrychlené době na trhu práce a byl konkurence schopný, musí se přizpůsobovat změnám a dokázat zavedený způsob práce změnit. Další vzdělávání je nutností současné doby, tvoří důležitou oblast nejen personální politiky, ale působí i na seberozvoj a seberealizaci člověka. Zároveň jsou nastíněny hlavní cíle připravované Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+.

Třetí část bakalářské práce vysvětluje didaktické aspekty dalšího vzdělávání učitelů, především metody a formy dalšího vzdělávání. Následně jsou popsány motivační faktory pedagogických pracovníků pro další vzdělávání, zmíněny bariéry učitelů, které souvisí s danou problematikou – od adaptačního období, přes zvyšující se požadavky na administrativu, rychle se vyvíjející technologie až po syndrom vyhoření.

Další vzdělávání učitelů a s ním související problematika patří do personálního řízení vedení školy. Při řízení školy je důležité si toto uvědomit. V bakalářské práci je popsán i tento vliv na vedení školy, které musí s aspekty motivace a bariér na straně



učitelů pracovat a správným směrem je řídit, poté má další vzdělávání význam nejen pro pedagoga, ale pro celou školu.

Praktická část práce se zabývá empirickým šetřením, které si stanovilo za cíl zjistit, zda mají pedagogičtí pracovníci na Střední odborné škole Čelákovice s.r.o. zájem se účastnit dalšího vzdělávání, zda jsou ochotni se profesně rozvíjet a zda mají zájem si financovat náklady na další vzdělávání z vlastních zdrojů.

Z analýzy výsledků šetření jsou dány náměty a doporučení, která mohou sloužit jako návod pro vedení školy, jak zlepšit zájem pedagogů o další vzdělávání nebo nad čím je třeba se zamyslet a jaká opatření učinit do budoucna, aby pedagogové a i škola dosahovali optimálních výkonů ve svém rozvoji v rámci dalšího vzdělávání.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PRÁVNÍ RÁMEC DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ V ČESKÉ REPUBLICCE

Další vzdělávání pedagogických pracovníků zahrnuje učitele na všech stupních škol od preprimárního až po terciární vzdělávání. Souvisí s profesním rozvojem pedagoga v rámci celoživotního učení a s rozvojem jeho osobnosti. Učitel v dnešní době musí nejen vykonávat přímou pedagogickou činnost, ale musí být schopen zvládat různé role manažerské, roli mentora, kariérního poradce atd. K tomu je zapotřebí motivace, schopnost seberealizace a rozvíjení dovedností, znalostí a schopností. Už Jan Amos Komenský navrhoval, aby se člověk vzdělával během celého svého života.

### 1.1 Historie vzdělávání

Od nepaměti si lidé předávají své životní zkušenosti, poznatky a vědomosti mezi sebou navzájem. Vznik vzdělanosti na českém území lze vysledovat do 10. století, kdy na žádost knížete Rastislava (846–869) poslal řecký císař Michal na Velkou Moravu misionáře Konstantina a Metoděje. Oba bratři byli označováni za „první učitele národa“. Konstantin vytvořil hlaholici (první slovanskou abecedu), přepsal bibli a jiné náboženské texty a pravděpodobně založili s bratrem Metodějem i první školy (Vacínová, 2009, s. 85–86).

Pro naše země byl významným historickým milníkem vzdělávání vznik Univerzity Karlovy v roce 1348. Do té doby nebylo možné získat v českých zemích nejvyšší vzdělání a Univerzita Karlova se řadila svojí úrovní učení v Evropě mezi jedinečné (Vacínová, 2009, s. 111–112). Zároveň je třeba zmínit Jana Amose Komenského (1592–1670), který patřil k největším učencům své doby. Zormanová (2017, s. 26) uvádí, že se J. A. Komenský jako první ve svých dílech věnuje pojetí celoživotního vzdělávání. Jeho učebnice mu přinesly světový úspěch v rovině

pedagogické a zaslouženě byl jmenován učitelem národů. Díla Komenského jsou dodnes zkoumána a zmiňována (Vacínová, 2009, s. 216–219).

Do roku 1774 byla v českých zemích vzdělanost řízena především církví, která vymezovala obsah a metody vzdělávání. Důležitým mezníkem bylo rozhodnutí Marie Terezie o zavedení povinné školní docházky, která měla značný vliv na rozvoj vzdělanosti u nás (Kalous, Veselý, 2006, s. 8–11). V tomto období císařovna Marie Terezie schválila „školní řád“, který poprvé řešil přípravu budoucích učitelů. Podmínkou bylo ukončení hlavní nebo normální školy a poté absolvování teoretického a praktického učitelského kurzu. Začali se objevovat i první pedagogické časopisy, kde byly přehledy nových učebnic, teoretické pedagogické studie a jiné (Kohnová, 2004, s. 32–33).

Dalším významným zlomem byl tzv. Hasnerův zákon z roku 1869, který pomohl rozvíjet vzdělání mezi nejširší vrstvy obyvatelstva. Byla zavedena obecná škola a povinná osmiletá docházka. Dohled nad školami z rukou církve převzali státní inspektoři. Obecné školy umožnily školní docházku všem dětem, nejen žákům ze zámožných rodin (Kalous, Veselý, s. 14–15). Ve zmiňovaném zákoně je věnována i samostatná kapitola dalšímu vzdělání učitelů, jejichž příprava byla prodloužena na čtyři roky. Dle zákona byly zřízeny pedagogické knihovny v každém okrese a učitelé byli povinni se zúčastnit alespoň jedenkrát ročně učitelských konferencí. Školský úřad zemský podněcoval učitele k účasti na kurzech dalšího vzdělávání (Kohnová, 2004, s. 34). Cach a Valenta (1990, s. 96) prohlašují, že tyto změny jsou „*kořeny i dnešních úvah o celoživotním vzdělávání učitelů*“. Kalous a Veselý (2006, s. 14–15) tvrdí, že výraznější vzdělanost obyvatel ve druhé polovině 19. století se projevila v lepší adaptaci na politické, hospodářské i společenské změny. V knize *Moderní pedagogika Průcha zmiňuje* (2017, s. 189), že doposud byla profese učitele výsadou mužů. Ženy mohly vykonávat profesi učitele až koncem 19. století.

V období 1918 až 1948 vycházel správní systém Československé republiky ze správního řádu bývalého Rakouska-Uherska. Během republiky se správní systém několikrát změnil, a to bylo příčinou mnoha nejasností v řízení školství. V roce 1922 byl vydán tzv. malý školský zákon č. 252/1922, který zavedl předmět občanská nauka a výchova, povinnou osmiletou školní docházku. Dále byla zavedena tzv. menšinová škola. Menšinové školy zřizoval stát a byly určeny pro občany jednoho mateřského jazyka v jazykově smíšených oblastech. Důležitou úpravou byla diferenciací odborného

školství podle výrobních odvětví a umožnění vzniku soukromých škol. Během německé okupace docházelo ke germanizaci školství a likvidaci povědomí o národní kultuře a tradicích (Kalous, Veselý, s. 15–18). Probíhali neúspěšně snahy o zavedení vysokoškolského studia pro učitele základních škol. Průcha uvádí, že učitelé měli až do 20. století menší možnost odborné přípravy pro výkon svého povolání než například lékaři nebo inženýři. Teprve od roku 1946 bylo zahájeno vysokoškolské studium pro učitele, kteří by rádi vyučovali na základní škole (Průcha, 2017, s. 174). Ke změně v roce 1946 došlo vydáním nařízení vlády č. 170 ze dne 27. srpna 1946, které umožňovalo vznik pedagogických fakult a určovalo délku učitelského studia (Kohnová, 2004, s. 38).

V roce 1948 byl přijat tzv. Nejedlého zákon o jednotné škole, který ve složitém poválečném období zavádí jednotnou školskou soustavu a jednotnou školu. Školám stanovuje společný výchovný cíl. Upravuje vyučování tak, aby na sebe navazovaly jednotlivé stupně a na celém území sjednotil školství na společném ideovém základě. Povinná školní docházka se prodloužila o jeden rok, tedy na 9 let (Kojzar, s. 705). V roce 1953 se vlivem politický změn vydává tzv. revizní zákon, který má za úkol vytvoření nové struktury školství jejímž vzorem je sovětské školství. S malými reformami trval tento jev až do konce 80. let. V těchto letech dochází k interpretacím ideologického charakteru. V této době byla škola oporou státu a socialistického myšlení. V roce 1978, na základě zákona o státní správě, byly propojeny školské správní orgány s orgány stranickými. Tato situace ve školství trvala až do listopadu 1989 (Kalous, Veselý, s. 18–20). Během tohoto období byla vydána směrnice o dalším vzdělávání učitelů a výchovných pracovníků, došlo k zavedení všeobecného postgraduálního studia a odborného postgraduálního studia učitelů a školských pracovníků. V roce 1977 byla vydána vyhláška o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických pracovníků a výchovných pracovníků (Kohnová, 2004, s. 38–39).

Po listopadu 1989 se v oblasti vzdělávání v České republice událo mnoho změn. Začaly se uplatňovat demokratické principy. Problematika dalšího vzdělávání učitelů byla upravována novými směrnicemi a vyhláškami. Školská zařízení nabyly v rámci platných předpisů právní subjektivitu, která přinesla jistou samostatnost v řízení personálním, finančním a organizačním. Změna umožnila školám vytvářet vlastní vzdělávací programy, osnovy a učební plány (Vališová a kol., 2011, s. 87–88). Pro oblast

vzdělání je důležitá právní norma Ústava České republiky ze dne 16. prosince 1992 a dokument Listina základních práv a svobod, kde je zakotveno právo každého na vzdělání (čl. 33). Právní rámec českého školství je tvořen řadou zákonů, vyhlášek a dalšími dokumenty, které tuto oblast upravují.

## 1.2 Další vzdělávání učitelů

Vzdělávání popisuje Mužík (2012, s. 23) v obecném smyslu jako činnost, kterou získáváme informace, osvojujeme a rozvíjíme vědomosti, znalosti, dovednosti a také působíme na svůj osobnostní růst. Průcha a Veteška (2014, s. 301) vysvětlují pojem v odborném významu „*jako proces řízeného učení a vyučování*“, ke kterému převážně dochází ve školním prostředí nebo v jiné vzdělávací instituci.

Pedagogický slovník uvádí tři skupiny dalšího vzdělávání. První skupinu tvoří pracovníci, kteří získané znalosti a dovednosti využijí pro nynější povolání nebo by rádi své uplatnění v budoucnosti rozšířili či změnili profesi. Jedná se o vzdělávání na pracovišti, ale i rekvalifikace. Druhá skupina je tvořena dospělými, kteří při práci studují na středních a vysokých školách. Poslední kategorií je tzv. zájmové vzdělávání, při němž lidé realizují své zájmy a záliby. Jedná se například o studium cizích jazyků, sportovní aktivity atd. (Průcha a kol., 2013, s. 43). Veteška (2016, s. 98) označuje další vzdělání jako učení, které následuje po vstupu na trh práce, po absolvování počátečního vzdělávání, tj. vzdělávání poskytované školami.

Další vzdělávání by mělo být součástí celoživotního učení každého z nás. Dle Lazarové (2006, s. 18) se v odborné literatuře můžeme setkat se snahou definovat další vzdělávání pedagogů pomocí výrazů profesionální rozvoj, profesní či kariérní růst. Kohnová (2004, s. 59) uvádí pod pojmem „profesní rozvoj“ činnosti, které rozvíjejí a doplňují znalosti, dovednosti a schopnosti potřebné k výkonu pedagoga.

Pedagogický pracovník je definován v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v § 2 jako osoba, která koná přímou vyučovací, výchovnou, pedagogicko-psychologickou činnost a přímo působí na vzdělávaného. Pedagogický pracovník „*je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo je ředitelem školy*“. Do kategorie pedagogických pracovníků, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost patří: „*učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání*

*pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník“.*

Průcha označuje učitele jako profesně kvalifikovaného pedagogického pracovníka, který se věnuje učitelskému povolání. V současné době se učitel podílí na vytvoření klimatu třídy a školy, koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Zároveň komunikuje a spolupracuje s týmem pedagogů, s rodiči, a i s širokou veřejností. Zákon formuluje odbornou kvalifikaci na jejímž základě může učitel působit na různém stupni a typu škol (Průcha a kol., 2013, s. 326).

Další vzdělávání učitelů je proces systematický, nepřetržitý a koordinovaný, který probíhá během celé profesní dráhy pedagoga. Rozvíjí kompetence učitele a jeho osobnost. Pedagogický pracovník rozšiřuje nejen svoje profesní dovednosti, ale podílí se i na vnitřním rozvoji školy, zavádí inovace a změny ve vzdělávání, umožňuje zvládat lépe výchovné i odborné problémy (Mužík, 2012, s. 154–155). Lazarová (2006, s. 62) uvádí, že další vzdělávání učitelů souvisí se vzrůstající složitostí pedagogické profese a úspěšnost školy závisí na přístupu k dalšímu vzdělávání jejich pedagogů. Zároveň se zmiňuje, že čeští učitelé si další vzdělávání spojují se získáváním znalostí, dovedností, zaváděním nových metod do výuky, s inspirací a se zvyšováním své kvalifikace, ale už méně se tyto změny projevují v jejich postojích či v myšlení (Lazarová, 2006, s. 17).

Pedagogický slovník definuje další vzdělávání učitelů:

- 1) *„Povinnost učitelů vzdělávat se po dobu výkonu pedagogické činnosti za účelem obnovení, upevňování a doplňování kvalifikace.*
- 2) *Možnost zvyšování kvalifikace. Druhy a podmínky dalšího vzdělávání učitelů stanovuje ministerstvo školství.“* (Průcha a kol., 2013, s. 44)

Česká legislativa upravuje další vzdělávání zákoníkem práce, zákon č. 262/2006 Sb. Zde se stanovuje povinnost zaměstnavatele proškolit zaměstnance v oblastech bezpečnosti práce a ochrany zdraví (§ 103). Najdeme zde úpravy věnované odbornému rozvoji zaměstnanců (§ 227–§ 235), které zahrnují:

- *„zaškolení a zaučení“* – zaměstnavatel má povinnost zaškolit zaměstnance, který přichází do zaměstnání bez kvalifikace nebo přechází na nové pracoviště,

- „*odbornou praxi absolventů škol*“ – zaměstnavatel je povinen poskytnout odpovídající odbornou praxi k získání praktických zkušeností a dovedností absolventům uvedeným v zákoně,
- „*prohlubování kvalifikace*“ – jedná se o průběžné doplňování, udržování kvalifikace,
- „*zvýšení kvalifikace*“ – jedná se změnu kvalifikace nebo její rozšíření.

Možnost vzdělávat se po celou dobu svého života je dáno v § 2 školského zákona č. 561/2004 Sb. Ředitel školy odpovídá za vzdělávací činnost školy a zároveň je povinen vytvářet odpovídající podmínky pro další vzdělávání pedagogů (§ 164). Školský zákon umožňuje uskutečňovat další vzdělávání ve školách a v § 114 vyjmenovává podmínky pro pořádání odborných kurzů, kurzů jednotlivých předmětů a pomaturitních specializačních kurzů.

Zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb. upravuje v § 60 programy celoživotního vzdělávání, které mohou vysoké školy v rámci své činnosti poskytovat zájemcům.

Důležitou právní normou, která upravuje další vzdělávání pedagogických pracovníků, je zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, kde se přímo v paragrafu § 24 uvádí (vybrané odstavce):

- 1) *„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci,*
- 2) *pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření,*
- 3) *ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy,*
- 4) *další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje:*
  - a) *na vysokých školách, v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních (dále jen „vzdělávací instituce“)* na základě akreditace udělené ministerstvem,

b) *samostudiem*“.

Zmiňovaný zákon byl následně doplněn vyhláškou č. 317/2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. V § 1 vyhlášky jsou definovány další způsoby vzdělávání učitelů:

- 1) „*studium ke splnění kvalifikačních předpokladů*“ – jedná se o doplňující studium pedagogiky, doplňující studium didaktiky cizího jazyka, rozšíření odborné kvalifikace, studium pro ředitele škol atd.,
- 2) „*studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů*“ – jedná se studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, studium pro výchovné poradce atd.,
- 3) „*studium k prohlubování odborné kvalifikace*“ – průběžné vzdělávání zaměřené na teoretické a praktické otázky.

Autorka bakalářské práce je přesvědčená, že je důležité podporovat a motivovat pedagogické pracovníky v jejich dalším vzdělávání a profesním rozvoji, aby bylo pro ně snazší udržet tempo s rychle se vyvíjejícím okolním světem informací a tím se lépe dokázali přizpůsobit měnícím se podmínkám. Pro svou práci by měli být učitelé motivováni dalším vzděláváním. Ideální situace nastává tehdy, když škola uznává důležitost práce pedagoga a zároveň si učitel uvědomuje spojení svého rozvoje se zlepšováním práce celé školy. Spojit profesní rozvoj učitelů s potřebami školy a s aspekty celoživotního učení je velice obtížné, a proto je třeba se zaměřit na podporu motivace k jejich dalšímu vzdělávání v rámci celoživotního učení (Koucký a kol, 2008, s. 45–46).



## 2 ASPEKTY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Celoživotní učení se stalo významným společenským tématem. Ve Strategii celoživotního učení ČR (s. 8) se uvádí, že každému člověku by měla být dána možnost se v různých etapách svého života vzdělávat v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy. Je důležité poskytnout kvalitní základní a všeobecné vzdělání pro všechny, pomoci člověku „naučit se učit“. Ve světě dynamických změn, kde se zvyšují neustále nároky na znalosti, vědomosti a dovednosti člověka, je tato schopnost „učit se“ nepostradatelná. Práce vyžaduje neustále vyšší kvalifikaci, rozsáhlé systematické vědění a člověk si už nevystačí pouze s praktickou zkušeností. Nemluvíme pouze o systematickém studiu, ale především o aktivitách každého jedince, které nejsou organizované ve vzdělávacích institucích, ale o samostatném učení při pohybu v přírodě, na kulturních akcích, při práci atd.

Veteška (2010, s. 9) je toho názoru, že na celoživotním vzdělávání se musí podílet celý vzdělávací systém a vzdělávání nemůže být jen ve vzdělávacích institucích, ale musí podporovat a umožňovat učení, které vychází i z potřeb, zájmů a zkušeností. Mužik (2012, s. 23–24) dále uvádí, že každému jedinci by mělo být umožněno se vzdělávat dle jeho schopností a možností po celý život. Můžeme se setkat s pojmem „všeživotní učení“, které zahrnuje učení ve všech etapách života člověka (Průcha, 2014, s. 60–61).

### 2.1 Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+

Celoživotní učení je určováno řadou strategických a koncepčních dokumentů, které vytyčují rozvoj vzdělávací politiky a působení škol v oblasti celoživotního vzdělávání. Mezi tyto dokumenty například patří:

- Boloňská deklarace,
- Lisabonská strategie,
- Memorandum o celoživotním učení,
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílá kniha,
- Strategie celoživotního učení České republiky,
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020,

- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020 (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 99–105).

V současné chvíli je připravována Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+. Na dokumentu začala pracovat expertní skupina sestavená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v lednu 2019. Pracovní skupina vychází z mnoha podkladů, informací např. ze Strategie 2020, z analýzy výroční zprávy České školní inspekce. Jejím úkolem je vypracovat návrh hlavních směrů vzdělávací politiky. Určit cíle čeho by měla strategie dosáhnout a jak tyto vytyčené cíle naplnit (Veselý, 2019, s. 1–2).

Jsou stanoveny dva hlavní cíle. První cíl se soustředí na schopnosti a potřebné kompetence všech vzdělávaných, které mohou uplatnit v občanském, profesním a osobním životě. Cílem vzdělávání by nemělo být jen dané učivo probrat, ale mělo by být procvičováno a pomoci zvýšit gramotnost potřebnou pro 21. století. Druhý cíl je zaměřen na snížení vzdělanostní nerovnosti. Tento cíl byl již ve Strategii 2020, ale dosažené výsledky nebyly uspokojivé, naopak se zvýšily rozdíly mezi kraji i školami (Veselý, 2019, s. 2–3).

Stanovení prvního cíle Strategie 2030+ vychází z rychlých změn na trhu práce, kdy se zvyšuje poptávka po kvalifikovaných zaměstnancích a v budoucnu budou vznikat pracovní místa a profese, které dnes ještě neexistují. Na tyto změny musí být lidé připraveni, aby se mohli umět přizpůsobit. Je nutné, aby žáci a studenti dokázali aplikovat získané poznatky v praxi, pracovali samostatně, byli kreativní a rozvíjeli dál svoji gramotnost. Zvyšují se dezinformace a prohlubuje se nerovnost ve společnosti, roste počet lidí, kteří trpí duševními nemocemi. Je zapotřebí vybudovat i lepší provázanost mezi jednotlivými stupni vzdělávání (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, 2019, s. 16–20).

V České republice narůstá počet žáků, kteří neukončí střední školu, zvyšuje se i počet žáků, kteří mají nízkou gramotnost při ukončení základní školy. Jsou značné rozdíly v regionech v kvalitě škol, což vede také k nerovnosti ve vzdělávání. Velký vliv na výsledky žáka má rodina, ve které se žák narodí, kde vyrůstá a v jaké vesnici, obci, městě žije. Druhý cíl Strategie 2030+ by chtěl umožnit spravedlivé šance na kvalitní vzdělávání pro všechny děti v České republice (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, s. 20–22).

Jednotlivé cíle jsou dále specifikovány do konkrétních opatření. Kromě jiného je zde zdůrazněno celoživotní učení a podpora učitelů, ředitelů a dalších pracovníků ve vzdělávání. Ve Strategii 2030+ se klade důraz na větší využití neformálního a mimoškolního vzdělávání, aby jednotlivci smysluplněji trávili volný čas. Tím přispívají k rozvoji osobnosti a celkovému uplatnění během života. Tato situace je i výzvou pro poskytovatele formálního vzdělávání, aby se mohl zaměřit i na neformální vzdělávání pořádáním odborných kurzů, akreditovanými rekvalifikacemi apod. Vliv na tuto skutečnost má malá provázanost v uznávání výsledků učení, které získá jedinec v neformálním vzdělávání. Jedním z předpokladů pro praktikování zmiňovaných kurzů je zlepšení pracovních podmínek pedagogů škol (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, s. 38–41).

V dokumentu se dále uvádí, jak je důležitá pro ekonomický růst země kvalitní práce učitelů, kteří svým působením na žáky zlepšují jejich vzdělávací výsledky a následně jejich uplatnění v životě. Bez dobrých pedagogických pracovníků by tohoto dosáhnout nebylo možné, a proto musí být klíčovou prioritou podpora činností, které vedou ke kvalitní výuce. Současná realita toto příliš neumožňuje, jelikož vedení školy je zahlceno nepedagogickou prací a chybí zájem o profesi učitele. Svoji roli zde sehrává i problematika začínajícího učitele, kde v mnoha školách chybí efektivní podpora v adaptačním období a tím je způsoben následný odchod nového učitele ze školství (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, s. 42–44).

Ve Strategii 2030+ je kladen důraz na vzájemné sdílení zkušeností pedagogů a podporu těchto činností přímo ve školách, což předpokládá týmovou spolupráci učitelů, ale i spolupráci škol navzájem. Ve financování škol by mělo být zohledněno uvolnění pedagoga na další vzdělávání a jeho krátkodobé zastupování kolegy. Důležitá je i motivace účastníků při uvádění začínajícího učitele do praxe, například snížením přímé pedagogické činnosti či jeho profesní podporou při dalším vzdělávání. Je třeba nastavit vzdělávání pedagogů tak, aby bylo v souladu se vzdělávacími potřebami školy a zohlednit i potřebu psychologické podpory učitelů, kteří jsou ohroženi syndromem vyhoření (Hlavní směry vzdělávací politiky do roku 2030+, s. 47).

## 2.2 Ekonomický pohled na celoživotní učení

V důsledku světové globalizace a vývoje nových technologií jsou kladeny na člověka požadavky na další klíčové kompetence jako je schopnost řešit problémy, používat informační a komunikační technologie, cizí jazyky, ústní a písemné vyjadřování, kritické myšlení, schopnost týmové práce, sebeřízení, sebekontrola, finanční gramotnost (Strategie celoživotního učení ČR, s. 58). Úroveň vzdělání společnosti se odráží v ekonomice celé společnosti, přispívá ke zvýšení zaměstnatelnosti, uplatnění na trhu práce nejen v České republice, ale i v zahraničí (Strategie celoživotního učení ČR, s. 52). Mužík uvádí myšlenky Lópeze, Wanga a Thomase, kteří poukazují na skutečnost, že *„široký přístup ke vzdělání je podmínkou pro ekonomický růst, prohlubování vzdělání významně souvisí s technologickým rozvojem“* (Mužík, 2012, s. 121).

Navrátil a Mattioli (2013, s. 11) upozorňují na rychlé tempo změn našich životních podmínek, které souvisejí se vznikem nových ekonomických, sociálních a kulturních situací. To vše potřebuje nové podoby chování účastníků, a to je ovlivňuje. Společnost očekává od školních zařízení, že žáci budou připraveni pro život, budou umět reagovat na odpovídající změny životních podmínek. Pro školy je to nelehký úkol, jelikož je těžké zajistit požadované a reálné vzdělání svých absolventů. Ve světě, kde informace a technologie stárnou rychleji nežli kdykoliv předtím, je při zvýšené dynamice změn tlak na školy silný. Škola musí vynaložit úsilí na vzdělávání svých pedagogů, jelikož jsou součástí rozvoje školy.

Vedení školy při podpoře profesionálního rozvoje pracovníků zajišťuje nespočet činností, které ovlivňují chod školy. Rozesílá nabídky na vzdělávací akce učitelům, spolupracuje s lektory a organizátory dalšího vzdělávání, s kterými vyjednává přímé zakázky pro školu. Plánuje další vzdělávání pracovníků, identifikuje potřeby školy a jednotlivců, vypracovává plán vzdělávání (Lazarová, 2006, s. 192). Vzdělávací plán vytyčuje cíle vzdělávání, dle identifikovaných potřeb zaměstnance, kteří se budou účastnit svého profesního rozvoje, dále určuje metodu, místo vzdělávání a lektora. V plánu je stanoven časový harmonogram vzdělávání a požadavky na materiální a technické vybavení, v závislosti na zvolené akci vzdělávání. Součástí musí být i způsob hodnocení vzdělávání a v neposlední řadě finanční náklady, které souvisejí s celým

průběhem akce. Tyto náklady jsou součástí finančního plánu organizace (Serbusová, 2013, s. 15).

Ředitel školy motivuje učitele k dalšímu vzdělávání a vhodným způsobem zahrnuje do hodnocení pedagoga. Na veškeré vzdělávání musí škola získat finanční prostředky z různých zdrojů a stanovit si podmínky pro jejich rozdělení. Jestliže dojde k uvolnění pracovníka na další vzdělávání, tak vedení školy zajišťuje suplování a úpravu rozvrhu. Následně by měla proběhnout i zpětná vazba školícího se pedagoga, zda pro něj byla aktivita přínosná a jakým způsobem bude nové poznatky uplatňovat v praxi. Pro dobře fungující školu je důležitá podpora spolupráce při vzdělávání a při společném vytváření podmínek v rozvoji školy. Úspěch školskému zařízení přinese společná práce pedagogů jen při vzájemné komunikaci, pomoci, podpoře a výměně zkušeností (Lazarová, 2006, s. 189–197).

Je třeba si uvědomit, že tato problematika souvisí i s ekonomickou situací škol, která by pomohla řešit jejich technickou vybavenost. Ve Strategii digitálního vzdělávání do roku 2020 se uvádí, že v důsledku rychlosti vývoje techniky nelze zajistit adekvátní cyklus obnovy PC. Aby tento cíl byl naplněn, tak se musí posílit kompetence digitálních znalostí učitelů a rozvíjení schopností používat moderní technologie a integrovat tyto poznatky do výuky. Této situaci by také pomohlo personální řešení, zavedení tzv. školského informatika, který by dokázal pomoci kolegům s technickými problémy. Řešením situace, aby každý žák pracoval s digitálním zařízením (1:1) je, aby žáci používali vlastní techniku ve výuce. To souvisí opět s financováním škol a zavedením vysokorychlostního internetu, který by mohli využívat jak učitelé, tak žáci. Zde znovu narážíme na finanční problém, který je závislý na cenových nabídkách poskytovatelů internetu, zejména v periferních oblastech (Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, 2014, s. 28).

Důležitou roli v celoživotním učení hrají střední odborné školy. Škola se v rámci dalšího vzdělávání dostává na pozici podnikatelskou. Patří mezi vzdělávací organizace, které poskytují další vzdělávání. Soustředí se nejen na profesní vzdělávání, na další vzdělávání pedagogických pracovníků, ale i na vzdělávání dospělých v oblastech zájmových a občanských. Realizuje kurzy pro samoplátce, pro seniory, je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací, a i realizuje odborné kurzy. Ve většině případů škola spolupracuje s Úřady práce a zaměstnavateli z okolí a na základě této

vzájemné dohody připravuje a inovuje programy dalšího vzdělávání (Bydžovská – prezentace).

Tato činnost je upravena i legislativně:

- školský zákon č. 561/2004 Sb., část devátá,
- vyhláška č. 176/2009 Sb., o akreditaci vzdělávacího programu,
- vyhláška č. 208/2007 Sb., o podrobnostech stanovených k provedení zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Role škol hraje ve vzdělávání nezastupitelnou úlohu i díky procesu 4. průmyslové revoluce, kdy je zapotřebí, aby absolvent byl dobře vybaven obecným základem a tzv. měkkými dovednostmi, tj. schopnostmi týmové práce, ochoty se vzdělávat, být proaktivní, mít prezentační dovednosti atd. Díky tomu bude absolvent schopen se přizpůsobovat vývoji ICT a změnám souvisejících oborů. Konkrétní IT technologie naučí absolventa již zaměstnavatel, dle svých specifických potřeb. Úzká spolupráce mezi firmami a školami je v současné době nezbytností, jelikož ve společnostech je daleko více informací o nových technologiích nežli ve školách (NVF – Průmysl 4.0, online, cit. 2019-06-04).

Aby byli absolventi dobře připraveni, je potřeba podpora spolupráce obou stran, jak pedagoga, tak i sociálního partnera. V poslední době je tato situace řešena stážením pedagogických pracovníků u firem, což zvyšuje jejich odborné kompetence a znalosti. Nové poznatky využije následně pedagog ve výuce a tím se zlepší znalosti, ale i dovednosti budoucích absolventů školy. Tuto cennou zkušenost si mohou pedagogové přidat do svého životopisu a tím si rozšiřují své uplatnění na trhu práce (Kolektiv autorů FDV, 2015, s. 19). Autorka bakalářské práce je přesvědčena, že vzájemná spolupráce je obohacující pro obě strany. Pedagogovi přináší možnost seznámit se s novými technologiemi, získat cenné kontakty a rozvinout možnosti externí praxe žáků školy u sociálního partnera. Společnost rozvíjením vzájemné spolupráce obohacuje výuku například formou přednášek, spoluprací na školním vzdělávacím plánu, a tak ovlivňuje vzdělanost budoucích absolventů.

Národně vzdělávací fond ve své studii Průmysl 4.0, ve vazbě na kvalifikovanou pracovní sílu v oboru IT/ICT, zdůraznil propojení firem a škol. V rámci vzájemné spolupráce mohou firmy škole zakoupit například licence pro firmou využívaný software,

aby se s ním mohli žáci seznámit. Škola pak může pořádat kurzy pro nové zaměstnance společnosti, které povede vyškolený učitel (NVF – Průmysl 4.0, online, cit. 2019-06-04).

Další vzdělávání přináší školám nejenom určitý finanční přínos a lepší postavení na trhu vzdělávání, ale i rozvoj spolupráce se sociálními partnery, vyšší informovanost veřejnosti o činnosti školy v kraji, obci a marketing. Dále se rozvíjejí kompetence pedagogických pracovníků, jejich lektorské schopnosti a zvyšuje se provázanost mezi počátečním a dalším vzděláváním (Bydžovská – prezentace). Další vzdělávání je důležitou součástí práce školy, které by mělo být systematicky rozvíjeno.

### **2.3 Charakteristika celoživotního učení**

Veteška (2016, s. 97–98) rozděluje celoživotní učení do dvou stádií. První stádium je počáteční vzdělávání, které je uskutečňováno před vstupem na trh práce. Dalším vzděláváním označuje učení, která následuje po absolvování počátečního vzdělávání. Obě stádia kombinují vzdělávání formální, neformální a informální.

Formální vzdělávání je realizováno ve vzdělávacích institucích. Je charakteristické záměrným, řízeným a plánovitým působením (Průcha, Veteška, 2014, s. 114). Proces učení je dán didaktickými prostředky, obsahem výuky a hodnocením. Stupně vzdělávání na sebe navazují (základní, střední a vysokoškolské) a vedou k získávání uznávaných vysvědčení, diplomů a certifikátů (Zormanová, 2017, s. 22).

Neformální vzdělávání se realizuje formou kurzů, seminářů, přednášek, krátkodobých školení apod., které jsou uskutečňovány u zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, v neziskových organizacích, ale i v klasických školách. Vedou k doplnění a rozvíjení vědomostí, dovedností, zkušeností, kompetencí, které pomáhají jedinci zlepšit jeho společenské a pracovní uplatnění na trhu práce (Veteška, 2010, s. 18).

Informálním vzděláváním rozumíme proces, během kterého získává jedinec vědomosti, dovednosti, postoje a zkušenosti z každodenních činností svého života. Toto vzdělávání je neorganizované, nekoordinované, nesystematické (Veteška, 2010, s. 18). Na rozdíl od formálního a neformálního nemusí být záměrné, dokonce si ho jedinec vůbec nemusí uvědomovat. Může to být například sledování televize, poslech rádia, práce s internetem (Veteška, 2016, s. 98). V dnešní době se vliv počítačů, chytrých telefonů velmi prosadil, tím roste i obrovský význam informálního učení. Jak informální, tak

neformální učení je spojeno s reálnými situacemi a problémy. Vede k rozvoji člověka, odráží jeho motivaci a zájmy (Prusáková, 2018, s. 6).

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je řazeno mezi tzv. profesní vzdělávání, čímž rozumíme dosažení souladu mezi způsobilostí dané osoby a požadavky na výkon u konkrétní profese či pozice. Profesní vzdělávání je tvořeno dalším odborným vzděláváním, odborným tréninkem a kombinovaným vzděláváním.

- Odborné vzdělávání je úzce specializované dle potřeb praxe v dané profesi, většinou formou kurzů, seminářů, školení.
- Odborný trénink rozvíjí dovednosti k dané pozici jak manuální, tak intelektuální. Podstatou učení je převedení odborných znalostí do praktických situací.
- Kombinované vzdělávání je dlouhodobějšího charakteru, účelem je dosažení určitého stupně školního vzdělání (Zormanová, 2017, s. 35).

Učitel má mnoho povinností administrativního charakteru, jako je tvorba kurikulárních dokumentů, poskytování pomoci začínajícímu učiteli, spolupráce na různých projektech školy. Vše vyžaduje od pedagoga zapojení do týmové práce, aktivitu a iniciativu (Koucký a kol., 2008, s. 50). Pedagog by měl převzít odpovědnost za své další vzdělávání, být aktivní při výběru metod a forem dalšího vzdělávání. Následně by měl získané poznatky a dovednosti zapojit do praxe. Pak můžeme hovořit o efektivitě dalšího vzdělávání (Lazarová, 2006, s. 149–156).



## 3 DIDAKTICKÉ A PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Barták (2008, s. 123) zastává názor, že v dnešní společnosti je důležitý přístup k lidem, najít jejich správnou motivaci, umět je stimulovat k výkonům. Díky tomu budou zaměstnanci přínosem pro společnost. Nedílnou součástí této cesty je mít dobře připravené jejich další vzdělávání, vybrat správnou formu a metodu vzdělávací aktivity.

### 3.1 Metody a formy dalšího vzdělávání

Mužík (2012, s. 155) uvádí, že efektivita dalšího vzdělávání je ovlivněna správným výběrem forem a metod. Další vzdělávání učitelů se netýká jen prohloubení znalostí, ale i nových kurzů, které jsou upraveny pro jednotlivé profesní skupiny pedagogů. Člověk má různé motivy, které ho vedou k dalšímu vzdělávání, vzdělávacím potřebám, zájmům, které mu utváří životní a profesní postoje.

Pedagogičtí pracovníci mají možnost využít mnoha forem dalšího vzdělávání. Jsou aktivity, které konají učitelé samovolně, jako jsou předmětové komise, konzultace s kolegy, kolegiální názory, samostudium, internet, návštěvy výstav, exkurze, práce na projektech, kolegiální diskuse (Lazarová, 2006, s. 23–24).

Dle Průchy a Vetešky (2014, s. 115) znamená forma dalšího vzdělávání „*vnější uspořádání vzdělávací akce*“. Z obecného pohledu je možné dělit vzdělávací akci podle:

- délky trvání (vyučovací hodina, přednáška půldenní, denní nebo jednorázová či pravidelně se opakující),
- místa konání (na pracovišti, mimo pracoviště, virtuální prostředí, v přírodě, v dílně),
- interakce (individuální, hromadné, kooperativní),
- zaměření vzdělávání (rekvalifikace, kvalifikační kurzy, zájmové vzdělávání).

Jinou formu rozdělení uvádí Veteška a Vacínová (2011, s. 91) z pohledu:

- počtu frekventantů (individuální, skupinové atd.),
- organizace aktivity (stejně uskupení vzdělávaných nebo pokaždé jiné uspořádání),

- délky trvání (uskutečněné jednou nebo pravidelně se opakující),
- „školská a mimoškolská výuka dospělých, firemní vzdělávání“.

Průcha a Veteška (2014, s. 115) jsou toho názoru, že metody vzdělávání dospělých jsou „konkrétní nástroje“, které se využívají při jejich vzdělávání. Mužik (2005, s. 115) vidí metodu jako „prostředek, který stimuluje učení dospělého, vede ho k určitému cíli a činí učební proces efektivním“. Nelze stanovit ideální metodu pro všechny. Každá z metod má své plusy a mínusy, pro různý čas a situace lze použít různých typů metod. V odborné literatuře můžeme najít mnoho způsobů členění metod, které se nadále vyvíjejí a inovují.

Dle Lazarové (2006, s. 21–23) patří mezi tradiční možnosti dalšího vzdělávání:

- přednáška – krátkodobá akce, úzce zaměřená, přednášející je aktivní, posluchači spíše pasivní,
- školení – krátkodobá akce, jednorázová akce, souvisí s rozšířením vědomostí, například „Školení bezpečnosti práce“,
- seminář – krátkodobá až střednědobá akce, zapojení účastníků do diskuse, cvičení, výměna zkušeností,
- kurz – jedna či více lekcí na sebe navazujících, aktivita se střídá mezi lektorem a účastníky, cílem je získání dovednosti, například jazykové, počítačové kurzy nebo lyžařský kurz,
- výcvik – dlouhodobá akce, která je zaměřena na osobnostní rozvoj, aktivní jsou účastníci, bývá většinou ukončen zkouškou,
- dílna – krátkodobá akce zaměřená na nácvik pracovních postupů, účastníci jsou aktivní.

S rozvojem technologií a nových teorií učení se objevují i nové formy dalšího vzdělávání. Kromě tradičních forem, které jsou výše zmiňovány (hospitace kolegů v hodinách, semináře a kurzy), se stále více prosazují aktivity založené na spolupráci škol, výměnné pobyty, vzdělávání v on-line prostředí jako je e-learning či webinář. Ředitelé škol volí takové formy dalšího vzdělávání, které jsou vzhledem k potřebám pedagogů a k zájmu školy nejvhodnější (Lazarová, 2006, s. 19–20). Vedení školy musí vzít v úvahu i ekonomickou stránku věci. Adamec v článku „Vztah a motivace učitelů odborných předmětů k dalšímu vzdělávání“ uvádí, že v souvislosti s rozvojem mobility

se stále více uplatňuje samostudium, LMS (Learning Management System), mezinárodní návštěvy, ale též klasické přednášky, semináře, stáže, workshopy atd. (Adamec, 2019, s. 165).

Další vzdělávání se realizuje ve škole nebo mimo školu. Výhodou vzdělávací akce ve škole je ušetření času. Učitel nemusí dojíždět a nejsou vykazovány finanční náklady na dopravu, zároveň se kolegové poznávají mezi sebou. Jsou zde i nevýhody mezi které patří nemožnost sdílet zkušenosti s kolegy z jiných škol, a ne všechny typy školení jsou vhodné (Lazarová, 2006, s. 119–120).

Zvyšují se požadavky na schopnosti a nácvik komunikačních dovedností při jednání s rodiči, při vedení třídního kolektivu. Učitelům by v rámci dalšího vzdělávání pomohli aktivity zaměřené na práci s problémovými žáky, žáky s poruchami učení. Orientace dalšího vzdělávání na aktivity zaměřené na řešení problémových situací s drogami, alkoholem, šikanou a aktivity směřující na práci s počítačem a internetem (Lazarová, 2006, s. 61).

Na trhu je v současné době široká nabídka kurzů dalšího vzdělávání pro učitele. Mezi hlavní poskytovatele dalšího vzdělávání pro učitele patří Národní institut pro další vzdělávání (Mužík, 2012, s. 159–160), který se k 1. lednu 2020 sloučil s Národním ústavem pro vzdělávání a vznikla tak příspěvková organizace „Národní pedagogický institut“ (zkratka NPI ČR), která je řízena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. NPI ČR bude dále podporovat a poskytovat odborné a profesní vzdělávání pedagogickým pracovníkům a ředitelům škol.

Je důležité si uvědomit efektivitu dalšího vzdělávání. Zda daná aktivita splnila očekávání pedagoga a zároveň očekávání školy, která pedagoga vysílá a hradí vzdělávací akci. Autorka bakalářské práce souhlasí s názorem Lazarové (2006, s. 39–40), která píše, že nemusí být vždy vzdělávací akce pozitivním přínosem pro školu, žáky a pedagoga. Je posuzována především kvalita akce, lektorské dovednosti přednášejícího. Přínos pro pedagoga, a tím i pro školu, se může projevit až po čase. Je proto obtížné ihned posoudit efektivní přínos aktivity.

## 3.2 Motivace pedagogických pracovníků

Jedním z nejdůležitějších aspektů efektivního vzdělávání učitelů je jejich motivace pro další vzdělávání. Je ovlivňována vnějšími i vnitřními faktory, mezi které patří například pohlaví, věk, zkušenost se vzdělávacími akcemi, klima školy, umístění školy atd. Motivace se projevuje na chování pedagoga během vzdělávací akce, na ochotě si odnést nové podněty do výuky a aplikovat získané poznatky (Lazarová, 2006, s. 85–86). Učitel, který přichází na vzdělávací akci bez motivace, nepřijímá nové znalosti a poznatky, tato akce mu nepřinese očekávaný užitek. Při motivovaném jednání dochází k daleko lepší komunikaci a schopnosti se učit novým zkušenostem (Lazarová, 2006, s. 82–84). Mužík uvádí, že nejlepší motivace pro vzdělávání je vlastní motivace. Sebemotivace je vůlí k učení a je nejvíce úspěšná (2005, s. 9).

Armstrong (2015, s. 217–218) popisuje motivaci jako sílu, „*kteřá aktivuje, směřuje a udržuje chování*“. Dobře motivovaný člověk se snaží dosáhnout svého cíle, vykonat něco navíc pro jeho dosažení. Takový jedinec zaměří veškeré své úsilí na cíl. Průcha a kol. (2013, s. 159) definuje motivaci jako soubor „*vnitřních a vnějších faktorů*“, díky nimž dochází k aktivizaci chování, které má cíl a proces jednání je jím řízen. Čáp (2001, s. 145) chápe pojem motivace jako „*souhrn toho, co člověka pobízí, aby něco udělal, nebo co mu v tom zabraňuje*“. Dále uvádí, že silnou motivací může být pro pedagoga snaha „*identifikovat se s modelem výborného učitele*“, nežli být učitelem nesnášeným (Čáp, 2001, s. 266).

Motivace může být i jedním z faktorů, který ovlivňuje výběr povolání. Zájem o studium učitelství pomalu stoupá, ale přesto je v praxi nedostatek učitelů. Řada absolventů odchází do jiných profesí. Empirickým šetřením bylo zjištěno, že zájem o studium na pedagogické fakultě je u mnoha studentů zdánlivý. Přibližně polovina studentů podává přihlášky ke studiu na poslední chvíli a to ukazuje, že motivace těchto studentů není promyšlená. Přihlášení je spíše pojistkou pro případ, že nebudou přijati na jinou vysokou školu (Průcha, 2017, s. 204).

Motivace učitele je různá v jeho životních etapách. Učitel v období před důchodem se zajímá o výši výdělku vzhledem k blížícímu se důchodu a klade důraz na pracovní podmínky vzhledem ke svému zdraví. Má daleko větší zájem o dobrý

pracovní kolektiv a vztahy na pracovišti (Průcha, 2017, s. 225–226). Mladší kolegové spojují spíše motivaci s pracovní kariérou (Zormanová, 2017, s. 47).

Dle Lazarové (2006, s. 120) by učitel měl být motivován vedením školy, měl by znát vizi školy, její cíle a s nimi se ztotožnit. Jestliže se ředitel školy účastní aktivity spolu s pedagogy, tak dokáže snáze formulovat výstupy pro další práci a vzájemnou spolupráci. Motivace zaměstnanců je závislá na úspěšnosti společnosti, na její firemní kultuře. Zaměstnanci se potřebují cítit součástí organizace, ve které pracují, sdílet její vize a spolupodílet se na ní. Souvislost nacházíme i v jednoduché a pružné organizační struktuře a ve firemní komunikaci. Tato cesta není vždy lehká a jestliže se nedaří ji utvářet, tak schází na straně pracovníků motivace, a naopak se objevuje neochota ke změnám a důsledkem je pouhé pasivní chování zaměstnanců (Barták, 2008, s. 124–125).

### **3.3 Bariéry pedagogických pracovníků**

Nedostatek času považuje většina učitelů za bariéru dalšího vzdělávání. Raději se účastní půldenní či jednodenní vzdělávací akce, která je i finančně méně náročná (Lazarová, 2006, s. 80). Mezi hlavní bariéry v dalším vzdělávání dospělých jsou například uváděny rodinné problémy a povinnosti, špatná dostupnost vzdělávání. Jako bariéra je vnímána i pracovní povinnost, kdy účastníku vzdělávání tzv. „stojí práce“, kterou musí zaměstnanec dohnat po návratu z aktivity, a tím se pro něj stává další vzdělávání stresující (Zormanová, 2017, s. 48–49).

Mezi bariéry na straně učitelů patří i nedostatečné znalosti v počítačové gramotnosti. Kompetence k užívání ICT je pro učitele velmi složitá, jelikož žáci mívají daleko flexibilnější přístup k dovednostem užívání nových technologií. Souvisí to i s nedostatkem pedagogicky vzdělaných učitelů v této oblasti a specificky zaměřených kurzů, které by odpovídaly potřebám učitelů a jejich zaměření. K této situaci přispívá i špatné či nedostatečné vybavení škol např. zastaralý hardware, nedostatek výukového vhodného softwaru i malá začleněnost ICT do fungování celé školy (Veteška, Salivarová, 2013, s. 351–352). Pomoci s touto bariérou se snaží Strategie digitálního vzdělávání, která byla schválena v roce 2014, která poukazuje na souvislost mezi finanční situací škol a technickou vybaveností (Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, 2014, s. 28). Mnozí pedagogové se brání používat nové technologie ze strachu, aby se před žáky

a studenty „neztrapnili“, jelikož žáci jsou ve využívání některých technologií a aplikací daleko před vyučujícím.

Je důležité zde zmínit i hodně skloňované adaptační období začínajícího učitele. Absolvent vysoké školy pedagogického směru při nástupu do zaměstnání zjišťuje, že získané znalosti z předchozího studia nejsou využitelné ke každodenní činnosti učitele, která se skládá z mnoha rutinních a běžných úkonů. Pro některé jedince je nepřekonatelnou bariérou administrativa, tj. vyplňování třídních výkazů, korespondence s rodiči a školskými úřady atd. Začínající učitel získává pocit, že pro samé administrativní úkony mu nezbývá čas na přímou pedagogickou činnost a přípravu s ní spojenou. Jako další bariéra je vnímáno příliš byrokratické vedení školy, patologické chování žáků, nedostatečný zájem žáků o učení, chybějící vybavenost pomůckami atd. (Průcha, 2017, s. 211–212).

Problematika začínajícího učitele je dlouhodobým problémem škol, na kterou nejsou absolventi, a i začínající učitelé z řad odborníků z praxe, vůbec připraveni. Tak vznikla v současné době pilotáž s názvem **Model systému podpory začínajícího učitele**. Pilotáž byla spuštěna v červnu 2019 a měla by být ukončena v červnu 2020. Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (zkratka SYPO) vybral do aktivity padesát škol. Zapojeným školám je v rámci pilotáže poskytnuta pomoc během adaptace začínajícího učitele ve škole prostřednictvím garanta pilotáže a metodika. Školy mají přístup do virtuálního prostředí, kde jsou připraveny materiály a informace k dané problematice a účastníci zde mohou sdílet zkušenosti mezi sebou navzájem. Škola má možnost využít pomoci při sestavování adaptačního plánu začínajícího učitele a při jeho vyhodnocení. V rámci pilotáže se účastní začínající učitel, uvádějící učitel a ředitel školy dalšího vzdělávání jak prezenčně, tak pomocí e-learningu a svojí účastí na workshopech. Tento projekt se soustředí na vzájemný vztah začínajícího učitele – uvádějícího učitele – ředitele školy během adaptačního období a má pomoci usnadnit školám začlenit začínajícího učitele do pracovního prostředí a činnosti školy (SYPO, online, cit. 2020-01-28).

Učitel je vystavován silné psychické zátěži. Mezi příčiny této zátěže se řadí kontrast mezi rozsahem učiva, který je dán učebními osnovami a množstvím času, který má učitel pro výuku k dispozici. Zátěž je i v povinnostech, které jsou spojeny se školní administrativou, v komunikaci s rodiči a zvyšující se agresivnějším chování žáků vůči

učiteli (Průcha, 2017, s. 230). Učitel řeší neustále konflikty, kázeňské přestupky mezi žáky, rodiči i kolegy, a to ho unavuje, zatěžuje a vede k psychickému vypětí (Čáp, 2001, s. 266). Vašutová přiřazuje do těchto rizikových faktorů ještě stres v rodině a v osobním životě. Dlouhodobý stres se projevuje nejen v psychice formou deprese, snížením koncentrace, podrážděností, ale i ve zdravotním stavu pedagoga jako migréna, problémy se spánkem. Jestliže se tyto příznaky neřeší, tak mohou vést až k syndromu vyhoření (Vašutová, 2004, s. 43–44).

Lazarová zmiňuje v souvislosti s dalším vzděláváním učitelů pojem rezistence, což znamená odpor či odolávání. Popisuje tuto situaci spíše jako kladnou odezvu, která nám sice ukazuje nechuť pedagoga účastnit se dalšího vzdělávání či zapojení se do projektu. Příčinou může být špatně naplánovaná aktivita či nejasné nebo netransparentní činnosti. Jestliže dokážeme rezistenci učitele rozpoznat, může se pro nás stát dobrým nástrojem pro budoucí spolupráci (Lazarová, 2006, s. 87).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 STANOVENÍ CÍLE VÝZKUMU

Tématem bakalářské práce je problematika dalšího vzdělávání pedagogů na střední odborné škole ve Středočeském kraji. V teoretické části práce byla popsána historie vzdělávání a vývoj dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v českých zemích. Byl představen současný právní rámec v oblasti vzdělávání učitelů a celoživotní učení. Bylo ukázáno, jakým způsobem vše ovlivňuje učitele a jaké jsou možnosti profesního rozvoje pedagogů. Co může být pro učitele motivací a co bariérou při jeho cestě za dalším vzděláváním.

Pro empirickou část práce bylo zvoleno šetření metodou dotazníku, který pomohl získat dostatečné množství informací k danému tématu. Dále je vysvětlen cíl práce, stanovené hypotézy a také způsob a průběh sběru dat. Je provedena analýza získaných dat a jsou interpretovány výsledky empirického šetření bakalářské práce.

### 4.1 Střední odborná škola Čelákovice s.r.o.

Současný zřizovatel a vedení školy navazují na historickou úlohu školy v regionu Polabí, kde se začala rozvíjet strojírenská výroba ve druhé polovině 19. století.

Učiliště bylo založeno Josefem Volmanem v Čelákovicích na počátku třicátých let dvacátého století. Od roku 1940 je učiliště a škola součástí státní vzdělávací soustavy.

Koncem čtyřicátých let se učiliště přejmenovalo na Učiliště TOS Čelákovice. Do roku 1990 bylo učiliště součástí podniku TOS Čelákovice. V rámci reformy průmyslu a privatizace v České republice v roce 1990 bylo převedeno na státní školu a v roce 1998 zpět na soukromou školu. V roce 2012 byla škola přejmenovaná na Střední odbornou školu Čelákovice s.r.o.

V současné době se v regionu rozvíjí průmyslová výroba a je zapotřebí zaměstnanců, kteří mají vzdělávání ve strojírenské profesi.

Úkolem vedení školy je získat pro tento obor co nejvíce žáků a tyto žáky připravit pro praxi tak, aby mohli vykonávat svoji profesi s plnou zodpovědností. Cílem školy je,



aby její absolventi našli uplatnění u společností v regionu a aby žáci se svými znalostmi mohli bez problémů spolupracovat s kterýmkoliv zaměstnavatelem v jakékoliv společnosti v rámci Evropské unie. Aby škola dosáhla těchto stanovených výsledků, tak musí její pedagogický sbor tvořit učitelé, kteří se zajímají o nové trendy a mají snahu je aplikovat ve výuce a svým přístupem rozvíjet pozitivní klima školy.

Škola úzce spolupracuje se strojírenskými a obchodními společnostmi v regionu a na základě této spolupráce připravuje učební programy přímo pro potřeby těchto společností. Zároveň připravuje kurzy pro zaměstnance sociálních partnerů. K tomu potřebuje škola pedagogy, kteří mají lektorské dovednosti, schopnosti a také zájem rozvíjet se dále ve své profesi.

## 4.2 Cíl a hypotézy výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření bakalářské práce je identifikovat zájem pedagogických pracovníků na Střední odborné škole Čelákovice s.r.o. o další vzdělávání. Specifickým cílem je zjistit, zda je rozdíl v přístupu k dalšímu vzdělávání mezi učitelkami a učiteli, kteří pracují ve škole, zda jsou mezi nimi rozdíly v názoru na rozšíření profesních znalostí. Šetření by mělo odpovědět, zda je důvodem dalšího vzdělávání pedagogů finanční ohodnocení zaměstnavatelem nebo to není motivačním faktorem pro absolvování dalšího vzdělávání. V neposlední řadě budou navrženy možná řešení v návaznosti na získané výsledky výzkumu.

Tyto cíle se promítají do výzkumných hypotéz. Hypotéza je vědecký předpoklad. Gavora uvádí, že hypotézy „jsou konkrétnější nežli výzkumný problém a vlastně vedou linii celého výzkumu“. Je to tvrzení, které je napsáno oznamovací větou a na konci výzkumu by se měla prokázat pravdivost nebo nepravdivost daných hypotéz (Gavora, 2000, s. 50–67). Výzkumné hypotézy budou ověřeny statistickou metodou Chí-kvadrátu.

### **Hypotéza 1**

H1<sub>0</sub>: Mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole v dalším vzdělávání je signifikantní rozdíl.

H1<sub>A</sub>: Mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole v dalším vzdělávání není signifikantní rozdíl.

## **Hypotéza 2**

H<sub>20</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí je signifikantní rozdíl.

H<sub>2A</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí není signifikantní rozdíl.

## **Hypotéza 3**

H<sub>30</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení je signifikantní rozdíl.

H<sub>3A</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení není signifikantní rozdíl.

## **4.3 Výzkumný vzorek**

Kvantitativní sběr dat probíhal dotazníkovým šetřením mezi pedagogy Střední odborné školy Čelákovice s.r.o. Následné zpracování dat je uskutečněno pomocí přehledných souhrnných grafů a tabulek.

Po dohodě s ředitelkou školy bylo osloveno e-mailem 30 respondentů, kteří byli informováni o účelu dotazníkového šetření a o zachování anonymity odpovědí. Součástí bylo i poděkování za spolupráci při vyplnění dotazníku. Z třiceti oslovených respondentů se do dotazníkového šetření zapojilo 28 pedagogických pracovníků, což je 93 %. Gavora (2010, s. 130) uvádí, že návratnost dotazníkového šetření vlivem různých činitelů není 100 %. Minimální návratnost se uvádí 75 %. Návratnost dotazníkového šetření této bakalářské práce je 93 %, což lze považovat za úspěšnou.

### **4.3.1 Struktura dotazníku pro pedagogy**

Oslovení respondenti odpovídali na 18 povinných otázek. Dotazník byl poskytnut v tištěné formě a online přes webové prostředí Google Forms tak, aby si respondenti mohli vybrat více vyhovující variantu dle svých zkušeností a možností. Dotazník je rozdělen na dvě sekce. První část se zaměřuje na sociodemografické otázky (věk, pohlaví, dosažené vzdělání, léta praxe). Druhá část zahrnuje otázky zaměřené na aktivní zájem

učitelů o další vzdělávání a jejich profesní rozvoj. Otázky orientující se na zjištění, zda je důvodem pro další vzdělávání finanční ohodnocení pedagoga ve škole a kolik jsou ochotni učitelé investovat do dalšího vzdělávání vlastních finančních prostředků.

### Otázka č. 1: Pohlaví

První otázka dotazníku se orientuje na pohlaví. Odpovědělo celkem 28 respondentů. Z toho tvoří 20 žen (71,43 %) a 8 mužů (28,57 %).

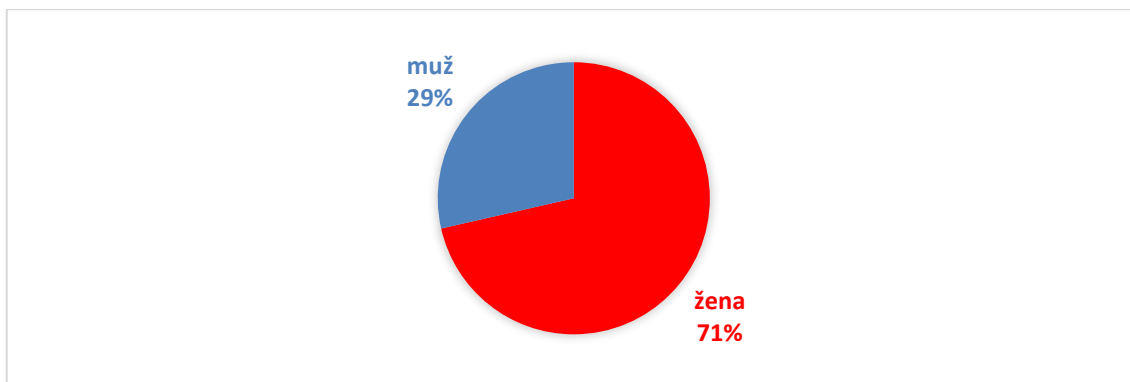
Tabulka 1: Pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	20	71,43 %
Muž	8	28,57 %
Celkem	28	100,00 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Grafické znázornění rozdělení respondentů dle pohlaví na učitelky a učitele ukazuje graf 1. Šetření se zúčastnilo 29 % mužů a 71 % žen.

Graf 1: Pohlaví



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 2: Věk (vyberte prosím příslušnou věkovou kategorii)

Druhá otázka byla zaměřena na věk respondentů. Šetřením bylo zjištěno, že věková skupina 36–45 let a věková skupina 46–55 let je ve škole stejně zastoupená, tj. 32 %. Věková skupina 25–35 let je prezentována s 18 %. Stálo by za uvážení tuto skupinu zvýšit. Zastoupení věkové skupiny 66 a více ukazuje na pedagogy v důchodovém věku. Zároveň s 11 % je zastoupená věková skupina 56–65 let, která se pomalu blíží k důchodovému věku. Výsledky odpovědí na tuto otázku ukazují složení pedagogického sboru, které je nejvíce zastoupeno v mladém a středním věku.

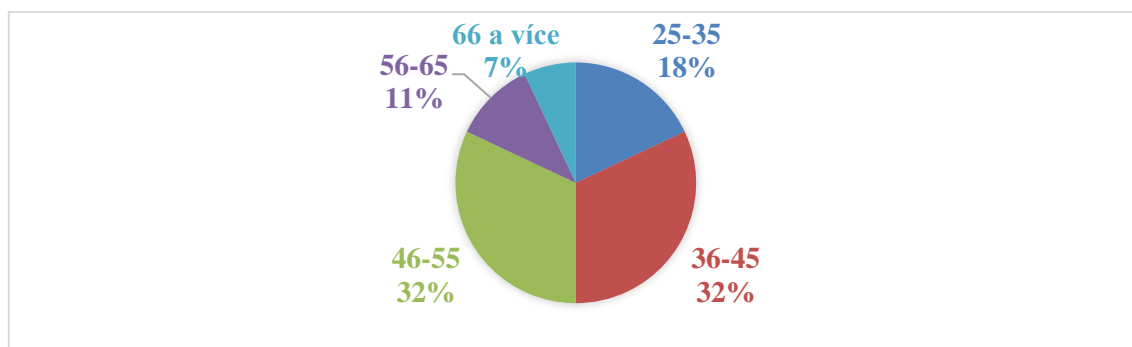
Tabulka 2: Věk respondentů

Věková skupina	Absolutní četnost	Relativní četnost
25–35	5	18 %
36–45	9	32 %
46–55	9	32 %
56–65	3	11 %
66 a více	2	7 %
Celkem	28	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 2 prezentuje rozdělení respondentů dle věkových skupin v procentuálním vyjádření. Je zde krásně vidět již zmiňované stejné zastoupení věkové skupiny 36–45 let a skupiny 46–55 let.

Graf 2: Věk respondentů



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 3: Nejvyšší dosažené vzdělání

Následující otázka rozděluje učitele dle dosaženého nejvyššího vzdělání. Po vyhodnocení dotazníkového šetření se ukázalo, že nejvyšší procento tvoří pedagogové se středním odborným vzděláním zakončeném maturitní zkouškou, celých 46 %, tj. 13 respondentů. Druhou skupinu tvoří pedagogové s magisterským titulem, 36 % (10 pedagogů). Nejmenší je skupina s 4 %, což je pedagog, který nemá střední vzdělání zakončené maturitou. Se 7 % jsou stejně zastoupeny skupiny pedagogů s bakalářským vzděláním a s vyšším odborným vzděláním.

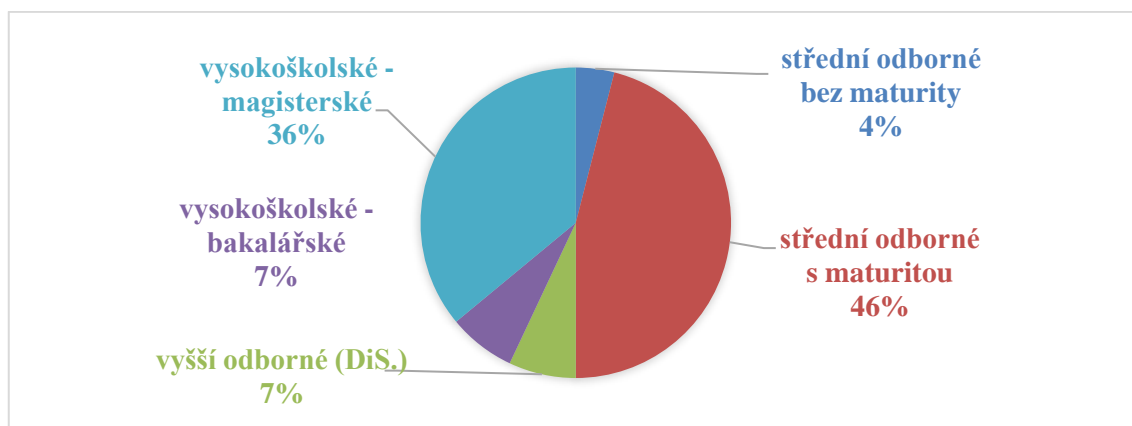
Tabulka 3: Nejvyšší dosažené vzdělání

Nejvyšší dosažené vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Střední odborné bez maturity	1	4 %
Střední odborné s maturitou	13	46 %
Vyšší odborné (DiS.)	2	7 %
Vysokoškolské – bakalářský studijní program	2	7 %
Vysokoškolské – magisterský studijní program	10	36 %
Celkem	28	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Nejvyšší dosažené vzdělání je možné vidět v grafickém vyjádření grafu 3.

Graf 3: Nejvyšší dosažené vzdělání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

#### Otázka č. 4: Délka pedagogické praxe (roky)

Přehledné odpovědi respondentů na čtvrtou otázku jsou vidět v tabulce číslo 4. Největší zastoupení má skupina do 5 roků praxe, celkem 12 pedagogů. Z toho jsou čtyři pedagogové ve věkové skupině 25–35 let, pět učitelů ve věkové skupině 36–45 let, tři pedagogičtí pracovníci ve skupině 46–55 let. Vzhledem k četnosti a zastoupení věkových skupin můžeme konstatovat, že ve škole neučí absolventi pedagogických fakult, ale ve větší míře zde vyučují odborníci z praxe, kteří předávají své profesní znalosti a dovednosti žákům. Nejméně respondentů je ve skupině 16–20 let (3 pedagogové).

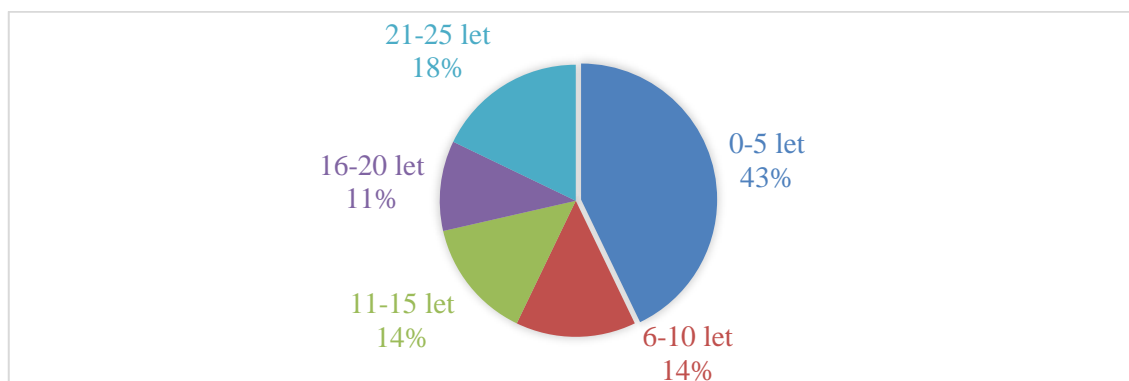
Tabulka 4: Rozdělení učitelů podle délky pedagogické praxe

Rozdělení dle praxe	Absolutní četnost	Relativní četnost
0–5	12	42,86 %
6–10	4	14,29 %
11–15	4	14,29 %
16–20	3	10,71 %
21–25	5	17,86 %
Celkem	28	100,00 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Celkové rozdělení učitelů dle délky pedagogické praxe je vidět v grafu 4. S 43% je prezentována délka pedagogické praxe do 5 let, která má největší relativní četnost.

Graf 4: Rozdělení učitelů podle délky pedagogické praxe



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 5: Chcete se účastnit dalšího vzdělávání?

Pátá otázka umožnila respondentům odpovědět, zda mají zájem sami za sebe se účastnit dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. 24 pedagogů odpovědělo kladně tj. 85, 71 % z celkového počtu dotázaných, z toho 17 žen a 7 mužů. Dalšího vzdělávání se nechce dále účastnit 1 muž a 3 ženy, tj. celkem 14 % dotázaných. Relativní četnost nám ukazuje, že přibližně stejné procento žen a mužů se zajímá o další vzdělávání. Pedagogické pracovníky provází další vzdělávání během celého jejich profesního života a je třeba tento zájem podporovat pro jejich další rozvoj.

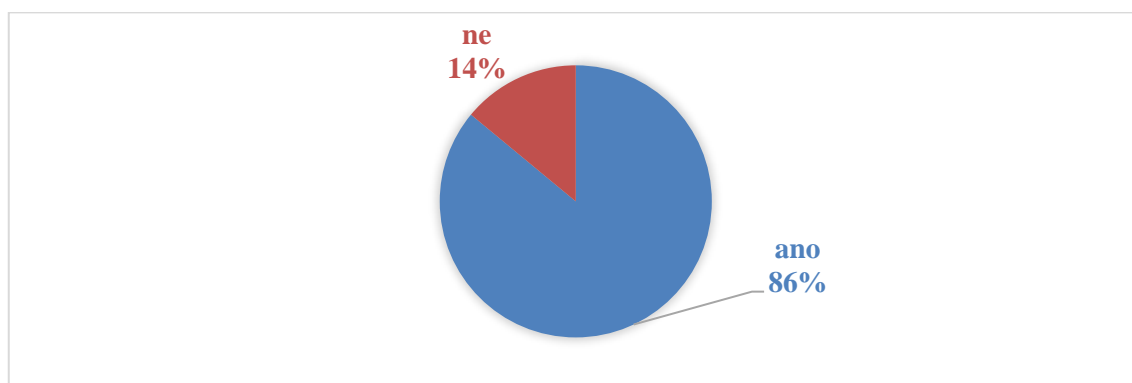
Tabulka 5: Účast na dalším vzdělávání

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	17	7	<b>24</b>	85 %	88 %	<b>86 %</b>
Ne	3	1	<b>4</b>	15 %	13 %	<b>14 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Uvedený graf 5 znázorňuje zájem respondentů o další vzdělávání.

Graf 5: Účast na dalším vzdělávání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 6: Nabízí Vám škola, kde pracujete, možnost dalšího vzdělávání?

Z celkového počtu oslovených respondentů je přesvědčeno 25 pedagogů o nabídce možnosti dalšího vzdělávání prostřednictvím školy, tj. 89 %, z toho 17 žen a 8 mužů. Oslovení učitelé jsou toho názoru, že jim škola umožňuje účastnit se dalšího vzdělávání a zároveň jim poskytuje nabídky. Tento názor nesdílejí tři pedagogové (všechno ženy). Nabídka vzdělávacích institucí se neustále rozšiřuje a zasílají je převážně ředitelům škol, kteří je pak dle zaměření rozesílají pedagogům školy.

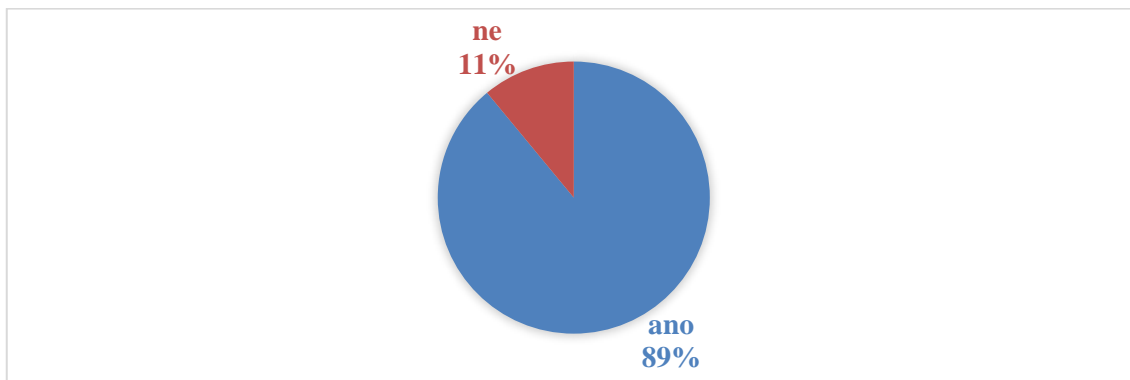
Tabulka 6: Nabídka dalšího vzdělávání pracovištěm

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	17	8	<b>25</b>	85 %	100 %	<b>89 %</b>
Ne	3	0	<b>3</b>	15 %	0 %	<b>11 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graficky jsou prezentovány odpovědi respondentů na otázku „nabídky dalšího vzdělávání pracovištěm“ v grafu 6. Kladná odpověď je vyjádřena 89 % z celkového počtu odpovědí.

Graf 6: Nabídka dalšího vzdělávání zaměstnavatelem



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)



### Otázka č. 7: Zajímáte se sami aktivně o možnosti dalšího vzdělávání?

Sedmá otázka dotazníkového šetření se snažila zjistit, zda se učitelé sami aktivně zajímají o možnosti dalšího vzdělávání. Na tuto otázku odpovědělo kladně 19 dotazovaných, což ukazuje, že většina pedagogů, kteří se účastnili dotazníkového šetření, má zájem o další vzdělávání a samostatně se o něj zajímá. Pozoruhodné zjištění vychází u mužů, které ukazuje stejné zastoupení kladné a záporné odpovědi. Celkově se ženy na této škole více aktivně zajímají o možnosti dalšího vzdělávání s 75 % (15 žen).

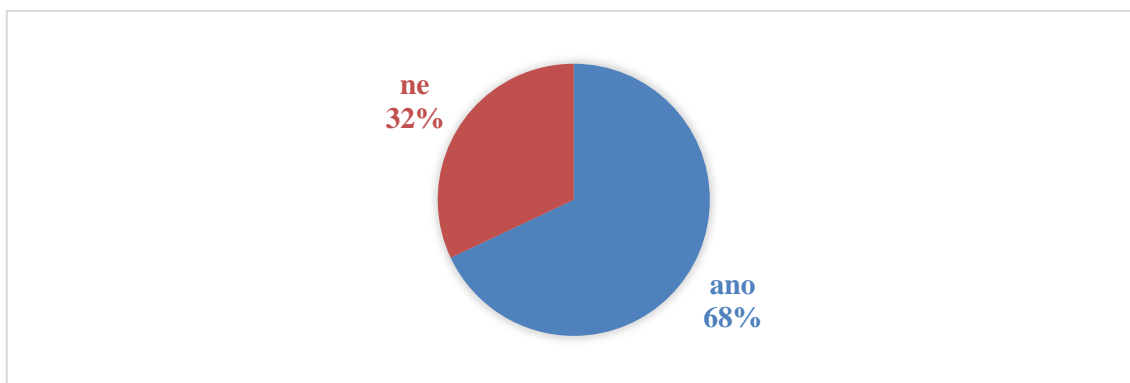
Tabulka 7: Aktivní hledání dalšího vzdělávání

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	15	4	<b>19</b>	75 %	50 %	<b>68 %</b>
Ne	5	4	<b>9</b>	25 %	50 %	<b>32 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Výšečový graf 7 prezentuje odpovědi respondentů na otázku „aktivního hledání dalšího vzdělávání“. Z šetření vyplývá skutečnost, že 32 % dotazovaných neprojevuje samostatnou činnost ve vyhledávání možností dalšího vzdělávání oproti 68 %, kteří aktivně vyhledávají příležitosti pro další sebevzdělávání.

Graf 7: Aktivní hledání dalšího vzdělávání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 8: Chcete nebo máte zájem o profesní vzdělávání?

Zájem o profesní vzdělávání má celkem 86 % pedagogů, jak ukazuje tabulka číslo 8. Dle vypočtené četnosti jsou odpovědi skoro shodné u obou pohlaví. Kladně odpovědělo 85 % žen, což je 17 učitelek a 88 % mužů, což je 7 učitelů. Negativní odezva byla ve výši 14 % z celkového počtu dotázaných.

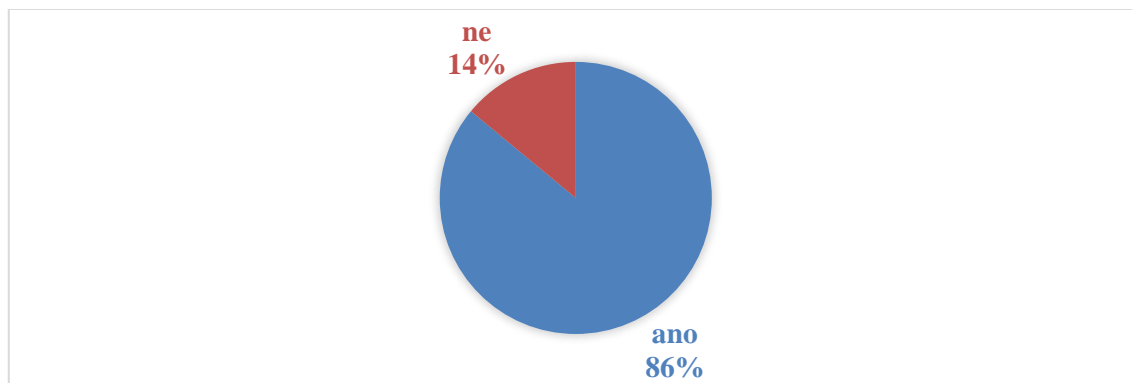
Tabulka 8: Zájem o profesní vzdělávání

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	17	7	<b>24</b>	85 %	88 %	<b>86 %</b>
Ne	3	1	<b>4</b>	15 %	13 %	<b>14 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

V grafickém znázornění jsou vyjádřeny kladné odpovědi respondentů s 86 % a záporné odpovědi s 14 %.

Graf 8: Zájem o profesní vzdělávání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

**Otázka č. 9: Jste v současné době spokojeni s nabídkou profesního vzdělávání pro pedagogy?**

Odpovědi na devátou otázku jsou zaznamenány v níže uvedené tabulce 9. Z celkového počtu dotázaných respondentů vyjadřuje spokojenost 20 pedagogů s nabídkou dalšího vzdělávání a pouze 8 pedagogů projevuje nespokojenost, což je 29 % z celkového počtu dotazovaných.

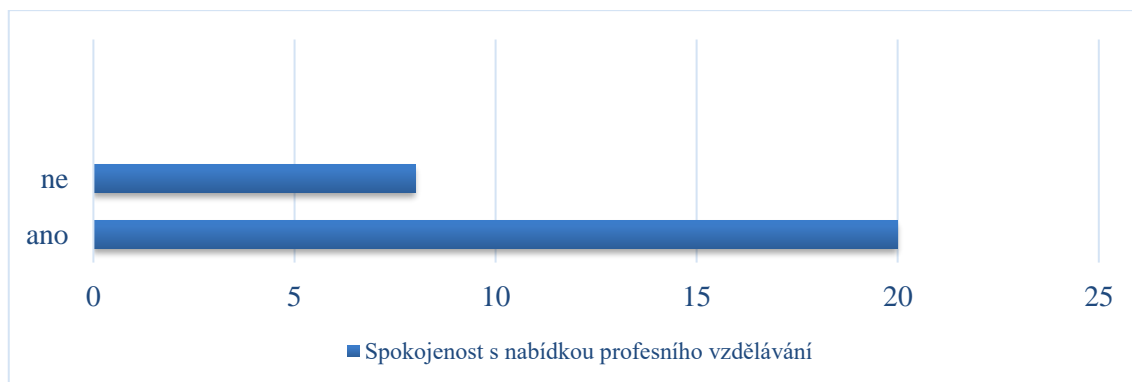
Tabulka 9: Spokojenost s nabídkou profesního vzdělávání

Názor pedagoga	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	15	5	<b>20</b>	75 %	63 %	<b>71 %</b>
Ne	5	3	<b>8</b>	25 %	38 %	<b>29 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

V grafu 9 jsou znázorněny odpovědi pedagogů na „spokojenost s nabídkou profesního vzdělávání“ podle celkové absolutní četnosti uvedené v tabulce 9.

Graf 9: Spokojenost s nabídkou profesního vzdělávání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

**Otázka č. 10: Kolika vzdělávacích profesních školení jste se v posledních dvou školních letech zúčastnil/a?**

Třídícím kritériem otázky č. 10 byl počet školení, kteří respondenti absolvovali v průběhu posledních dvou let. Nejčetnější byly dvě skupiny po 29 %. Skupinu „1–2“ školení za dva roky zvolilo 8 žen a žádný muž. Skupinu „3–4“ školení za dva roky zvolilo 5 žen a 3 muži, celkem tedy 8 pedagogů (29 %). Dále byla výrazně zastoupena skupina „5–6“ školení v průběhu dvou let s 21 % pedagogů, z toho 20 % žen (4 učitelky) a 25 % mužů (2 učitelé). Skupina „9–10“ školení byla zastoupena 1 odpovědí (4 %). Z tohoto hodnocení vyplývá, že většina respondentů se účastní dvakrát za rok dalšího vzdělávání.

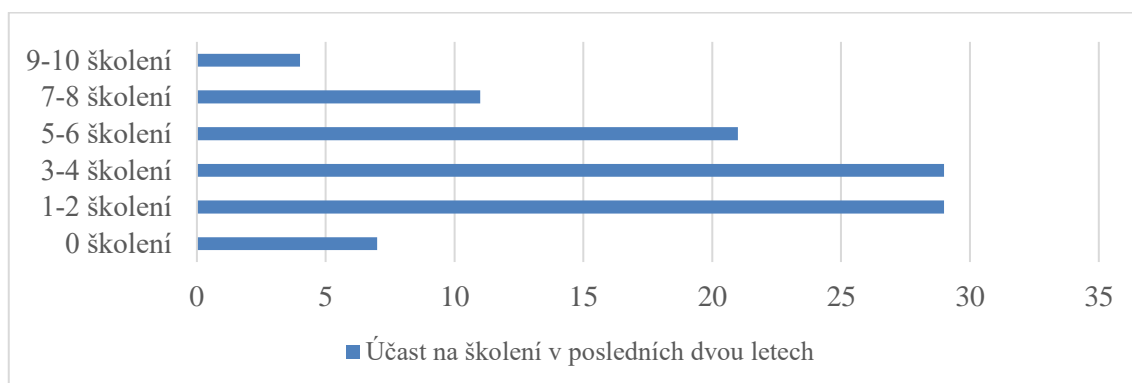
Tabulka 10: Účast na školení v posledních dvou letech

Počet školení	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
0	0	2	2	0 %	25 %	7 %
1–2	8	0	8	40 %	0 %	29 %
3–4	5	3	8	25 %	38 %	29 %
5–6	4	2	6	20 %	25 %	21 %
7–8	2	1	3	10 %	13 %	11 %
9–10	1	0	1	5 %	0 %	4 %
Celkem	20	8	28	100 %	100 %	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Vyjádření celkové relativní četnosti z tabulky 10 je vidět v níže uvedeném pruhovém grafu 10.

Graf 10: Účast na školení v posledních dvou letech



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 11: Jakou formu vzdělávání preferujete?

Jedenáctou otázkou byla zjišťována preference formy vzdělávání respondentů. Nejvíce odpovědí bylo zaznamenáno u vzdělávání mimo zaměstnání. Celkem tuto skutečnost zaškrtno 11 respondentů (39 %) a vše byly ženy. Druhou nejvíce preferovanou formou je vzdělávání na pracovišti, které zvolilo 10 respondentů (36 %). Z toho bylo 5 žen a 5 mužů. Jedenáct procent dotazovaných zvolilo možnost on-line vzdělávání a také 11 % pedagogů volilo samostudium.

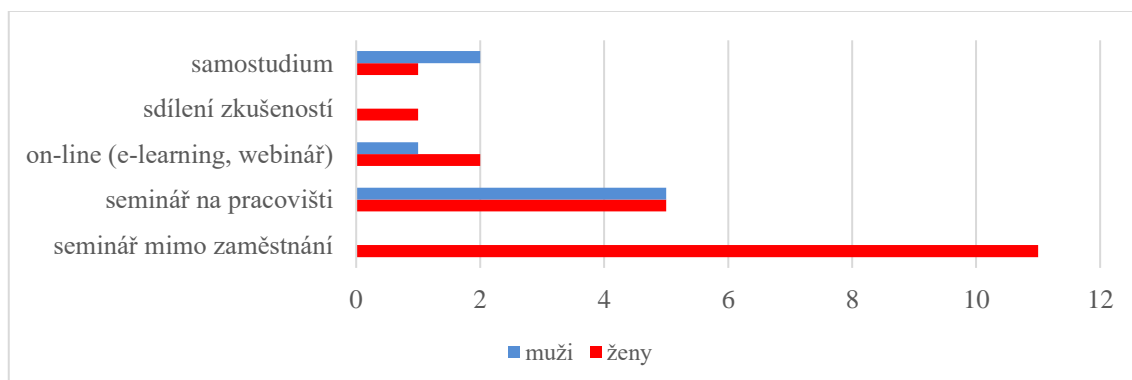
Tabulka 11: Preference vzdělávání

Forma vzdělávání	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
mimo zaměstnání	11	0	<b>11</b>	55 %	0 %	<b>39 %</b>
na pracovišti	5	5	<b>10</b>	25 %	63 %	<b>36 %</b>
on-line	2	1	<b>3</b>	10 %	13 %	<b>11 %</b>
sdílení zkušeností	1	0	<b>1</b>	5 %	0 %	<b>4 %</b>
samostudium	1	2	<b>3</b>	5 %	25 %	<b>11 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 11 znázorňuje vyjádření relativní četnosti žen a mužů na preferovanou formu dalšího vzdělávání.

Graf 11: Preference vzdělávání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 12: Jakou časovou náročnost preferujete?

Tato identifikační otázka je zaměřená na upřednostnění časové náročnosti dalšího vzdělávání. Ze zjištěných výsledků se ukazuje, že největší zájem je o půldenní seminář s 43 %. Z toho je 35 % žen (7 učitelek) a 63 % mužů (5 učitelů). Hned druhý největší zájem je o jednodenní seminář s 39 %, z toho je 45 % žen (9 učitelek) a 25 % mužů (2 učitelé). Nejméně zájmu je o vícedenní semináře. Výsledek ukazuje skutečnost, že půldenní a jednodenní semináře oceňují pedagogové nejvíce. Ženy preferují jednodenní vzdělávání a muži spíše půldenní.

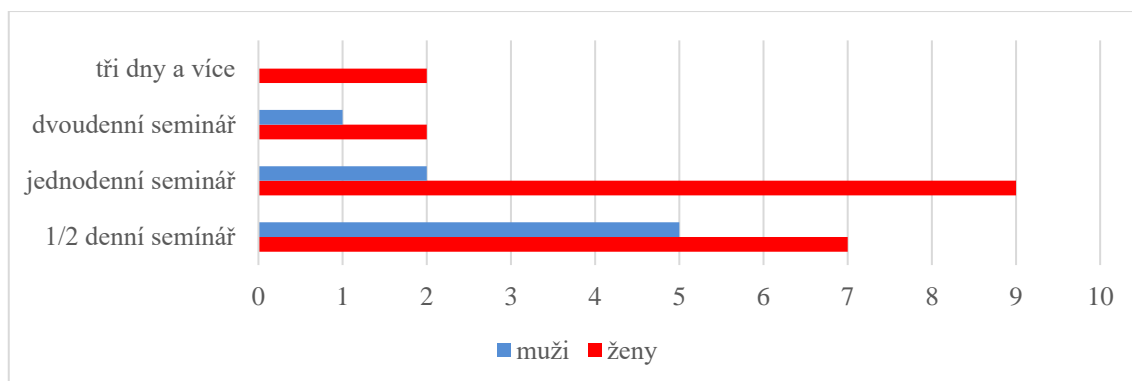
Tabulka 12: Časová preference

Časová preference	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
půldenní seminář	7	5	12	35 %	63 %	43 %
jednodenní seminář	9	2	11	45 %	25 %	39 %
dvoudenní seminář	2	1	3	10 %	13 %	11 %
tři dny a více	2	0	2	10 %	0 %	7 %
Celkem	20	8	28	100 %	100 %	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Výsledek relativní četnosti respondentů je možné spatřit na grafickém znázornění grafu 12.

Graf 12: Časová preference



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 13. Aplikovali byste své poznatky z profesního vzdělávání do školního prostředí?

Tato otázka zjišťovala odpověď, zda pedagogičtí pracovníci aplikují získané poznatky ze vzdělávání do školního prostředí. Nejčastější odpověď respondentů je „ano“. Kladně odpovědělo 27 respondentů, vyjádřeno procenty 96 %. Dosaženým výsledkem lze konstatovat, že vybraná školení mají smysl pro pedagogy a získané poznatky využívají při své práci.

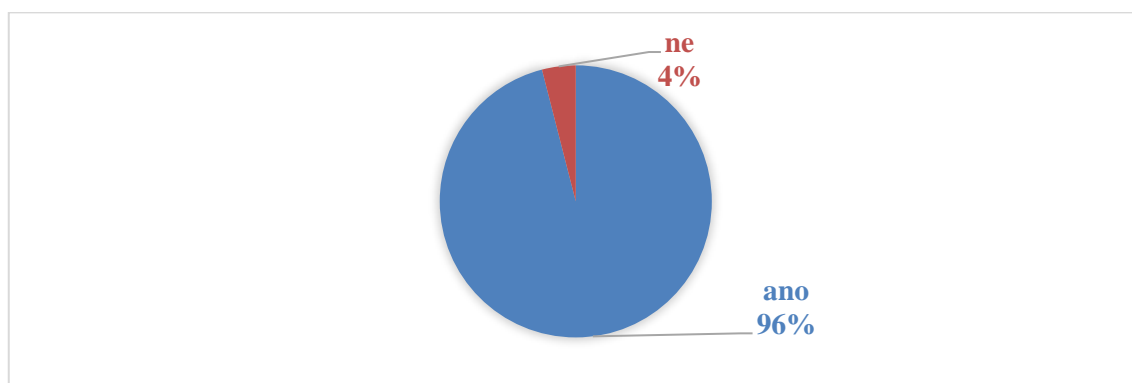
Tabulka 13: Aplikace získaných poznatků do školního prostředí

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	19	8	<b>27</b>	95 %	100 %	<b>96 %</b>
Ne	1	0	<b>1</b>	5 %	0 %	<b>4 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

V uvedeném grafu je vyjádřena odpověď „ano“ z celkového počtu dotázaných ve výši 96 % a odpověď „ne“ se 4 %.

Graf 13: Aplikace získaných poznatků do školního prostředí



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

#### Otázka č. 14: Je Vaším důvodem pro další vzdělávání finanční ohodnocení?

Následující otázka dotazníkového šetření zjišťuje, zda je důvodem pro další vzdělávání pedagogů jejich finanční ohodnocení. Z výsledků lze konstatovat, že pro 61 % pedagogů není důvodem finanční ohodnocení. Především zastávají tento názor ženy s 75 % (15 učitelek) a jen 25 % mužů (2 učitelé). Pro muže je finanční ohodnocení důležitým motivačním faktorem pro další vzdělání, jak nám ukazuje výsledek v tabulce, jelikož tento názor sdílí 75 % učitelů a pouze 25 % učitelek.

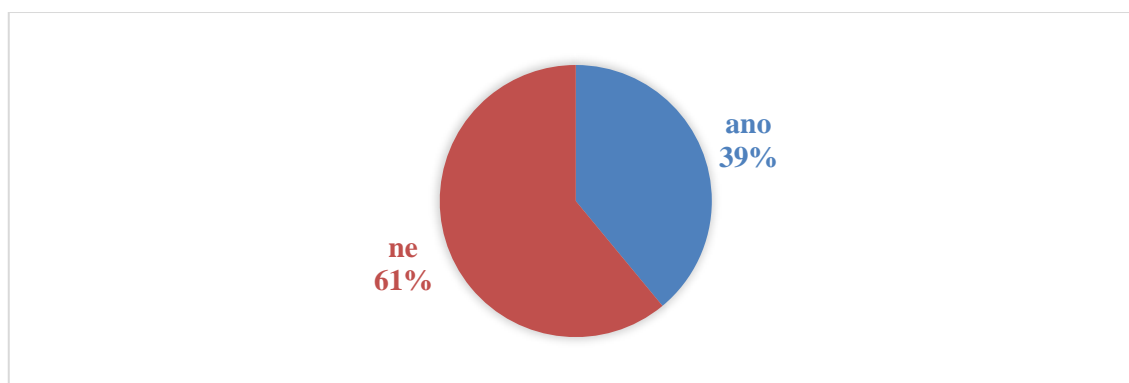
Tabulka 14: Finanční ohodnocení jako důvod dalšího vzdělávání

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	5	6	11	25 %	75 %	39 %
Ne	15	2	17	75 %	25 %	61 %
Celkem	20	8	28	100 %	100 %	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Koláčový graf prezentuje celkovou relativní četnost odpovědí respondentů na zadanou otázku číslo 14.

Graf 14: Finanční ohodnocení jako důvod dalšího vzdělávání



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)



**Otázka č. 15: Je na Vaší škole účast na dalším vzdělávání součástí Vašeho hodnocení?**

Tato tabulka vyhodnocuje odpovědi na patnáctou otázku, která zjišťuje, zda je součástí hodnocení pedagoga jeho účast na dalším vzdělávání. 54 % pedagogů je přesvědčeno, že se neprojevuje v hodnocení jejich další vzdělávání. Toto přesvědčení sdílí 12 žen a 3 muži. Naproti tomu je přesvědčeno 46 % pedagogů (8 žen a 5 mužů) o tom, že další vzdělávání je zapojeno do jejich hodnocení.

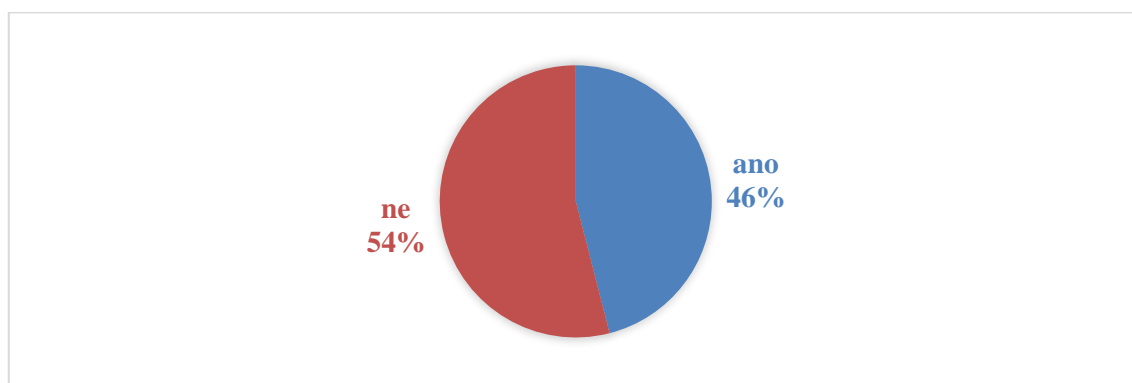
Tabulka 15: Účast na dalším vzdělávání jako součást hodnocení

Názor pedagogů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	8	5	<b>13</b>	40 %	63 %	<b>46 %</b>
Ne	12	3	<b>15</b>	60 %	38 %	<b>54 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Procentuální vyjádření kladných a záporných odpovědí na patnáctou otázku je možné vidět v grafu 15.

Graf 15: Účast na dalším vzdělávání je součástí hodnocení



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

### Otázka č. 16: Jakou formou se hodnocení projevuje?

Šestnáctá otázka se zaměřila na aspekty hodnocení, jakou formou se hodnocení pedagogů projevuje. Respondenti nejvíce označili hodnocení formou „uznání“ a to ve výši 39 %. „Nejsem hodnocen za svoji účast na dalším vzdělávání“ uvedlo 8 pedagogů (29 %), z toho 6 žen (30 %) a 2 muži (25 %).

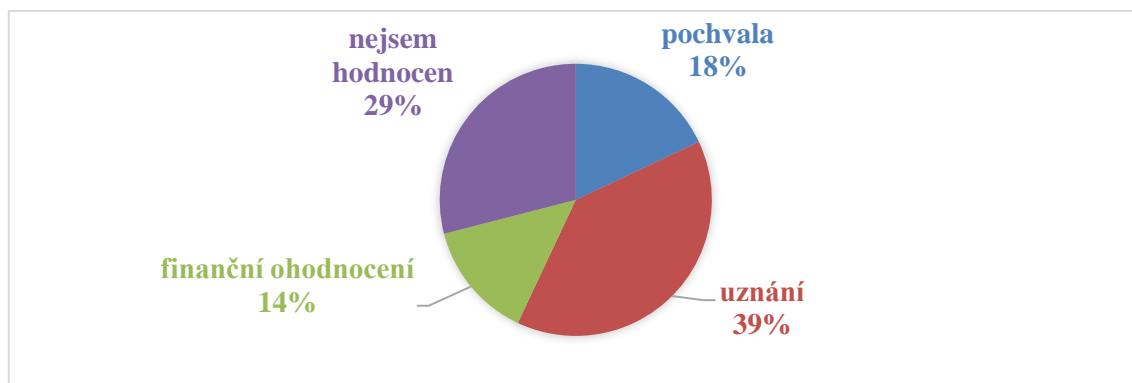
Tabulka 16: Aspekty hodnocení

Forma hodnocení	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Pochvala	3	2	5	15 %	25 %	18 %
Uznání	8	3	11	40 %	38 %	39 %
Finanční ohodnocení	3	1	4	15 %	13 %	14 %
Nejsem hodnocen	6	2	8	30 %	25 %	29 %
Celkem	20	8	28	100 %	100 %	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Aspekty hodnocení respondentů v poměrovém vyjádření jsou uvedeny ve výšečtovém grafu 16.

Graf 16: Aspekty hodnocení



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

**Otázka č. 17: Financoval/a nebo spolufinancoval/a byste si seminář/kurz sám/a z vlastních zdrojů?**

Předposlední otázka se zaměřovala na ochotu se spolupodílet na financování dalšího vzdělávání z vlastních zdrojů. Výsledek šetření ukázal, že by spolufinancovalo další vzdělávání 57 % pedagogů, z toho 14 žen (70 %) a 2 muži (25 %). Neochotu se podílet na dalším vzdělávání vlastními financemi má 43 % dotazovaných, z toho 6 žen (30 %) a 6 mužů (75 %). Rozdíl mezi odpověďmi není až tak veliký. Zajímavé je zjištění, že ženy by se více spolupodílely na financování nežli dotazovaní muži.

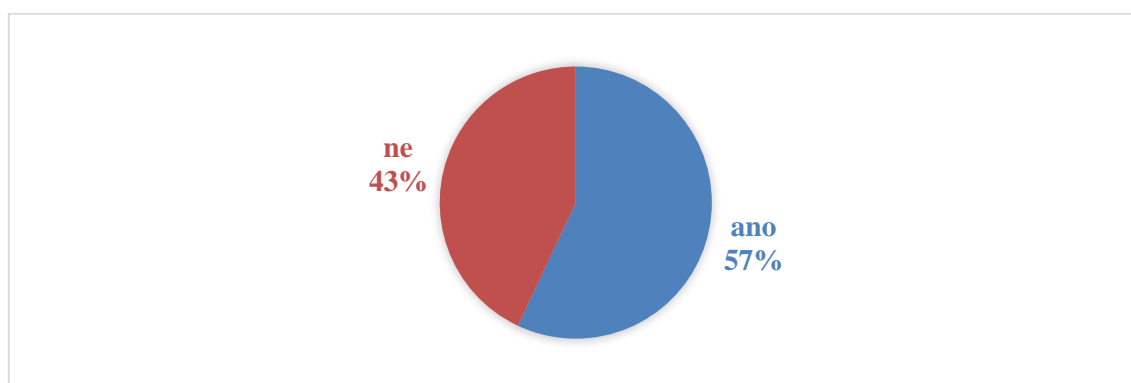
Tabulka 17: Financování semináře/kurzu z vlastních zdrojů

Financování z vlastních zdrojů	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
Ano	14	2	<b>16</b>	70 %	25 %	<b>57 %</b>
Ne	6	6	<b>12</b>	30 %	75 %	<b>43 %</b>
Celkem	20	8	<b>28</b>	100 %	100 %	<b>100 %</b>

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Grafické vyjádření sedmnácté otázky ukazuje v procentuálním vyjádření 57 % kladné odpovědi. Záporné odpovědi jsou ve výseči prezentovány s 43 %.

Graf 17: Financování semináře/kurzu z vlastních zdrojů



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

**Otázka č. 18: Jakou finanční částkou byste byl/a ochotný/á se spolupodílet na zaplacení semináře?**

Poslední otázka dotazníkového šetření byla zvolena jako kontrolní k otázce číslo 17. V předcházející otázce uvedlo neochotu financovat další vzdělávání z vlastních zdrojů 12 respondentů. V otázce číslo 18 byla tato neochota potvrzena znovu 12 respondenty, i ve stejném zastoupení, tj. 6 žen a 6 mužů. Zajímavé je zjištění, že 32 % pedagogů by bylo ochotno se finančně spolupodílet až půlkou finanční částky na dalším vzdělávání. Tato skupina je tvořena pouze ženami, žádný dotazovaný muž nezaškrtl tuto odpověď. Muži jsou ochotni se spolupodílet pouze ve výši 30 % z částky semináře, a to jen 2 muži celkového počtu osmi mužů.

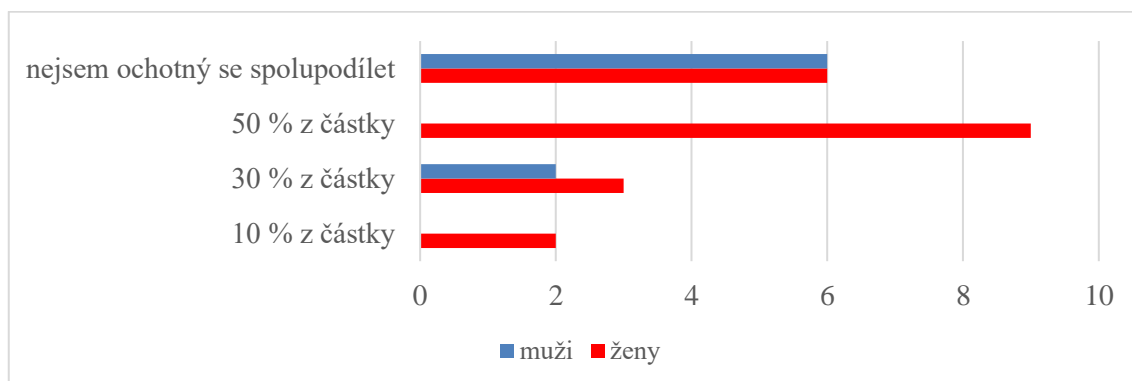
Tabulka 18: Finanční spoluúčast na platbě semináře

Finanční podíl	Absolutní četnost		Absolutní četnost celkem	Relativní četnost		Relativní četnost celkem
	ženy	muži		ženy	muži	
10 % z částky semináře	2	0	2	10 %	0 %	7 %
30 % z částky semináře	3	2	5	15 %	25 %	18 %
50 % z částky semináře	9	0	9	45 %	0 %	32 %
nejsem ochotný se podílet	6	6	12	30 %	75 %	43 %
Celkem	20	8	28	100 %	100 %	100 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

V pruhovém grafu 18 jsou vyjádřeny preference mužů a žen k finanční spoluúčasti na dalším vzdělávání. Krásně je zde znázorněn výsledek četnosti z tabulky 18, kde muži jsou pouze u skupiny „30 % z částky semináře“ a u skupiny „nejsem ochotný se spolupodílet“.

Graf 18: Finanční spoluúčast na platbě semináře



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

#### 4.4 Výsledky výzkumu (vyhodnocení)

Výzkum byl zaměřený na zájem pedagogů Střední odborné školy Čelákovice s.r.o. o další vzdělávání a jejich profesní rozvoj. Zda je motivačním faktorem pro další vzdělávání jejich finanční ohodnocení nebo zda jsou pedagogové ochotni sami se dále vzdělávat z vlastních zdrojů.

Otázky v dotazníkovém šetření byly zaměřeny a zároveň se soustředily na ověření stanovených tvrzení v hypotézách, a to buď potvrzením nebo vyvrácením tvrzení.

Byly stanoveny tři hypotézy, ke každé formulována alternativní a nulová hypotéza a k jejich ověření byl použit test dobré shody – test nezávislosti chí-kvadrát, který je založen na posouzení rozdílu mezi pozorovanými četnostmi a očekávanými. Hladina významnosti je 0,05. Při výpočtu  $\chi^2$  vycházíme z předpokladu, že platí nulová hypotéza, jestliže je vypočítaný  $\chi^2$  menší než 0,05, pak nulovou hypotézu nezamítáme. Každá hypotéza bude zpracována samostatně pomocí vzorce chí-kvadrátu.

Testové kritérium je počítáno podle vzorce:

Obrázek 1: Chí-kvadrát

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Zdroj: Kábrt, online, cit. 2020-02-16

### Hypotéza 1

H<sub>10</sub>: Mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole v dalším vzdělávání je signifikantní rozdíl.

H<sub>1A</sub>: Mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole v dalším vzdělávání není signifikantní rozdíl.

Tabulka 19: Pozorovaná četnost – hypotéza 1

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	7	1	8
<b>ženy</b>	17	3	20
<b>celkem</b>	24	4	28

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Tabulka 20: Očekávaná četnost – hypotéza 1

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	6,86	1,14	8,00
<b>ženy</b>	17,14	2,86	20,00
<b>celkem</b>	24,00	4,00	28,00

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Jestliže dosadíme hodnoty do výše uvedeného vzorce, vypočítáme testové kritérium  $\chi^2 = 0,028$ . Kritická hodnota pro příslušný počet stupňů volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti je 3,841.

Vypočítaná hodnota je nižší než kritická hodnota, a proto nulovou hypotézu přijímáme. Můžeme tedy konstatovat, že mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole v dalším vzdělávání je signifikantní rozdíl.

## Hypotéza 2

H<sub>20</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí je signifikantní rozdíl.

H<sub>2A</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí není signifikantní rozdíl.

Tabulka 21: Pozorovaná četnost – hypotéza 2

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	7	1	8
<b>ženy</b>	17	3	20
<b>celkem</b>	24	4	28

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Tabulka 22: Očekávaná četnost – hypotéza 2

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	6,86	1,14	8
<b>ženy</b>	17,14	2,86	20
<b>celkem</b>	24	4	28

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Jestliže dosadíme hodnoty do výše uvedeného vzorce, vypočítáme testové kritérium  $\chi^2 = 0,028$ . Kritická hodnota pro příslušný počet stupňů volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti je 3,841.

Vypočítaná hodnota je nižší než kritická hodnota, a proto nulovou hypotézu přijímáme. Můžeme tedy konstatovat, že mezi učiteli a učitelkami v názoru na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí je signifikantní rozdíl.

### Hypotéza 3

H<sub>30</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení je signifikantní rozdíl.

H<sub>3A</sub>: Mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení není signifikantní rozdíl.

Tabulka 23: Pozorovaná četnost hypotéza 3

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	6	2	8
<b>ženy</b>	5	15	20
<b>celkem</b>	11	17	28

Zdroj: autorka práce, 2020, (vlastní šetření)

Tabulka 24: Očekávaná četnost hypotéza 3

	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>celkem</b>
<b>muži</b>	3,14	4,86	8
<b>ženy</b>	7,86	12,14	20
<b>celkem</b>	11	17	28

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Jestliže dosadíme hodnoty do výše uvedeného vzorce, vypočítáme testové kritérium  $\chi^2 = 6,00$ . Kritická hodnota pro příslušný počet stupňů volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti je 3,841.

Vypočítaná hodnota je vyšší než kritická hodnota, a proto nulovou hypotézu zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Můžeme tedy konstatovat, že mezi učiteli a učitelkami na střední odborné škole na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení není signifikantní rozdíl.

## 4.5 Diskuse, návrhy a doporučení pro praxi

Cílem výzkumného šetření bakalářské práce bylo identifikovat zájem pedagogů Střední odborné školy Čelákovice s.r.o. o další vzdělávání. Dílčím cílem bylo zjistit, zda je rozdíl ve zmiňované škole v přístupu k dalšímu vzdělávání mezi učitelkami a učiteli,



zda jsou mezi nimi rozdíly v profesním přístupu a zda je důvodem pro další vzdělávání finanční ohodnocení.

Kvantitativního šetření metodou dotazníku se zúčastnilo celkem 28 respondentů z 30 dotázaných. Pro dosažení cíle byly stanoveny výzkumné hypotézy, které byly ověřeny statistickou metodou chí-kvadrátu. Díky testu dobré shody jsme mohli vždy jednu ze stanovených hypotéz zamítnout nebo potvrdit.

V prvním dílčím cíli bylo zjišťováno, zda je rozdíl mezi učiteli a učitelkami v přístupu k dalšímu vzdělávání. Statistickou metodou chí-kvadrát bylo vypočteno testové kritérium 0,028, které je nižší než kritická hodnota 3,841. Byla přijata nulová hypotéza  $H_{10}$ . Lze tedy konstatovat, že mezi učitelkami a učiteli v přístupu k dalšímu vzdělávání je signifikantní rozdíl.

Z výsledků šetření lze odvodit, že jsou rozdíly mezi pedagogy v názoru na další vzdělávání. Pedagogy vedou k tomuto rozhodnutí různé motivační faktory a zároveň na ně působí různé okolnosti, které vytváří bariéry. Učitelé jsou ochotni se dále vzdělávat a pracovat na svém profesním rozvoji. Aktivně si vyhledává další vzdělávání 68 % respondentů a celých 86 % dotázaných má chuť se účastnit dalšího vzdělávání. Tím lze vyhodnotit pozitivní přístup ze strany pedagogů pro další vzdělávání ve škole, které by mělo vedení školy i nadále rozvíjet. Management školy může rozšiřovat nabídku vzdělávacích akcí, ale i motivovat pedagogy ve sdílení zkušeností a poznatků ze vzdělávání mezi sebou navzájem a posilovat jejich zájem ve vyhledávání aktivit.

Ve druhém dílčím cíli bylo zmapováno, zda je rozdíl mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí. Výsledek testového kritéria je 0,028 a je nižší než kritická hodnota 3,841. Byla tedy přijata nulová hypotéza  $H_{20}$ , která tvrdí, že mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí je signifikantní rozdíl.

Z výsledného šetření lze konstatovat, že mezi pedagogy je rozdílný přístup k dalšímu vzdělávání z důvodu rozšíření profesních znalostí. Z výsledku šetření vyplývá, že 7 % respondentů se nezúčastnilo během dvou let žádného rozšíření profesních znalostí. Ze získaných výsledků šetření lze usuzovat, že mají pedagogové rozdílný zájem na účasti na profesních vzdělávacích akcích. Přesto je zde silně zastoupena skupina s 29 %, která během dvou let navštívila 3–4 profesní školení a skupina s 29 %, která ve stejném období navštívila 1–2 profesní aktivity. Tento výsledek ukazuje, že více než polovina pedagogů

si aktivně rozšiřuje své profesní znalosti. Výsledek může být ovlivněn skutečností, že ve škole vyučuje 12 pedagogů jako tzv. odborníci z praxe. To znamená, že vyučují ve škole jen několik hodin týdně odborné předměty své profese a nadále se aktivně vzdělávají u zaměstnavatelů či ve svých firmách ve svém oboru. Což je pozitivním aspektem pro vedení školy, které má ve výuce nejen kvalifikovaného odborníka, který předává žákům znalosti z praxe, ale zároveň si ve svém oboru rozšiřuje dovednosti, znalosti a schopnosti.

Třetím výzkumným cílem bylo zjišťováno, zda je nebo není rozdíl v názoru na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení. Výsledek testového kritéria je  $\chi^2 = 6$ , je vyšší než kritická hodnota 3,841. Na základě zjištěné hodnoty byla přijata alternativní hypotéze  $H_{3A}$ , která tvrdí, že mezi názory učitelek a učitelů na vzdělávání z důvodu finančního ohodnocení není signifikantní rozdíl. Na tuto výzkumnou otázku uvedlo kladnou odpověď 5 žen a 6 mužů, celkem tedy 11 dotazovaných z celkového počtu 28 respondentů.

Pro spokojenost člověka je finanční ohodnocení důležité. Vedení školy by mělo věnovat pozornost motivaci pedagogů nejen formou systému hmotného odměňování, ale i oceňovat práci jiným způsobem hodnocení například vytvářet pozitivní klima školy, příjemné pracovní prostředí, podporovat spolupráci a mezilidské vztahy mezi pedagogy ve škole.

Výzkumným šetřením lze vyhodnotit pozitivní přístup pro další vzdělávání pedagogických pracovníků na dané škole. Doporučením pro vedení školy je pokračovat v motivaci pedagogů pro další vzdělávání, umožňovat jim sdílet nové poznatky s ostatními kolegy a pomoci vytvářet prostředí pro aplikaci nových poznatků ve výuce.

## ZÁVĚR

V dnešní době je kladen důraz na celoživotní učení. Společnost se rychle mění a vyvíjí v důsledku technologických inovací. Je třeba být připraven na změny a umět na ně včas reagovat. Na současného učitele jsou kladeny zvyšující se nároky s jeho profesí. Je nucen sledovat neustále rychlý vývoj různých trendů, které by měl být schopen aplikovat ve výuce. Dnešní pedagog nevykonává pouze svoji přímou pedagogickou činnost, ale v rámci školy je zapojen i do mnoha mimoškolních činností a projektů. Škola se stala v dnešní společnosti subjektem, který může podnikat. Tyto činnosti přinášejí škole ekonomické výhody, díky kterým se může instituce dále rozvíjet.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola věnuje pozornost stručnému historickému přehledu ve vzdělávání v České republice a následně se zabývá současnou právní úpravou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Poukazuje na právní normy, které tuto oblast upravují. Díky historickému přehledu dané problematiky je možné vidět, jak i takto malý národ usiloval o vzdělávání pro všechny. Zároveň požadoval kvalitní vzdělání pro učitele, aby mohli svoji práci vykonávat co nejlépe. A o to se snažíme i nyní. Usilujeme o pedagogické pracovníky, kteří si budou své znalosti, schopnosti a dovednosti dále rozšiřovat, aby je mohli předávat v rámci svého pedagogického působení.

Druhá část se zaměřuje na celoživotní vzdělávání. Jakým způsobem ovlivňuje činnost škol i po stránce ekonomické, jak působí na další vzdělávání pedagogů a jaké jsou hlavní cíle připravované Strategie 2030+. Pro střední odborné školy je nesmírně důležitá spolupráce se sociálními partnery, kdy dochází k předávání cenných zkušeností, poznatků, dovedností mezi pedagogy a společnostmi, které následně uplatňují pedagogové ve výuce. Snahou škol je, aby působily jako centra celoživotního učení a aby mohly dobře působit v oblasti kariérového vzdělávání.

Poslední teoretické část popisuje didaktické a psychologické aspekty vzdělávání učitelů, jak je důležitý výběr správné formy a metody dalšího vzdělávání. I v tomto směru dochází k neustálému rozvoji a prosazují se zde nové aktivity, mezi kterými je potřeba si dobře vybrat, aby dané vzdělávání splnilo očekávání pedagoga. Tak bude pro něj přínosem a vše se projeví i ve škole v jeho přímé i nepřímé pedagogické činnosti. Dále se

bakalářská práce zaměřuje na motivační faktory pedagogů, které je vedou ke vzdělávání a zároveň zmiňuje překážky, které učitele ovlivňují při výběru jeho dalšího vzdělávání.

Poslední část bakalářské práce je věnovaná empirickému výzkumu, jeho realizaci a výsledkům. Byl stanoven hlavní cíl a tři hypotézy. Kvantitativní výzkum proběhl formou dotazníkového šetření. Výsledky byly popsány a formulovány do tabulek a grafů. Hypotézy byly vypočítány statistickou metodou chí-kvadrátu a zároveň výsledky šetření byly vyhodnoceny.

Cílem bakalářské práce bylo identifikovat zájem pedagogů o další vzdělávání. Výsledky šetření ukázaly, že zájem ze strany pedagogických pracovníků o další vzdělávání je a někteří si sami aktivně vyhledávají vzdělávací aktivity. Pedagogové školy si své znalosti, schopnosti a dovednosti rozšiřují.

Závěrem bakalářské práce lze doporučit, aby vedení školy pokračovalo v nabídkách dalšího vzdělávání, umožňovala pedagogům se účastnit svého profesního rozvoje a zároveň podporovala jejich motivaci pro tyto činnosti, jelikož to pozitivně ovlivňuje rozvoj školy. V rámci profesního rozvoje pedagogů je možné rozvinout spolupráci se sociálními partnery v oblasti tandemové výuky, přípravy odborných přednášek a workshopů do výuky.

Je důležité, aby byli pedagogové schopni udržet krok s měnící se situací na trhu, věnovali se dalšímu vzdělávání a svému profesnímu rozvoji, tím získává i škola. Škola zkvalitňuje výuku a zvyšuje kvalitu vzdělávání v daném regionu.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- ADAMEC, P., 2019. Vztah motivace učitelů odborných předmětů k dalšímu vzdělávání. *Pedagogika.*, roč. 69(2), s. 165. ISSN 0031-3815.
- AMSTRONG, M. a S. TAYLOR, 2015. *Řízení lidských zdrojů. Moderní pojetí a postupy*. 13. vydání Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5258-7.
- BARTÁK, J., 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vydání Praha: Alfa Nakladatelství s.r.o. ISBN 978-80-87197-12-7.
- CACH, J. a J. VALENTA, 1990. *Výchova a vzdělání v českých dějinách – III*. 1. vydání Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7066-163-7.
- ČÁP, J. a J. MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vydání Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- DVOŘÁKOVÁ, M. a M. ŠERÁK, 2016. *Andragogika a vzdělávání dospělých, vybrané kapitoly*. 1. vydání Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7308694-7.
- GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vydání Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. vydání Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KALOUS, J. a A. VESELÝ, 2006. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. 1. vydání Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1261-5.
- KOHNOVÁ, J., 2004. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-148-6.
- KOLEKTIV AUTORŮ FDV, 2015. Pracovní stáže studentům ukážou, co je v zaměstnání skutečně čeká. Stáže ve firmách nabízejí profesní vzdělávání pedagogům. *Moderní vyučování*, roč. 21, č. 3–4, s. 18–19. ISSN 1211-6858.

KOUCKÝ, J., J. KOVAŘOVIC a R. RYŠKA, 2008. *Evaluace, učitelé a vývoj středního školství v ČR*. 1. vydání Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-369-6.

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

MUŽÍK, J., 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vydání Plzeň: Fraus. ISBN 80-238-220-9.

MUŽÍK, J., 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vydání Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-738-4.

NAVRÁTIL, S. a J. MATTIOLI, 2013. *Vyučování, učení a kvalita vzdělávání pro 21. století*. 1. vydání Praha: UJAK. ISBN 978-80-7452-034-1.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2. vydání Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. 6. vydání Praha. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. vydání Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SERBUSOVÁ, P., 2013. Další vzdělávání pedagogických pracovníků. *Řízení školy*, č. 9, s. 15. ISSN 1214-8679.

VACÍNOVÁ, T., 2009. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. 1. vydání Praha: UJAK. ISBN 978-80-86723-74-7

VALÍŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. vydání Praha: Grada Publishing. ISBN 9778-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, J., 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.

VETEŠKA, J. a J. SALIVAROVÁ, 2013. *Vzdělávání dospělých – příležitosti a hrozby v globalizovaném světě*. 1. vydání Praha: Educa Service a UJAK.

ISBN 978-80-8706-12-3.

VETEŠKA, J. a T. VACÍNOVÁ, 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. 1. vydání Praha: UJAK. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, J., 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. 1. vydání Praha: UJAK. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky*. 1. vydání Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

ZORMANOVÁ, L., 2017. *Didaktika dospělých*. 1. vydání Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0051-4.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

KOJZAR, J., *Zdeněk Nejedlý a provádění základního školského zákona v letech 1948-49 a 1949-50*. [online]. [cit 2019-11-23]. Dostupné z:

[www.pedf.pages.cuni.cz/Pedag\\_1981\\_6\\_06\\_Zdenek-Nejedly\\_701\\_721.pdf](http://www.pedf.pages.cuni.cz/Pedag_1981_6_06_Zdenek-Nejedly_701_721.pdf)

MŠMT: *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. [online].

[cit. 2019-11-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/51582/>

MŠMT: *Memorandum Evropské unie k celoživotnímu učení* [online]. Listopad 2000.

[cit. 2018-12-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni>

MŠMT: *Strategie celoživotního učení ČR*. [online]. [cit. 2019-04-22]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*, 2019. [online]. [cit. 2019-11-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

MŠMT: *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*. [online]. [cit. 2019-11-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/DigiStrategie.pdf>

NÁRODNÍ VZDĚLÁVACÍ FOND. [online]. [cit.2019-06-02]. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/>

NÁRODNÍ VZDĚLÁVACÍ FOND. [online]. [cit. 2019-06-04]. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/prumysl-4-0-ve-vazbe-na-kvalifikovanou-pracovni-silu-v-oboru-it-ict>

SYPO. [online]. [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <http://www.projektsypo.cz/aktuality/tiskove-zpravy/15-aktuality/tiskove-zpravy/124-do-pilotaze-projektu-sypo-bylo-vybrano-padesat-skol-se-zacinajicimi-uciteli.html>

VESELÝ, A. *Příprava hlavních směrů vzdělávací politiky ČR 2030+ (shrnutí dosavadní práce)*. [online]. [cit 2019-11-26] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/udalosti-souvisejici-s-pripravou-strategie?highlightWords=p%C5%99%C3%ADprava+hlavn%C3%ADch+sm%C4%9Br%C5%AF>

## **Legislativa**

Usnesení č. 2/1993 Sb., usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součásti ústavního pořádku České republiky.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách).



Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon).

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

Zákon 262/2006 Sb., zákoník práce.

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

Vyhláška č. 208/2007 Sb., vyhláška o podrobnostech stanovených k provedení zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Vyhláška č. 176/2009 Sb., vyhláška o akreditaci vzdělávacího programu.

### **Ostatní zdroje**

BYDŽOVSKÁ J., 2018. *Školy jako centra celoživotního učení*, prezentace na metodickém setkání IKAPu Středočeského kraje dne 14. listopadu 2018.

PRUSÁKOVÁ, V., 2018. *Studijní opora pro kombinované studium předmětu Profesionální vzdělávání dospělých*.

## SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
ICT	informační a komunikační technologie (z anglického Information and Communication Technologies)
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NVF	Národní vzdělávací fond
SYPO	System podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů

# SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Chí-kvadrát.....	53
-----------------------------	----

## Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví.....	35
Graf 2: Věk respondentů.....	36
Graf 3: Nejvyšší dosažené vzdělání.....	37
Graf 4: Rozdělení učitelů podle délky pedagogické praxe.....	38
Graf 5: Účast na dalším vzdělávání.....	39
Graf 6: Nabídka dalšího vzdělávání zaměstnavatelem.....	40
Graf 7: Aktivní hledání dalšího vzdělávání.....	41
Graf 8: Zájem o profesní vzdělávání.....	42
Graf 9: Spokojenost s nabídkou profesního vzdělávání.....	43
Graf 10: Účast na školení v posledních dvou letech.....	44
Graf 11: Preference vzdělávání.....	45
Graf 12: Časová preference.....	46
Graf 13: Aplikace získaných poznatků do školního prostředí.....	47
Graf 14: Finanční ohodnocení jako důvod dalšího vzdělávání.....	48
Graf 15: Účast na dalším vzdělávání je součástí hodnocení.....	49
Graf 16: Aspekty hodnocení.....	50
Graf 17: Financování semináře/kurzu z vlastních zdrojů.....	51
Graf 18: Finanční spoluúčast na platbě semináře.....	53

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Pohlaví.....	35
Tabulka 2: Věk respondentů.....	36
Tabulka 3: Nejvyšší dosažené vzdělání.....	37
Tabulka 4: Rozdělení učitelů podle délky pedagogické praxe.....	38
Tabulka 5: Účast na dalším vzdělávání.....	39

Tabulka 6: Nabídka dalšího vzdělávání pracovištěm .....	40
Tabulka 7: Aktivní hledání dalšího vzdělávání .....	41
Tabulka 8: Zájem o profesní vzdělávání.....	42
Tabulka 9: Spokojenost s nabídkou profesního vzdělávání.....	43
Tabulka 10: Účast na školení v posledních dvou letech .....	44
Tabulka 11: Preference vzdělávání .....	45
Tabulka 12: Časová preference.....	46
Tabulka 13: Aplikace získaných poznatků do školního prostředí .....	47
Tabulka 14: Finanční ohodnocení jako důvod dalšího vzdělávání.....	48
Tabulka 15: Účast na dalším vzdělávání jako součást hodnocení .....	49
Tabulka 16: Aspekty hodnocení .....	50
Tabulka 17: Financování semináře/kurzu z vlastních zdrojů .....	51
Tabulka 18: Finanční spoluúčast na platbě semináře .....	52
Tabulka 19: Pozorovaná četnost – hypotéza 1.....	54
Tabulka 20: Očekávaná četnost – hypotéza 1 .....	54
Tabulka 21: Pozorovaná četnost – hypotéza 2.....	55
Tabulka 22: Očekávaná četnost – hypotéza 2.....	55
Tabulka 23: Pozorovaná četnost hypotéza 3.....	56
Tabulka 24: Očekávaná četnost hypotéza 3.....	56

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A – Dotazník .....</b>	<b>I</b>
-----------------------------------	----------

# PŘÍLOHY

## Příloha A– Dotazník

Vážené dámy, vážení pánové,

dovolte mi Vás touto cestou požádat o vyplnění dotazníku, který je anonymní a získané údaje budou využity jako podklady pro zpracování mé bakalářské práce. Děkuji Vám za ochotu a čas při jeho vyplnění.

S úctou,

Veronika Bezoušková

### **Dotazník na zájem pedagogických pracovníků k dalšímu vzdělávání**

1. Pohlaví:
  - žena
  - muž
2. Věk (vyberte prosím příslušnou věkovou kategorii):
  - 25–35
  - 36–45
  - 46–55
  - 56–65
  - 66 a více
3. Nejvyšší dosažené vzdělání:
  - střední odborné bez maturity
  - střední odborné s maturitou
  - vyšší odborné (DiS.)
  - vysokoškolské bakalářské vzdělání
  - vysokoškolské magisterské vzdělání
4. Délka pedagogické praxe (roky):
  - 0–5
  - 6–10
  - 11–15
  - 16–20
  - 21–25
5. Chcete se účastnit dalšího vzdělávání?
  - ano
  - ne

6. Nabízí Vám škola, kde pracujete, možnost dalšího vzdělávání?
  - ano
  - ne
7. Zajímáte se sami aktivně o možnosti dalšího vzdělávání?
  - ano
  - ne
8. Chcete nebo máte zájem o profesní vzdělávání?
  - ano
  - ne
9. Jste v současné době spokojeni s nabídkou profesního vzdělávání pro pedagogy?
  - ano
  - ne
10. Kolika vzdělávacích profesních školení jste se v posledních dvou školních letech zúčastnil/a?
  - 0
  - 1–2
  - 3–4
  - 5–6
  - 7–8
  - 9–10
11. Jakou formu vzdělávání preferujete?
  - semináře mimo zaměstnání
  - semináře na pracovišti
  - online (e-learning, webinář)
  - stáže pedagogů u zaměstnavatelů
  - sdílení zkušeností
  - samostudium
12. Jakou časovou náročnost preferujete?
  - půldenní seminář
  - jednodenní seminář
  - dvoudenní seminář
  - tři dny a více
13. Aplikovali byste své poznatky z profesního vzdělávání do školního prostředí?
  - ano
  - ne
14. Je Vaším důvodem pro další vzdělávání finanční ohodnocení?
  - ano
  - ne
15. Je na Vaší škole účast na dalším vzdělávání součástí Vašeho hodnocení?
  - ano
  - ne

16. Jakou formou se hodnocení projevuje?
- formou pochvaly
  - uznáním
  - finančním ohodnocením
  - nejsem hodnocen
17. Financoval/a nebo spolufinancoval/a byste si seminář/kurz sám/a z vlastních zdrojů?
- ano
  - ne
18. Jakou finanční částkou byste byl/a ochotný/á se spolupodílet na zaplacení semináře?
- 10 % z částky semináře
  - 30 % z částky semináře
  - 50 % z částky semináře
  - nejsem ochotný/á se spolupodílet

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Veronika Bezoušková

**Obor:** Vzdělávání dospělých

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Problematika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na střední odborné škole

**Rok:** 2020

**Počet stran textu bez příloh:** 53

**Celkový počet stran příloh:** 3

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 38

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 10

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.