

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Identifikace a evaluace vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na
středních zemědělských školách

Identification and evaluation of educational needs of vocational subjects
teachers at secondary schools of agriculture

Jana Pudilová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma Identifikace a evaluace vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 1. července 2023

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za jeho připomínky, cenné rady a vedení mé závěrečné práce. Poděkování patří i Mgr. Zuzaně Krejčí, která mě neustále povzbuzovala a ochotně poskytovala cenné rady pro zpracování mé závěrečné práce. Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům, kteří vyplnili dotazník a kolegyním, které se zúčastnily rozhovorů k výzkumné části.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá vzdělávacími potřebami učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách v oblasti dalšího profesního vzdělávání. Hlavním cílem práce je identifikovat, charakterizovat a evaluovat tyto vzdělávací potřeby. Teoretická část závěrečné práce se věnuje učitelům ve světě vzdělávání, seznamuje s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, popisuje specifika vzdělávání dospělých. Je zde rozvedena profese učitele, úskalí, klady a zápory učitelské profese. Práce neopomíjí pohled na vzdělávání v různých resortech vlády a popisuje zejména konkrétní činnosti realizované v resortu Ministerstva zemědělství ve vztahu k učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách. Výzkumná část je založena na metodě dotazníkového šetření, jehož respondenty jsou učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách. Výzkumná část je doplněna rozhovory se zástupci resortních zemědělských organizací.

Získané výsledky výzkumného šetření poukazují na velkou šíři témat, ve kterých učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách cítí potřebu se profesně vzdělávat. Z výsledků je zřejmé, že jsou učitelé nakloněni různým formám vzdělávání. Mezi hlavní překážky ovlivňující jejich účast na vzdělávání patří nedostatek času, nevyhovující čas nebo nevyhovující téma vzdělávacích akcí. Na základě názorů učitelů na oblast transferu znalostí a poskytování informací školám lze konstatovat, že většina učitelů považuje nabídku vzdělávacích akcí Ministerstva zemědělství za nedostatečnou a pouze menší polovina respondentů uvádí, že jsou v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí.

KLÍČOVÁ SLOVA

Další vzdělávání pedagogických pracovníků, Ministerstvo zemědělství, profese učitele, učitel odborných předmětů střední školy, vzdělávací potřeby

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the teachers educational needs of vocational subjects at secondary agricultural schools in the field of continuing professional education. The main goal of the work is to identify, characterize and evaluate these educational needs. The theoretical part of the final thesis is devoted to teachers in the world of education, introduces the further of pedagogical staff and describes the specifics of adult education. The profession of a teacher, pitfalls, pros and cons of the teaching profession is detailed here. The work does not neglect the view of education in various departments of the government and describes, in particular, specific activities implemented in the department of the Ministry of Agriculture in relation to vocational subjects teachers at secondary agricultural schools. The research part is based on the questionnaire survey method, the respondents are teachers of vocational subjects at secondary agricultural schools. The research part is supplemented by interviews with departmental agricultural organizations representatives.

The obtained results of the research investigation point to a wide range of topics in which the teachers of vocational subjects at secondary agricultural schools feel the need for professional education. The results show that teachers are in favor of different forms of education. Among the main obstacles affecting their participation in education are lack of time, unsuitable time or unsuitable topic of educational events. Based on the opinions of teachers in the area of knowledge transfer and provision of information to schools, it can be stated that the majority of teachers consider the offer of educational events of the Ministry of Agriculture to be insufficient and only a smaller half of the respondents state that they are in regular contact with professional departmental organizations in the sense of imparting knowledge.

KEYWORDS

Further education of pedagogical staff, Ministry of Agriculture, teaching profession, secondary school teacher of vocational subjects, educational needs

Obsah

Úvod	9
1 Učitelé ve světě vzdělávání	10
1.1 Specifika vzdělávání dospělých a jeho formy	11
1.1.1 Docilita dospělých	11
1.1.2 Funkce vzdělávání dospělých	12
1.1.3 Formy vzdělávání	13
1.1.4 Principy a cíle vzdělávání dospělých.....	14
1.2 Charakteristika dospělých ve vzdělávacím procesu	16
1.2.1 Vzdělávací potřeby dospělých.....	17
1.2.2 Motivace ke vzdělávání	18
1.2.3 Bariéry ve vzdělávání	20
1.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	21
1.3.1 Cíle dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	22
1.3.2 Přehled pedagogických pracovníků.....	22
1.3.3 Právní úprava DVPP	26
1.3.4 Přehled nejdůležitější strategických dokumentů vzdělávací politiky zabývající se DVPP v ČR	26
1.3.5 Účast učitelů na dalším vzdělávání dle TALIS	27
1.4 Shrnutí.....	27
2 Profese učitele.....	29
2.1 Pedeutologie.....	29
2.2 Charakteristika učitele	30
2.2.1 Pracovní činnosti učitelů	31
2.2.2 Vzdělání učitelů	31

2.2.3	Typy učitelů.....	32
2.3	Úskalí učitelské profese	33
2.4	Klady a zápory učitelské profese	35
2.5	Kompetenční profil učitele	35
2.5.1	Jak by měl vypadat kompetenční profil učitele	35
2.5.2	Koncepce pregraduální přípravy pedagogických pracovníků	36
2.5.3	Zvýšení atraktivity pedagogické profese	36
2.5.4	Podpora začínajících učitelů.....	37
2.5.5	Kompetenční profil ředitele.....	37
2.6	Učitel odborných předmětů střední školy	37
2.6.1	Kvalifikace učitele odborných předmětů.....	38
2.6.2	Odbornosti učitelů na středních zemědělských školách	38
2.7	Kariérní systém učitelů	39
2.7.1	Zákon o pedagogických pracovnících	39
2.7.2	Kariérní systém na Slovensku	40
2.8	Shrnutí.....	42
3	Pohled na vzdělávání ve vybraných resortech vlády.....	44
3.1	Koncepce vzdělávání na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy	44
3.1.1	Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+	44
3.1.2	Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v ČR.....	45
3.1.3	Strategie celoživotního učení ČR	45
3.1.4	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR.....	46
3.1.5	Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020	46
3.1.6	Projekt SYPO	47
3.2	Koncepce vzdělávání na Ministerstvu zemědělství	47

3.2.1	Koncepce vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015 až 2020	48
3.2.2	Příprava nové Koncepce vzdělávání MZe do roku 2030	50
3.2.3	Strategický plán Společná zemědělská politika 2023-2027	51
3.2.4	Další instituce podílející se na plnění Koncepce vzdělávání MZe	52
3.3	Shrnutí.....	55
4	Výzkumné šetření a jeho výsledky	56
4.1	Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky	56
4.2	Cílové skupiny	57
4.3	Metody a nástroje výzkumného šetření	57
4.3.1	Dotazník	57
4.3.2	Rozhovor	58
4.3.3	Validita a reliabilita výzkumných nástrojů.....	58
4.3.4	Sběr dat.....	59
4.4	Výsledky dotazníkového šetření	59
4.5	Výsledky rozhovorů.....	83
4.6	Shrnutí výsledků	85
5	Diskuze	87
5.1	Návrh vzdělávacích činností v rámci dalšího profesního vzdělávání učitelů.....	87
5.2	Hodnocení cílů výzkumného šetření.....	88
5.2.1	Hlavní cíl výzkumného šetření	88
5.2.2	Dílčí cíl výzkumného šetření 1	89
5.2.3	Dílčí cíl výzkumného šetření 2.....	90
5.3	Limity výzkumného šetření	91
5.4	Doporučení pro MZe	91
	Závěr.....	92

Seznam použitých informačních zdrojů	93
Seznam příloh	99
Seznam grafů	99

Úvod

Resort Ministerstva zemědělství dlouhodobě spolupracuje se středními zemědělskými školami a snaží se je podporovat různými činnostmi. Mezi jednu z hlavních činností podpory patří další profesní vzdělávání učitelů odborných předmětů na těchto školách. Oblast transferu znalostí v resortu MZe nabývá stále více na důležitosti, důkazem toho je vznikající AKIS, což je akronym pro Zemědělský znalostní a inovační systém, kde jsou střední zemědělské školy jedním z aktérů.

Diplomová práce se ve své teoretické části věnuje učitelům ve světě vzdělávání, jsou zde uvedeny cíle vzdělávání učitelů, motivace a bariéry ve vzdělávání a je zde rozvedeno další vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále jsou zde specifikovány činnosti jednotlivých pedagogických pracovníků, seznamuje s profesí učitele a uvádí pohled na vzdělávání učitelů ve vybraných resortech vlády, především v resortu Ministerstva zemědělství. Výzkumné šetření je zaměřené na identifikaci vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na SZEŠ v oblasti dalšího profesního vzdělávání. Na základě zjištěných nejenom vzdělávacích potřeb, ale také dalších informací v rámci provedených rozhovorů se zástupci resortních zemědělských organizací jsou navrženy vzdělávací aktivity.

Motivace autorky k výběru tohoto tématu práce bylo, že se v rámci svého zaměstnání již řadu let zabývá podporou zemědělského resortního vzdělávání a spolupracuje na tvorbě resortních koncepčních dokumentů, proto jsou některé části textu v kapitole 3.2 její vlastní. Dalším motivem pro výběr tohoto tématu bylo, že se vzdělávací potřeby učitelů odborných předmětů na SZEŠ v oblasti dalšího profesního vzdělávání v resortu MZe doposud systematicky nezjišťovaly. Byly využívány pouze hodnotící dotazníky proběhlých vzdělávacích akcí, kde byli učitelé dotazováni na téma, ve kterém by se chtěli vzdělávat. V současné době se s touto činností počítá v nové připravované koncepci vzdělávání Ministerstva zemědělství. V rámci pracovní činnosti zpracovala autorka Katalog učitelů odborných předmětů na SZEŠ, do kterého byli učitelé zařazeni na vlastní žádost. Cílem katalogu je především posílit transfer znalostí a informací a mít kontakty přímo na učitele a moci tak lépe předávat informace o nabídkách vzdělávání.

1 Učitelé ve světě vzdělávání

Vzdělávání se v dospělosti jeví jako nutný doprovodný jev, protože v tomto období nastávají situace, kdy dospělý jedinec v některém směru nepostačuje nárokům a požadavkům, které na něj klade jeho profese, zaměstnavatel, pracovní pozice, rodina, veřejná nebo politická činnost. Vzdělávání v dospělosti je nástroj, kterým lze dosáhnout kariéerního postupu, větší prestiže, vyššího mzdového ohodnocení nebo seberealizace (Zormanová, 2017, s. 44).

Učitelé musí být schopni neustále řešit problémy, se kterými se setkávají v praxi a uspokojovat nepředvídatelné vzdělávací potřeby všech svých studentů. Vzdělávání musí proto učitelům poskytnout nejenom přístup k většímu množství vědomostí, ale také jim pomoci naučit se, jakým způsobem neustále znalosti získávat (Darling-Hammond, online, 2006).

Dnešní společnost klade na každého člověka velké nároky, a to i v oblasti permanentního zvyšování, prohlubování, ale i změny kvalifikace. Důležitou vlastností člověka je flexibilita, která zvyšuje možnost jeho pracovního uplatnění. Vzdělávání dospělých je jednou z hlavních oblastí celoživotního učení, jedná se o vzdělávací proces, který zahrnuje všechny vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání (Veteška, 2016, s. 88). Dříve se podobné aktivity, jako je vzdělávání dospělých, zahrnovaly pod pojmy osvěta nebo lidov ýchova. V kontextu s koncepcí celoživotního vzdělávání se v různých souvislostech nahrazuje vzdělávání dospělých výchovou dospělých, dalším vzděláváním, kontinuálním vzděláváním nebo permanentním vzděláváním. Ve své podstatě tento typ vzdělávání poskytuje dospělým jedincům záměrné a systematické poznatky či zkušenosti, které se vztahují k jejich sociálním rolím, umožňují zdokonalit vykonávání těchto rolí, posilují schopnost komunikace nebo kultivují a rozvíjejí osobnost. Vzdělávání dospělých se rozvíjí jako specifická disciplína – andragogika (Vymazal, online, 2018).

V současné době hodnota a prestiž vzdělávání roste, a proto stále více lidí pocítuje potřebu účastnit se dalšího vzdělávání. Nabídka však není pro všechny stejná. Vzdělávání dospělých je součástí personální politiky v organizacích. Dochází k posunu těžiště vzdělávání dospělých od zájmového a všeobecného ke vzdělávání zaměřenému na získávání profesních kvalifikací a kompetencí (Beneš, 2014, s. 35).

1.1 Specifika vzdělávání dospělých a jeho formy

Ve vzdělávacím procesu jsou pro dospělé jedince charakteristické změny, které souvisejí s procesem stárnutí. Jedná se o změny v oblasti psychické i tělesné. Mezi psychické změny patří zhoršující se paměť, především ta krátkodobá. K tělesným změnám patří zhoršení sluchu i zraku, změny v oblasti motoriky, které se projevují v postupném zpomalování pohybů. Se zvyšujícím se věkem se rovněž mění vnímání, jenž se projevuje v ovlivňování vnímání jedince vlastními zkušenostmi. Dochází k poklesu rychlosti vnímání, snižuje se rychlost úkonů, zvětšuje se reakční doba a zvyšuje se unavitelnost organismu (Zormanová, 2017, s. 44).

1.1.1 Docilita dospělých

Docilita dospělých neboli schopnost učit se novým dovednostem byla po dlouhou dobu předmětem vědeckých diskuzí. Ještě v první polovině 20. století ji odborníci zpochybňovali, nicméně E. L. Thorndike prokázal na základě laboratorních experimentů schopnost jedince učit se i ve vysokém věku a dosahovat přitom kvalitních výsledků. Proces učení dospělého člověka vykazuje určité rozdíly v porovnání s jedincem mladšího věku. Jedná se o rozdíly sociálního, psychologického a biologického rázu. Efektivní učení předpokládá splnění následujících třech podmínek:

- *Možnost se učit* – Člověk musí mít možnost učit se. Naplnění tohoto požadavku je determinováno sociálními a fyzickými aspekty života jedince. Mezi sociální aspekty patří rodinná a pracovní situace, dostatek volného času. Fyzickými aspekty jsou zdravotní stav, duševní výkonnost, inteligence, nepřítomnost omezujícího handicapu.
- *Chťít se učit* – Člověk se musí chtít učit. Důležitá je zejména silná vnitřní motivace. Základní didaktické pravidlo praví, že pokud se jedinec učit nechce, tak se nic nenaučí. Zároveň je prakticky nemožné naučit cokoli nemotivovaného člověka.
- *Umět se učit* – Na kvalitu a efektivitu učení má zásadní vliv rutinně zvládnutý postup učení. Andragogové diskutují o možnostech, jak naučit dospělého člověka učit se, ale výsledky této debaty nejsou jednoznačné (Šerák, 2009, s. 61-62).

Každý člověk disponuje určitou mírou schopnosti autoregulace a sebeučení, které jsou dané neurologickými dispozicemi, podmínkami prostředí, výcvikem, ale i vhodnými edukačními

intervencemi. Docilita je diagnostikovatelný potenciál jedince pro učení a sebeučení, který je možné rozvíjet, zlepšovat, trénovat a podporovat i andragogickou intervencí (Pavlov, 2017, s. 176).

Obecně se dá říci, že vyšší věk hraje významnou roli především v aspektu obtížnosti učení. S přibývajícím věkem je učení obtížnější a klade i vyšší nároky na dobu, která je potřebná k osvojení poznatků. Ve vyšším věku se proměňují i paměťové dispozice. Důraz se přesouvá z mechanické paměti na logickou a z krátkodobé paměti na dlouhodobou. Lze pozorovat i určitý pokles kapacity zpracovaných informací a míra jejich udržení v paměti. Výše uvedené skutečnosti však v žádném případě nesnižují docilitu dospělých. Dospělý jedinec je většinou veden výraznější motivací k učení, která bývá podnícena orientací na vyšší životní potřeby, jeho sociální situaci a těsnějším propojením cílů edukačního procesu s jeho soukromým i pracovním životem (Šerák, 2009, s. 62-63).

1.1.2 Funkce vzdělávání dospělých

Funkce vzdělávání dospělých je označení pro základní smysl vzdělávání dospělých v kontextu s potřebami a zájmy jedince i potřebami společnosti (Palán, 1997, s. 41). Důležitou funkcí vzdělávání dospělých byla až do 60. – 70. let minulého století možnost doplnit si chybějící vzdělání. Právě v této době se začala prosazovat již dávno vyslovená myšlenka, že vzdělávání je proces, který provází člověka po celý jeho život. Dosažený stupeň vzdělání je pouze předběžný, člověk má mít možnost se celý život zdokonalovat, ale zároveň má i povinnost se vzdělávat, jinak mu hrozí, že nezvládne rychle se měnící podmínky vlastního života (Beneš, 2008, s. 22).

Mezi základní funkce vzdělávání dospělých se řadí funkce humanizační, integrační a kvalifikační. Tyto tři funkce odrážejí klíčové požadavky na socializaci a humanizaci jedince, včetně jeho nezbytné schopnosti uplatnit se na trhu práce (Průcha a Veteška, 2014, s. 116). Ve své podstatě jde o to umožnit prostřednictvím znalostí, schopností a dovedností účast na pracovním a společenském životě. Přidělení sociálního statusu se týká reprodukce sociální struktury, kdy se jedná o reakci vzdělávacího systému na hierarchické uspořádání společnosti, různorodost společenských rolí, dělbu práce a specializaci. Sociální kontrola má integrační a legitimizující funkci, odvozuje se z nutnosti zajistit na úrovni společnosti, podniků, organizací atd. určitý konsenzus v oblasti norem či hodnot spojený

s respektováním stávajícího systému (Beneš, 2008, s. 42-43). Kromě těchto funkcí jsou uváděny ještě další dílčí funkce, například: komunikační, aktualizací, informační, estetická, adaptační, sociální a zájmová (Průcha a Veteška, 2014, s. 116-117).

Funkce jsou ve vzdělávacím systému realizovány přímo a nepřímo. Přímo realizací se rozumí důsledek uskutečněných vzdělávacích programů. Příkladem je zprostředkování určitých znalostí a dovedností. Nepřímé vlivy nejsou obsahem vzdělávacích programů nebo jsou jen v omezené míře metodicky ovladatelné. Zde se jedná o sociální klima, přiřazenou roli v kolektivu, podřizování se pravidlům, která stanovili jiní atd. Tyto faktory mají vliv především na integrační funkci (Beneš, 2014, s. 65).

1.1.3 Formy vzdělávání

Forma vzdělávání dospělých je vnější organizační uspořádání vzdělávací akce. Obecně můžeme formu vzdělávání charakterizovat podle (Průcha a Veteška, 2014, s. 115):

- *délky trvání vzdělávací akce* – hodinová nebo vícehodinová přednáška, jednodenní nebo vícedenní, jednorázová nebo cyklická;
- *prostředí* – na pracovišti, mimo pracoviště, virtuální prostředí, doma;
- *organizačního uspořádání* – založené na interakci vzdělavatel vs. vzdělávaný: individuální, párové, skupinové, kooperativní, participativní, individualizované;
- *zaměření vzdělávacího procesu* – kvalifikační, rekvalifikační.

Další členění forem vzdělávání je na přímou a kombinovanou výuku, distanční vzdělávání, terénní vzdělávání a sebevzdělávání. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách v § 44 rozlišuje formy studia na prezenční, distanční a kombinované studium. Podle specifika subsystému vzdělávání můžeme formy členit na školní, mimoškolní a firemní vzdělávání (Průcha a Veteška, 2014, s. 115). Nejobvyklejšími formami vzdělávání dospělých jsou nástupní školení, nástupní řízená praxe absolventů škol, zaškolování, zaučení, prohlubování kvalifikace a rekvalifikace (Palán, 1997, s. 40-41).

Do dalšího vzdělávání učitelů je možné zahrnout tyto formy (možnosti):

- návštěvy v hodinách kolegů;
- vzdělávání spojené se setkáváním s učiteli z jiných škol – tzv. výměna zkušeností;
- interní vzdělávání týmu učitelů přímo ve škole zajišťované externími lektory;

- týmové vzdělávání v prostředí školy v rámci práce na projektu nebo výzkumu;
- samostudium;
- vzdělávání učitelů mimo školu na základě vnější nabídky (semináře, stáže, kurzy...);
- otevřené vzdělávání ve škole pro skupinu učitelů, rodičů a žáků např. na téma metod práce nebo profesní orientace (Perretti, 1998 In: Lazarová, 2006, s. 19-20).

1.1.4 Principy a cíle vzdělávání dospělých

Výchovně-vzdělávací práci s dospělými je možné charakterizovat jako záměrnou a cílevědomou činnost. Tato činnost sleduje konkrétní cíl nebo i různé cíle, kterými je dosažení jistých změn v psychicko-fyziologickém stavu člověka (Veteška, 2016, s. 63). Stále přibývá faktorů, které ovlivňují potřebnost a přístup ke vzdělávání dospělých. V posledních letech byl zaznamenán nejenom výrazný rozvoj vědy a techniky, ale především sílicí ekonomický tlak. Lidé jsou z důvodu uplatnění na trhu práce nuceni zvyšovat svou kvalifikaci a své vědomosti, což vede k tomu, že se zvyšuje počet absolventů distančního vzdělávání, které umožňuje studovat při zaměstnání (Veteška, 2016, s. 89-90).

Potřeba vzdělávání dospělých vyplynula také ze změn, které se týkají rozsahu i obsahu volného času. Mimo potřeby vzdělávání pro volný čas se objevila potřeba porozumění světu a také vzdělání pro vlastní potěšení. Původně bylo vzdělávání dospělých zaměřené hlavně na nižší vrstvy obyvatel, na redukci jejich kulturního zaostávání a sociálních rozdílů. Avšak rychlý rozvoj společnosti ze vzdělávání dospělých učinil spíše atraktivitu středních vrstev. V současné době roste i potřeba vzdělaných odborníků pro vzdělávání dospělých (Vymazal, online, 2018). Dalším důvodem pro vznik organizovaného vzdělávání dospělých byl pokus o kompenzaci nedostatků, které pramení ze školských systémů. Školství nebylo schopné uspokojit společenskou ani individuální poptávku po vzdělávání a kvalifikacích (Beneš, 2008, s. 21).

Cíle vzdělávání učitelů

Cíle představují myšlenkové předjímání výsledků vzdělávacích aktivit, vypovídají o tom, čeho chce ten, kdo tvoří kurikulum dosáhnout. Tvůrcem kurikula může být firma, profesní sdružení, stát nebo lektor dospělých. Ve vzdělávání dospělých může být cílem představa o zamýšlené změně, které má být u vzdělávaných dosaženo, ať už jde o získání nových vědomostí nebo dovedností. Cíle je možné členit podle míry ztotožnění na autonomní neboli

vnitřní a heteronomní neboli vnější. Vnitřní cíle vycházejí z přesvědčení účastníka, determinuje je jeho motivace, osobní potřeba a přijetí kurikula vzdělávací akce. Vnější cíle jsou určeny vnějším objektem (např. firmou, státem, sociálním okolím, apod.) a určují poslání vzdělávací akce (Průcha a Veteška, 2014, s. 63-64).

Cíle můžeme členit podle toho, na jakou oblast rozvoje účastníka vzdělávání se zaměřují:

- *Kognitivní (vzdělávací)* – vztahují se k osvojování vědomostí, znalostí a intelektuálních dovedností. Tímto cílem je naučit se určité jevy popsat, definovat, vyjmenovat, porozumět vztahům mezi těmito jevy, umět nabyté informace použít, dokázat předávané informace kriticky posoudit, umět argumentovat s využitím osvojených poznatků.
- *Afektivní (postojové)* – vztahují se k emocionální oblasti, jde o osvojování postojů, tvorbu vlastního názoru, aktivaci emocionální složky osobnosti, vytváření hodnotové orientace a správného úsudku.
- *Psychomotorické (výcvikové)* – vztahují se k osvojování psychomotorických dovedností (Zormanová, 2017, s. 107).

Cíle dalšího vzdělávání učitelů bývají definovány velmi široce. Další vzdělávání učitelů je přínosem jak pro jednotlivce, tak i pro školy a děti. Při formulování cílů se vychází z požadovaných kompetencí učitele, jejichž rozvoj by mělo vzdělávání přirozeně podporovat (Lazarová, 2006, s. 15).

Další vzdělávání učitelům pomáhá např. ve:

- zlepšení vlastních kompetencí a kvalifikací;
- zapojení se do změn a dění v instituci;
- práci s legitimitou moci a v umění vyjednávat;
- vytváření dobré představy o sobě uvnitř i vně organizace;
- přizpůsobení osobní kvalifikace své nové nebo změněné pozici;
- kompenzování případných nedostatků pregraduálního vzdělání;
- setkávání se se vzdělavateli a vzdělávajícími se z jiných organizací a oddělení (Perrenoud, 1994 In: Lazarová, 2006, s. 15-16).

Podle míry obecnosti lze cíle rozčlenit na celkové, etapové, dílčí a konkrétní. Podle délky plánovaného realizačního období je lze také členit na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé (Veteška, 2016, s. 90).

1.2 Charakteristika dospělých ve vzdělávacím procesu

Dospělý člověk se snaží být ve výuce aktivní, chce se na ní podílet diskutováním a řešením problémů. Důležitým předpokladem pro postup ve výuce je zpětná vazba. Dospělý člověk by měl výsledky svého učení znát již v průběhu výuky, měl by se průběžně dozvídat, zda je v učení dobrý nebo chybuje (Mužík, 2004, s. 25).

Studující dospělý jedinec se nachází v nové životní situaci, kdy musí skloubit soukromý život se životem pracovním a zároveň i se studijními povinnostmi. Je nutné přizpůsobit vzdělávání svůj soukromý život, zejména trávení volného času (Zormanová, 2017, s. 45).

Průběh vyučování a učení dospělých ovlivňují příznivé i nepříznivé vlivy. K nepříznivým vlivům patří zejména:

- Odlišné názory, které dospělý již získal na základě praktických zkušeností. Tyto názory mohou způsobovat, že odmítá přijmout prezentovanou učební látku.
- Stereotypy v myšlení a jednání, které způsobují, že dospělý může apriori zamítnout nebo přijímat s nedůvěrou řešení problémů, které je součástí výuky.
- Dospělý porovnává výukovou situaci s komplikovaností reálných vztahů v praktickém životě a to ho přivádí k tomu, že si není jist svými přístupy. Dochází k tomu, že se stále více přesvědčuje, že neexistují obecně platné recepty pracovních postupů.
- Dospělý jedinec často hledá ve výuce odpověď na praktické nebo životní otázky, požaduje ve vyučování pouze poznatky, které jsou bezprostředně aplikovatelné v praxi, odmítá teoretické vysvětlení a odůvodnění (Mužík, 2004, s. 28).

K příznivým vlivům patří:

- Určitá míra kritičnosti dospělých, která je zaměřená jak k přijímání poznatků, tak k zaměření vlastního studijního výkonu.
- Schopnost osvojovat si poznatky ve vztahu k jiným, snaha třídit informace a vytvářet soustavu poznatků.

- Potřeba sebeuplatnění dospělých je spojena s vyšší motivací ke vzdělávání a k aplikaci získaných poznatků (Mužík, 2004, s. 29).

1.2.1 Vzdělávací potřeby dospělých

Vzdělávací potřeby vznikají v případě, kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci a zachování psychických nebo společenských funkcí. Vznikají z tendence člověka dosáhnout rovnováhy mezi svými možnostmi a možným sociálním i pracovním uplatněním. Vzdělávací potřeby jsou ovlivněny hlavně trhem práce, ale i vlivy osobnostními a společenskými (Palán, 1997, s. 128).

Jednou z hlavních lidských potřeb je potřeba poznání. Na jejím základě se už v průběhu dětství získává mimořádně bohatá a mnohostranná struktura informací a vytváří se zásoba lidských představ. V průběhu života se vlastní potřeba poznání dále rozvíjí. Jakákoliv potřeba, která je vnitřním zdrojem potenciaální aktivity se realizuje jen konkrétní situací, pouze při setkání s tím předmětem vedoucím k jejímu uspokojení. Předmětem, který odpovídá potřebám poznávání, jsou určité vědomosti. Vědomosti jsou nástrojem nebo prostředkem pro řešení nejrůznějších úkolů a problémů, se kterými se člověk v průběhu života setká. V podnikové sféře je možné pod vzdělávací potřebou rozumět určitý deficit informací, vědomostí, profesních návyků, dovedností, způsobu jednání a chování, schopností, kterými pracovník disponuje a které si vyžaduje jeho profese, pracovní pozice, role a odborné kompetence. Vzdělávací potřeba vede jedince k aktivitě, směřuje ho právě k naplnění těch požadavků, které u něho zaměstnavatel projektuje (Mužík, 2004, s. 17-18).

Vzdělávací potřeby jsou jedním z druhů individuálních i společenských potřeb, který se projevuje jako efekt proměn v oblasti práce. Vzdělávací potřeby jsou reflexí intelektualizace společnosti a výsledkem posilované motivace jedinců i celých skupin ke vzdělávání (Čermák, online, 2017).

Tak jako každá činnost, tak i vzdělávání je vedeno snahou člověka uspokojit své potřeby. Výuka dětí, mládeže a dospělých se liší především v pojetí výchovné a vzdělávací péče a také vlastním charakterem vzdělávacího procesu. Vzdělávání dospělých klade důraz na individuální přístup a uspokojení vzdělávacích potřeb účastníků. Jedná se vyloženě o praktickou aktivitu, která je založena na řešení situativních problémů, na interakci a na

participaci účastníka při vyučování. Nezbytnou podmínkou je aktivní přístup dospělého jedince v tomto procesu (Mužik, 2004, s. 30-31).

Vzdělávací potřeby učitelů

Učitelé jsou ovlivňováni, ať už přímo nebo nepřímo, při vyjadřování vlastních potřeb z oblasti profesního rozvoje:

- *Potřeba výchovy a vzdělávání* – tím se rozumí cíle výchovy a vzdělávání dětí a žáků.
- *Potřeba školy* – znamená potřebu zaměstnavatelské organizace, která má vlastní strategii rozvoje.
- *Potřeba státu* – zde hrají roli zákonné povinnosti zaměstnance.
- *Potřeba profese* – učitelé jsou příslušníci profesní skupiny.
- *Potřeba člověka* – každý jedinec má své skutečné i zdánlivé individuální vzdělávací potřeby (Pavlov, 2017, s.103).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své analýze uvádí, že se učitelé vzdělávají prostřednictvím kurzů především z důvodu zvyšování kvality své práce. Dále také z důvodu obecného zájmu o obor nebo z důvodu zvyšování své kvalifikace (Analýza předpokladů..., online, 2009, s. 60).

1.2.2 Motivace ke vzdělávání

Motivace je souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání i prožívání člověka. Motivy k učení se začínají vyvíjet už v průběhu rané socializace a jsou výsledkem učení a zkušenosti s učením. Většinou působí celý komplex motivů, který se mění, vyvíjí a nedá se jednoznačně hierarchizovat. Učení se u dospělých probíhá v důsledku potřeby řešit konkrétní problémy, ale i za účelem uspokojení poznávacích zájmů. (Beneš, 2014, s. 105). Dospělí jsou ke vzdělávání nejčastěji motivováni z důvodu profesního růstu, ekonomického nebo společenského prospěchu, uspokojení rozmanitých potřeb a zájmů, úniku nebo stimulace, vnějšího očekávání kladeného na jedince (Veteška, 2016, s. 89).

Motivace ke vzdělávání v dospělosti sahají od snahy kompenzovat nedostatky ve vzdělávání přes snahu zlepšit si sociální postavení nebo schopnost adaptovat se na nové sociální podmínky. Dalším motivem může být snaha získat schopnost lepšího kontaktu s lidmi a kulturně se rozvíjet. Nejvíce se vyskytují požadavky na profesní vzdělávání, protože inovace

v pracovní oblasti s sebou přinášejí nové požadavky na kvalifikaci, roste význam rekvalifikačních programů pro zaměstnance i pro nezaměstnané (Vymazal, online, 2018).

Za rozhodující faktor úspěšného vzdělávání se z hlediska efektivity vzdělávání dospělých považuje síla a zaměření motivů účastníka, tedy pohnutek jeho jednání a prožívání. Motivy jednotlivých skupin se odlišují, poměrně snadno se dají zjistit motivační rozdíly podle věku, socioekonomického statusu, dosaženého vzdělání, podle pohlaví a životních okolností – např. rodinný stav, počet dětí, město nebo vesnice. Mladší lidé mají motivaci spojenou spíše s výkonem profese, u starších lidí se více objevuje motivace spojená s prožíváním volného času. Protože hlavním důvodem dalšího vzdělávání se stává výkon profese, dochází ke ztrátě jeho dobrovolnosti. Z andragogického pohledu je důležitější spíše než znalost motivů účasti a jejich vzniku to, jak se mění nebo dají ovlivnit motivy v průběhu vzdělávacího procesu či jak probíhá interakce mezi motivy účastníků a osobností vyučujícího (Beneš, 2014, s. 104).

Učitelé, kteří se dále profesně vzdělávají, je možné rozčlenit do těchto motivačních typů:

- *Učitel dravec* – směřuje k vidině např. ředitelského nebo inspektorského místa, chce být lepší než ostatní a je ambiciózní. V rámci vzdělávání volí širokou škálu témat.
- *Učitel funkcionář* – vzdělávání se účastní z důvodu uvědomění si potřeby vzdělávání ve vztahu ke své funkci, např. výchovný poradce.
- *Učitel vědec* – vzdělává se z hlubokého zájmu o daný obor, snaží se publikovat své zkušenosti.
- *Učitel praktik* – další vzdělávání chápe jako cestu ke zkvalitňování své práce, chce být dobrým učitelem.
- *Učitel sběratel* – vzdělává se z důvodu zisku certifikátu, který mu může být v budoucnu užitečný. Témata vzdělávání volí tak, aby byla využitelná v profesním i osobním životě, např. počítačové nebo jazykové vzdělávání.
- *Učitel hledač* – zajímá se o široké spektrum témat, potřebuje se zbavit vlastní nejistoty v hledání sebe sama.
- *Učitel návštěvník* – vzdělává se, aby nevybočoval z řady, vzdělávání mu nedává mnoho smyslu, je pasivní (Lazarová, 2006, s. 81-82).

1.2.3 Bariéry ve vzdělávání

U dospělých zaznamenáváme kromě vlivu motivace ve vzdělávání také působení a existenci nejrůznějších bariér, tedy překážek, které dospělým brání věnovat se celoživotnímu učení (Zormanová, 2017, s. 48).

Pro dospělé studenty jsou typické zejména tyto překážky:

- nedostatek času, skloubení vzdělávání s pracovním a rodinným životem;
- finanční důvody, kdy je mnohdy vynaložení finančních prostředků na vzdělávání složité z důvodu zabezpečení životních potřeb;
- natavení mysli a pochybnosti o tom, zda je člověk na vzdělávání skutečně připraven (The Challenges of..., online, 2021).

Učitelé vnímají tyto překážky profesního vzdělávání:

- profesní vzdělávání koliduje s jejich pracovním rozvrhem;
- nedostatek času kvůli rodinným povinnostem;
- chybějící motivace;
- finanční náročnost profesního vzdělávání;
- absence vhodné nabídky profesního vzdělávání (Zjištění z modulu..., online, 2021, s. 43).

V rámci mezinárodního projektu BADED – Bariéry ve vzdělávání dospělých byly zjišťovány bariéry v dalším vzdělávání dospělých. Dle výsledků tohoto projektu patří mezi hlavní bariéry nedostatek finančních prostředků, nedostatek času, omezená nebo neaktivní nabídka dobrých a kvalitních kurzů, špatné zkušenosti se školením, nedostatek informací o kurzech, rodinné problémy, nedostatečná praktická podpora, lokalita (dostupnost dalšího vzdělávání), znevýhodnění žen na mateřské dovolené a po ní či špatné zkušenosti s požadavky formálního studia (Bartlová a kol., 2008, s. 17-18).

Beneš (2014, s. 107) uvádí důvody neúčasti jedinců na dalším vzdělávání, jedná se především o:

- Osoby bez velké naděje na sociální vzestup, ale s relativní spokojeností s vykonávaným zaměstnáním. Tyto osoby nevidí perspektivu změny a tím pádem ani nutnost se vzdělávat v profesní oblasti.

- Prakticky orientované jedince, většinou bez velkého vědomostního zázemí. Nemají zájem na podle nich „teoreticky“ zaměřených kurzech.
- Osoby, které jsou zastánci autodidaktiky a sebeřízeného učení. Nemají důvěru v organizované vzdělávání, ale spoléhají na vlastní schopnosti.
- Dospělé, kteří mají strach ze selhání a kteří se nechtějí v kurzech zesměšnit.
- Lidi, kteří teprve hledají vlastní cestu.
- Sociálně znevýhodněné skupiny.

1.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání učitelů je možné charakterizovat jako systematický, koordinovaný a nepřetržitý proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a uskutečňuje se po celou dobu učitelovy profesní dráhy. Jedná se o celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a jeho trvalý osobnostní rozvoj. Další vzdělávání učitelů je jedním ze základních předpokladů transformace školství a nejefektivnější forma vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v technicko-hospodářském i kulturně-sociálním kontextu (Kohnová, 2004, s. 59).

Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění (dále jen zákon o pedagogických pracovnících), mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání. Toto vzdělávání se může uskutečňovat na vysokých školách a ve vzdělávacích zařízeních s akreditací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy nebo samostudiem (Průcha a Veteška, 2014, s. 72-73). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) akredituje vzdělávací instituce na dobu šesti let a jejich vzdělávací programy zaměřené na další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) na tři roky. Poskytovatelem DVPP se může stát každý, kdo splní podmínky akreditace. Struktura DVPP v České republice a jiné podmínky DVPP jsou definovány vyhláškou č. 317/2015 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariéřním systému pedagogických pracovníků, v platném znění (Foltová a Vyleťal, 2014, s. 37).

Další vzdělávání učitelů je podmíněno úrovní a charakterem přípravného vzdělávání, na které navazuje. Přípravné vzdělávání by mělo být v kontaktu s dalším vzděláváním učitelů a mělo by být modifikováno na základě zjištěných nedostatků svého zaměření nebo podle

nových požadavků praxe. Další vzdělávání je součástí profesního rozvoje společně se sebevzděláváním a praktickou pedagogickou činností (Kohnová, 2004, s. 59-60).

1.3.1 Cíle dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Základní otázkou pro koncepci dalšího vzdělávání učitelů je vymezení cílů. Další vzdělávání učitelů by mělo vycházet z potřeb a požadavků školního vzdělávání. Za základní cíl je považováno zvyšování kvality pedagogické práce učitele, ale je složité vymezit, co se rozumí pod pojmem kvalita vzdělávání a jakým způsobem lze kvalitu pedagogické práce měřit. Existují dvě oblasti, kde je možné zlepšení kvality sledovat. Můžeme zjišťovat učitelovy pedagogické kompetence, tedy úroveň vzdělání a schopností. Druhá oblast je zaměřena na pedagogickou činnost učitele. Sleduje se nejenom vliv jeho pedagogické práce na rozvoj žáků v oblasti znalostí a dovedností, ale i jejich osobnostního rozvoje a kompetencí (Foltová a Vyleťal, 2014, s. 23).

Formulace cílů dalšího vzdělávání je závislá na dvou oblastech: na teorii dalšího vzdělávání a pedagogickém výzkumu obecně a na vzdělávací politice. Funkční systém dalšího vzdělávání učitelů by měl realizovat hlavní záměry vzdělávací politiky a rychlé řešení problémů ve školském systému. Velice významné je, aby si tento systém dokázal vybudovat nebo udržet flexibilitu a otevřenost vůči změnám a inovačním požadavkům odborné oblasti i nárokům sociálního a hospodářského prostředí. Důležitá je podpora pracovišť, která se věnují teorii dalšího vzdělávání učitelů (Kohnová, 2004, s. 60 - 61).

1.3.2 Přehled pedagogických pracovníků

Mezi pedagogické pracovníky podle zákona o pedagogických patří: učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér a metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně. Dále v textu této podkapitoly jsou všechny pedagogické profese stručně popsány (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

Učitel

Podle zákona o pedagogických pracovnících se učitelé člení na:

- učitel mateřské školy;

- učitel prvního stupně základní školy;
- učitel druhého stupně základní školy;
- učitel přípravné třídy základní školy;
- učitel přípravného stupně základní školy speciální;
- učitel střední školy;
- učitel uměleckých odborných předmětů v základní umělecké škole, střední škole a konzervatoři;
- učitel vyšší odborné školy;
- učitel jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky;
- učitel náboženství;
- učitel odborného výcviku v zařízení sociálních služeb (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

Detailnějším popisu profese učitele, jeho osobnosti a charakteristice, úskalí učitelské profese, kompetenčnímu profilu učitelů a kariérnímu systému se věnuje druhá kapitola této diplomové práce.

Pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Zajišťuje profesní rozvoj pedagogických pracovníků škol a školských zařízení, zprostředkovává informace o nových směrech a postupech ve vzdělávání, poskytuje poradenství v otázkách metodiky a řízení škol a školských zařízení. Vytváří vzdělávací nabídky, které mají za cíl profesní rozvoj pedagogických pracovníků, podílí se na tvorbě učebních materiálů. Vyhodnocuje vzdělávací procesy a programy, inovuje vzdělávací programy DVPP na základě evaluačních výstupů. Spolupracuje na tvorbě a připomínkování koncepcí a strategických dokumentů v rezortu školství. Provádí přímou pedagogickou činnost a výzkumně – analytické činnosti v oblasti profesního rozvoje pedagogických pracovníků. Požadovaným vzděláním je magisterský nebo doktorský studijní program v oboru specializace v pedagogice, pedagogika, učitelství a sociální péče nebo v oboru ekonomika a management (Pedagog v zařízení..., online, 2017).

Vychovatel

Realizuje výchovně vzdělávací činnost, která je zaměřená na celkový a specifický rozvoj osobnosti dětí, žáků nebo studentů a na jejich zájmové vzdělávání podle výchovně

vzdělávacích programů činnosti ve školní družině, domově mládeže, internátu nebo v jiných zařízeních. Zabývá se posuzováním individuálních zvláštností a potřeb dětí, žáků i studentů, provádí komplexní výchovně vzdělávací, diagnostickou a preventivní činnost zaměřenou na celkový rozvoj osobnosti a na socializaci, resocializaci a reedukaci. Koordinuje protidrogové prevence v daném zařízení a činnost vychovatelů ve výchovných skupinách. Poskytuje metodickou a specializovanou poradenskou činnost vychovatelům, vytváří evaluační nástroje a preventivní programy, programy integrace a inkluze dětí, žáků i studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v daném zařízení, spolupracuje se specializovanými odborníky. Nejvhodnějším požadovaným vzděláním je bakalářský studijní program v oboru vychovatelství nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (Vychovatel, online, 2017).

Speciální pedagog

Provádí pedagogickou, terapeutickou, diagnostikační, poradenskou a logopedickou činnost. Podílí se na hodnocení účinnosti nápravných, reedukačních a kompenzačních postupů, vytváří koncepce, metodiky a postupy speciálně pedagogických, preventivních a poradenských služeb ve školství. Zabývá se diagnostikační činností zaměřené na vyhledávání jedinců s rizikem školní neúspěšnosti. Realizuje nápravná, reedukační a kompenzační činnosti s rizikovými jedinci, vede výcvikové a další programy osobnostního rozvoje postižených jedinců. Spolupracuje s rodiči a rodinami postižených dětí a s mládeží při aplikaci nápravných metod. Požadovaným vzděláním je magisterský studijní program v oboru speciální pedagogika, pedagogika, učitelství a sociální péče, obory z oblasti psychologie (Speciální pedagog, online, 2017).

Psycholog

Zabývá se kontaktní činností zaměřenou na jedince a skupiny se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku problémů v osobním a sociálním vývoji. Provádí individuální a skupinové psychologické vyšetření dětí a mládeže, vede výcvikové a jiné programy osobnostního rozvoje a prevence sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů. Poskytuje krizové intervence v obzvláště náročných životních situacích, vytváří metodické a koncepční materiály z oblasti psychologického poradenství a prevence ve školství. Realizuje komplexní psychologickou diagnostiku a psychologické poradenství při řešení

problémů ve vývoji a vzdělávání dětí, žáků a studentů ve škole a v rodině (Vyhláška č. 317/2005 Sb., ..., online, 2005). Požadovaným vzděláním je magisterský studijní program v oboru psychologie (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

Pedagog volného času

Zajišťuje tvorbu obecných forem a metod výchovy a vzdělávání v oblasti volného času dětí, mládeže nebo dospělých, provádí specifická pedagogická vyšetření. Realizuje metodické a specializované poradenské činnosti, vytváří výchovně vzdělávací dokumenty a preventivní programy. Provádí preventivní, primárně diagnostickou a konzultační činnost. Koordinuje aplikování speciálně pedagogických postupů a nových výchovných metod. Spolupracuje s odbornými pracovníky – např. pediatry, neurology, psychology a psychiatry. Požadovaným vzděláním je magisterský studijní program v oboru sociální péče, pedagogika nebo skupiny oborů psychologie, učitelství a sociální péče (Pedagog volného času, online, 2017).

Asistent pedagoga

Při výchovně vzdělávací činnosti dětí a žáků spolupracuje podle stanovených postupů a pokynů. Asistuje při výchovné činnosti dětí a žáků, individuálně pracuje s dětmi a žáky, vyučuje žáky a děti podle osnov a zadaných pokynů. Spolupracuje s pedagogy a vede administrativu spojenou s evidencí pedagogické činnosti a výsledů dětí a žáků. Požadovaným vzděláním je vyšší odborné vzdělání v oboru sociální činnost, střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika, střední vzdělání s maturitní zkouškou ve skupině oborů pedagogika, učitelství a sociální péče (Asistent pedagoga, online, 2017).

Trenér

Vede přípravu sportovců, vypracovává tréninkové plány a zpracovává programy pro růst sportovní výkonnosti. Realizuje odborné trenérsko-metodické činnosti při řízení přípravy sportovců, vyhledává talentované sportovce a vede sportovní reprezentace v nejvyšších domácích a vrcholných mezinárodních soutěžích. Nejvhodnější kvalifikací je doktorský studijní program v oboru tělesná výchova a sport nebo magisterský studijní program ve skupině oborů tělesná kultura, tělovýchova a sport (Trenér, online, 2017).

Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně

Zajišťuje specifickou prevenci rizikového chování a realizaci preventivních opatření, zajišťuje koordinaci a metodickou podporu školních metodiků prevence, organizuje pro ně pravidelné pracovní porady nebo semináře, poskytuje jim individuální odborné konzultace. Na žádost školy nebo školského zařízení pomáhá ve spolupráci se školním metodikem prevence a jinými pedagogickými pracovníky řešit aktuální problémy, které souvisejí s výskytem rizikového chování. Pravidelně komunikuje se všemi institucemi, subjekty a organizacemi, které v daném kraji v prevenci působí. Podílí se na vypracovávání podkladů pro výroční zprávy nebo jiná hodnocení a na stanovování priorit v koncepci preventivní práce ve školství na úrovni kraje. Požadované vzdělání je vysokoškolské (Metodické doporučení..., online, 2010, s.5).

1.3.3 Právní úprava DVPP

Oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je upravena několika právními normami, například:

- zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění;
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění;
- vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, v platném znění.

1.3.4 Přehled nejdůležitější strategických dokumentů vzdělávací politiky zabývající se DVPP v ČR

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je zakomponováno v mnoha strategických dokumentech vydaných MŠMT. Zde je představen pouze přehled¹ nejdůležitějších z nich:

- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+;
- Strategie celoživotního učení České republiky;

¹ Zmíněny jsou pouze dokumenty, které jsou v současné době stále platné. V přehledu proto není např. Bílá kniha, která byla nahrazena jiným strategickými dokumenty.

- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019-2023;
- Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020.

V kapitole č. 3 je jednotlivým dokumentům věnována samostatná podkapitola, kdy budou tyto strategické dokumenty MŠMT zároveň porovnány se strategickými dokumenty MZe, proto zde již nebudou více popisovány.

Vzhledem k rozsahu se tato závěrečná práce zaměřuje především na dokumenty vydané výhradně v České republice. Proto Evropský rámec kvalifikací (EQF) záměrně není zmiňován a podrobněji popisován, ačkoli se z části také věnuje problematice DVPP a má jednoznačný vliv na podobu české vzdělávací politiky.

1.3.5 Účast učitelů na dalším vzdělávání dle TALIS

Mezinárodní šetření TALIS z roku 2018 přineslo výsledky o aktivitách profesního rozvoje mezi učiteli a řediteli škol. V průměru se napříč OECD účastnilo nejméně jednoho typu aktivity profesního rozvoje v období dvanácti měsíců předcházejících účasti v šetření 94 % učitelů a téměř 100 % ředitelů škol. Data šetření TALIS ukazují, že učitelé navštívili v posledních dvanácti měsících předcházejících šetření čtyři různé typy aktivit. Nejvíce navštěvovanou formou jsou kurzy nebo semináře s osobní účastí (76 % učitelů napříč OECD) a četba odborné literatury (72 % učitelů napříč OECD). Nižší účast je u spolupracujících forem profesního rozvoje. Školení zaměřené na pozorování kolegů nebo sebe sama a na vzájemném koučinku, učení či networkingu navštívilo pouze 44 % učitelů napříč OECD (Výsledky šetření..., online, 2019, s. 60).

1.4 Shrnutí

V dnešní době je vzdělávání dospělých již neodmyslitelnou součástí života každého člověka, tedy i pro učitele, pro které je další vzdělávání velmi důležitým aspektem a je dokonce ukotveno v zákoně o pedagogických pracovnících. Vzdělávací potřeby studentů se neustále proměňují a učitelé musí být schopni jejich potřeby uspokojit. Další vzdělávání učitelů je tedy přínosné jak pro učitele, tak pro školy a studenty.

Dospělí jedinci, tedy i učitelé, mají ve vzdělávání svá specifika, která je potřeba respektovat. Vzdělávací akce obecně mohou mít rozmanitou formu, která se dá charakterizovat z různých

pohledů, např. podle délky trvání akce (jednodenní nebo vícedenní) nebo podle zaměření vzdělávacího procesu (kvalifikační a rekvalifikační). Ke vzdělávání jsou vedeni různými motivy. Mezi nejčastější motivy ve vzdělávání dospělých patří profesní růst, ekonomický prospěch i uspokojení vlastních zájmů a potřeb. Ve vzdělávání dospělých se setkáváme také s překážkami, které brání v účasti na vzdělávání, např. nedostatek času nebo financí. U učitelů je velmi často také uváděna překážka, která pramení z nutnosti suplování, pokud se chtějí účastnit vzdělávací akce, která se koná v době jejich výuky.

2 Profese učitele

Vzhledem k tomu, že předchozí kapitola byla zaměřena na další vzdělávání učitelů, je důležité si vymezit, co vlastně je profese učitele, jaké činnosti zahrnuje, co je pro učitele charakteristické či jaké typy učitelů lze v českém vzdělávacím systému najít. Kapitola se rovněž věnuje kompetenčnímu profilu učitele, úskalím učitelské profese a také systému podpory pedagogických pracovníků. V samotném závěru kapitoly je věnováno několik stran krátkému exkurzu do zahraničí.

Učitelská profese je unikátní a jedinečná činnost, jejímž základem je služba společnosti a člověku prostřednictvím vzdělávání a výchovy. Hlavní činností učitele je pozitivní rozvoj osobnosti prostřednictvím předávání kulturního dědictví mladším generacím. Učitelská profese vyžaduje intelektové dovednosti, osobnostní kvality a v neposlední řadě dlouhou specifickou přípravu. Učitelství vyžaduje zejména osobnost, ale i vysokou profesionální motivaci, vysoký stupeň sebeovládání, empatie, seberegulace, kreativních schopností, akceptace žáků a respektu jejich osobnosti (Kolář, 2012, s. 157).

Prestiž učitelů je v některých dokumentech Evropské unie charakterizována jako atraktivita učitelské profese. Atraktivní je ta profese, která je způsobilá oslovit, získat a udržet nejlepší učitele a učitelky. Podmínkou utváření atraktivity profese pro ty, kteří mají ambici v něm začít pracovat nebo setrvat celý život je zlepšení podmínek pro výběr učitelů, jejich přípravu, podporu při adaptaci na procesy výchovy a vzdělávání ve škole, zabezpečení optimálních pracovních podmínek a efektivní podporu celoživotního profesního rozvoje (Pavlov, 2017, s. 39).

2.1 Pedeutologie

Součástí komplexu pedagogických disciplín je pedeutologie. Zabývá se problematikou učitele jakéhokoliv stupně a zaměření školy. Zaměřuje se na výběr učitelského povolání, vzdělání a komplexní přípravu učitelů, kompetence učitelů, odpovědnost učitelů a na potřebné osobnostní vlastnosti učitelů (Kolář, 2012, s. 99). Nemá však své ustálené označení, a i samotný termín „pedeutologie“ se dnes mezi učiteli užívá zřídka. Ani v zahraničí nemá teorie učitelské profese stabilizované označení. V anglické teorii se užívají výrazy „teacher

education“, „teacher development“, „teacher research“ aj. Tyto výrazy označují už speciální tematické okruhy, ale ne disciplínu jako celek (Průcha, 2009, s. 137).

Věda o osobnosti učitele (pedeutologie) uplatňuje při zkoumání osobnosti učitele dva přístupy, a to normativní a analytický. Cílem normativního přístupu je určit, jaký má učitel být, pokud má být ve své profesi úspěšný. Normativní přístup je spojen s deduktivní metodou, prostřednictvím které se určuje ideální vzor učitele, kterému by se měl učitel profesně přiblížit. Cílem analytického přístupu je zjistit, jací jsou konkrétní učitelé a jaké mají reálné vlastnosti. V analytickém přístupu se využívá metod indukce, kterými může být analýza výpovědí žáků o učitelích, sebereflexe učitelů apod. (Kohoutek, 1996 In: Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15). Nejsnadnějším způsobem, kterým je možné poznat osobnost se jeví sledování osobnosti v akčním prostředí, v reálných interakčních souvislostech, kde se mohou vlastnosti osobnosti nejlépe projevit. Pro osobnost učitele je významná psychická odolnost, adaptabilita, schopnost osvojovat si nové poznatky, sociální empatie a komunikativnost (Mikšík, 2007 In: Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15).

2.2 Charakteristika učitele

Předpokladem pro výkon pedagogické profese jsou dobré jazykové dovednosti, sociálně-komunikativní dovednosti, dovednosti z oblasti didaktického využívání informačních technologií a nezbytné charakterové vlastnosti pro profesní výkon a schopnost sebereflexe. Základ učitelské profese tvoří komunikace. Teoretický oborový základ je nezbytný, protože pedagogická komunikace musí mít obsah, ale způsob jeho transformace do didaktické podoby pro dané pedagogické situace, dovednost jeho zpřístupnění žákům a řízení jejich odpovědného sebevzdělávání a výchovy, od učitele vyžadují vysokou míru flexibility, kreativity, profesní improvizace a také profesního nadšení a pedagogického optimismu (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 10).

Učitelé jsou významnými činiteli ve společnosti, která jim prostřednictvím předepsaného vzdělání a zákonů svěřuje moc ovlivňovat postoje a vzorce chování mladých lidí. Jsou to zprostředkovatelé teorií a poznatků, hodnot, kulturních vzorců jednání, tradic a návyků. Způsob, jakým učitelé vykonávají své povolání, má podíl na formování jedinců a na jejich individuální životní dráhy nebo existence. Být učitelem a stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti znamená být v první řadě osobností. Tomu se v pravém slova smyslu

nejde naučit ani vyučit. Věrohodným učitelem se může stát jen ten, kdo vychovává sám sebe, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, jestli je schopen vykonat to, co požaduje od jiných (Vališová a kol., 2007, s. 16).

2.2.1 Pracovní činnosti učitelů

Pro učitele je pracovním prostředím škola, kde se setkává se žáky, kolegy a s rodiči žáků. Převážnou část pracovní doby tráví ve třídě, kde se věnuje hlavní profesní činnosti, tedy vyučování. Vyučovací činnost učitele se zakládá na zprostředkování učiva žákům a tvoří ji tři etapy: projektování, vyučování a hodnocení. Projektování je systémové promýšlení vyučování a vyjádření představy učitele o jeho vzdělávacích záměrech, o vyučovacích strategiích v konkrétních vzdělávacích podmínkách a o předpokládaném průběhu pedagogických dějů. Vyučování je praktické provedení projektu ve formě učitel – žáci, kde interakce nastává v reálné koexistenci dvou vzájemně se ovlivňujících subjektů, tedy učitele a žáků, nejčastěji v prostředí školní třídy. Konečnou etapou vyučovací činnosti učitele je hodnocení. Jedná se o zpětnou vazbu pro aktéry vyučování, tj. učitele a žáky. Učitel hodnotí splnění svých cílů a žáci jsou posuzováni za dosažené výsledky svého učení (Vašutová, 2007, s. 23-25).

Mezi další profesní činnosti učitele patří vedení třídy (třídní management) a výchovná práce, konzultační činnost, koncepční činnost, administrativní činnost, operativní činnost, styk s veřejností a sebevzdělávání. Vyjmenované profesní činnosti učitele tvoří integrovaný celek, který charakterizuje specifickou práci učitele. Specifická se vyznačuje rozmanitostí profesních činností (např. udělat přípravy na vyučování, spolupracovat s rodiči, mít schůzku se svojí třídou), jejich souběhem (v jednom dni vykonává učitel současně několik činností), časovým vymezením (rozvrh hodin), psychickou náročností (soustředění, stres), odbornou náročností i plnou výkonností (každý den stoprocentní připravenost a nasazení) (Vašutová, 2007, s. 23-25).

2.2.2 Vzdělání učitelů

Učitelské vzdělání představuje propojení odborných disciplín a je zpravidla několikastupňové. Součástí učitelského vzdělání je kvalitní všeobecné vzdělání. Pro každého učitele je nezbytné permanentní celoživotní vzdělávání a sebevzdělávání. Ve většině případů učitel studuje dvě aprobase. Na fakultách je učitelské vzdělání rozděleno na

učitelství pro 1. stupeň ZŠ, učitelství pro 2. stupeň ZŠ s aprobacemi pro některé předměty a učitelství s aprobacemi pro střední školy (Kolář, 2012, s. 157).

Budoucí učitel získává základy profesních dovedností v rámci pregraduálního studia učitelství na fakultách, které připravují učitele. V průběhu studia probíhá především osvojování pedagogicko-psychologických a didaktických kompetencí. Tyto kompetence si budoucí učitelé osvojují nejenom během výuky obecné didaktiky a oborových didaktik, ale i v průběhu řízené pedagogické praxe na cvičných nebo fakultních školách (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 10).

Učitelé působí ve specifickém pracovním prostředí – škole. Toto prostředí významně ovlivňuje podobu podpory jejich profesního rozvoje a seberozvoje. Profesní rozvoj učitelů je soubor aktivit, které vedou ke zdokonalování výkonu profese učitele a zkvalitňování výsledků učení žáků. Zahrnuje další vzdělávání učitelů, ale i vzájemný odborný diskurz mezi pedagogy a samostudium. Velký vliv na pojetí profesního rozvoje učitelů má podoba přípravného vzdělávání (Starý et al., 2012, s. 12). V rámci profesního rozvoje je důležité rozlišovat, zda jde o aktivity vyvolané vnějšími podněty (školy, vzdělávací instituce, atd.), anebo zda se jedná o aktivity, které pramení z vnitřní motivace a profesního přesvědčení nezbytných pro seberozvoj učitele. Profesní seberozvoj učitelů je celoživotní proces, ve kterém dochází pod vlivem vnitřních motivů a potřeb k autoregulovanému rozvíjení osobnostních vlastností, profesních kompetencí a celkového potenciálu pro pedagogickou činnost do struktury seberealizujícího se profesionála. Profesní seberozvoj tedy probíhá spontánně, ale i jako součást vlivu vnějšího prostředí (Pavlov et al., 2018, s. 18).

2.2.3 Typy učitelů

Učitel je kvalifikovaný pedagogický pracovník se speciální kvalifikací pro výchovně-vzdělávací práci s dětmi a mládeží v rámci školy. Je to předavatel kultury lidstva, tradic, hodnot a sociokulturního prostředí mladším generacím. Učitel řídí učební činnost žáků a využívá vlastní strategie výuky v souladu s cíli výchovně-vzdělávacího procesu a svého osobního pojetí tohoto procesu. Můžeme rozlišit několik typů učitelů:

- *Třídní učitel* – jedná se o jednoho vyučujícího z dané školy, který je pověřený vedením konkrétní třídy, kolektivu třídy, koordinací práce ostatních učitelů s jeho třídou, evaluačními procesy a organizací společných aktivit třídy.

- *Učitel logotrop* – jedná se o učitele, který se ve své práci výrazněji soustřeďuje na obsah učiva, na jeho vědeckou správnost, ale i logičnost výkladu tohoto učiva než na osobnosti svých žáků, na jejich učební činnost a na řízení této učební činnosti.
- *Učitel paidotrop* – jedná se o učitele, který se zaměřuje především na řízení učebních činností svých žáků, programově se věnuje rozvíjení poznávacích i dalších schopností svých žáků a spolupracuje s žáky.
- *Vysokoškolský učitel* – jedná se o odborníka v určité vědní oblasti, který je pověřený vést výuku studentů vysoké školy ve svém vědním oboru. Vysokoškolský učitel je vždy souběžně vědeckým pracovníkem, který kromě pedagogické činnosti plní i úkoly v oblasti vědy, ve vědeckém výzkumu a dále předkládá a obhajuje výsledky své vědecké práce.
- *Začínající učitel* – jedná se o učitele, který po ukončení pregraduálního vzdělávání nastupuje do školy a samostatně vykonává veškeré činnosti spojené s rolí učitele. Na základě svých pedagogicko-psychologických a odborných znalostí si postupně vytváří své vlastní pedagogické přesvědčení, dovednosti a osobní pojetí vyučování (Kolář, 2012, s. 156-157).

2.3 Úskalí učitelské profese

Mezinárodní odborová organizace pracovníků v sektoru vzdělávání Education International zjišťovala v letech 2018-2021 změny ve statusu učitelů a učitelské profese. Ve svých závěrečích konstatuje, že podpora učitelů a jejich další profesní rozvoj nejsou pro vlády prioritou, a proto do těchto oblastí nesměřují své investice. Mezi učiteli, kteří z profese odcházejí, je mnoho mladých učitelů. Nedostatek nových učitelů pak vede k tomu, že jsou zaměstnáváni učitelé, kteří nemají požadovanou kvalifikaci. Dalším identifikovaným problémem je generační obměna v učitelské populaci. Z povolání odchází velké množství učitelů. Důvody odchodu učitelů z učitelské profese jsou různé, patří k nim nedostatek profesní podpory, nedostatek možností kariérního růstu, nárůst pracovních povinností, špatné platové ohodnocení ve srovnání s ostatními profesemi srovnatelného požadovaného vzdělání. Dle výsledků měla na sektor vzdělávání jednoznačně negativní dopad pandemie COVID-19. Přejechod na distanční výuku byl spojen s větší prací a stresem (Staněk, online, 2021).

V České republice se dlouhodobě nedaří stabilizovat kvalitu práce učitelů. Pro české učitele jsou podmínky i požadavky jejich profese zvláště náročné, přispívá k tomu dlouhodobě neadekvátní finanční ohodnocení, pomalu narůstající a nedostatečná podpora práce učitele, rostoucí nároky na učitele, zvyšující se průměrný věk učitelů a jejich nedostatek na trhu práce (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 52).

Významným problémem v českém školství jsou odchody zkušených učitelů i začínajících učitelů. V období leden 2017 – leden 2019 ukončilo pracovní poměr 6 898 učitelů, z toho se jednalo o 77 % žen. Z celkového počtu odcházejících učitelů byla čtvrtina začínajících učitelů, kteří měli maximálně dva roky praxe. Nejvíce učitelů (i začínajících) ukončilo pracovní poměr v Praze. K velkému odchodu učitelů došlo i ve Středočeském a Jihočeském kraji (Maršíková a Jelen, 2019, s. 86). Tím, že učitelů je kritický nedostatek, může podle statistik trvat i rok, než škola najde příslušného pracovníka. V jednotlivých krajích ČR je situace z pohledu poptávky, tak i na trhu práce poměrně odlišná. Nejvíce úvazků, které by bylo nezbytné obsadit, vykázal Středočeský kraj a Praha. Ve Středočeském kraji se jednalo o 1,9 tisíc úvazků a v Praze o necelých 1,6 tisíc úvazků (Maršíková a Jelen, 2019, s. 79).

Velká část českých učitelů se nachází nebo se v blízké době bude nacházet v předdůchodovém věku, kdy pro ně může být učitelská práce stále náročnější. Ze zahraničních výzkumů je zřejmé, že k výraznějšímu poklesu pracovní schopnosti dochází zejména u učitelů, kteří jsou starší padesáti let. Velké pracovní nároky na učitelkou profesi vyčerpávají duševní i fyzické zdroje učitelů a vedou k postupnému poklesu energie, zdravotním problémům a tím pádem i ke snížení schopnosti vykonávat učitelkou profesi. Do pracovní schopnosti učitelů se negativně promítají specifické povinnosti, které jsou spojené s výkonem funkce třídního učitele (Hlad'o, online, 2020).

Současná doba je charakteristická tím, že se velká část zaměstnanců potýká se stresem bez ohledu na povolání. Dlouhodobý stres a přetížení může vést k syndromu vyhoření. Mezi nejvíce ohrožené skupiny patří lidé, kteří pracují v profesích spojených s prací s druhými lidmi, především v pomáhajících profesích. Jednou z nejohroženějších skupin jsou pedagogičtí pracovníci, protože školství na ně klade vysoké požadavky týkající se jejich profesních, manažerských, sociálních kompetencí a také úrovně vědomostí a dovedností.

Syndrom vyhoření zpravidla vzniká u jedinců, kteří pracují s vysokým nasazením, nechají se prací a pracovními problémy pohltit (Zormanová, online, 2018).

2.4 Klady a zápory učitelské profese

Mezi klady učitelské profese patří podle dotazovaných učitelů ve výzkumu zejména rozmanitá a tvořivá náplň práce, dostatek volného času, zvláště volná odpoledne a prázdniny, dále smysluplnost práce s dětmi a naplnění z práce. Možnost dalšího vzdělávání a osobního rozvoje označila jako klad povolání pouze čtvrtina učitelů (Analýza předpokladů..., online, 2009, s. 34). Nicméně důležitost systematického vzdělávání při zaměstnání si uvědomuje většina učitelů a uvádějí, že navštěvují kurzy dalšího vzdělávání, které jsou potřebné pro jejich práci. Učitelé, kteří se dalšího vzdělávání neúčastní jsou převážně ti, kteří jsou ve své profesi velmi nespokojeni, starší šedesáti let nebo jde o učitele, pro které je jejich povolání pouze zdrojem příjmu (Analýza předpokladů..., online, 2009, s. 57,59).

Mezi významné zápory učitelské profese učitelé zařazují psychickou náročnost povolání a stres, nízké platové ohodnocení, vztahy s rodiči i přístup rodičů (Analýza předpokladů..., online, 2009, s. 36).

2.5 Kompetenční profil učitele

Kompetenční profil nebo též někdy kompetenční model je nástroj, který umožňuje definovat konkrétní požadavky na určité pracovní místo a dává představu o obsahu i náplni práce na dané pozici. V Národní soustavě kvalifikací existuje celá řada kompetenčních profilů napříč obory i specializacemi. Avšak jedna z nejdůležitějších profesí jej nemá – profese učitele.

Kapitola 2.3 již představila základní úskalí učitelské profese. V současné době dochází k implementaci Strategie vzdělávací politiky 2030+, jejímž záměrem je podpořit učitele v co největší možné míře. Mezi tyto možnosti podpory patří právě vytvoření kompetenčního profilu učitele a posílení dalších aspektů, které s ním úzce souvisejí (např. tvorba koncepce pregraduální přípravy, zvýšení atraktivity učitelské profese, podpora začínajících učitelů i ředitelů).

2.5.1 Jak by měl vypadat kompetenční profil učitele

Jedním ze zásadních kroků je vytvoření kompetenčního profilu učitele, který bude definovat kvalitu pedagogické práce v různých fázích profesního kontinua a rozvoj kompetencí po celý

profesní život. V kompetenčním profilu učitele budou popsány profesní předpoklady a kompetence, tj. znalosti, dovednosti a postoje učitele. Učitel musí být schopen zvládat náročnost této profese, aplikovat moderní formy výuky a reagovat na měnící se potřeby heterogenní populace dětí, žáků a studentů. Kompetenční profil učitele bude pro všechny učitele, bez ohledu na to, jaká byla jejich cesta k této profesi, jedná se o nástroj pro autoevaluaci, dosahování, udržování a zvyšování kvality. Kompetenční profil učitele bude odrážet profesionalizační kontinuum, které postihuje jednotlivé fáze profesní dráhy pedagoga od výběru studenta učitelství přes jeho profesní přípravu až po další vzdělávání pedagogických pracovníků v praxi (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 53).

2.5.2 Koncepce pregraduální přípravy pedagogických pracovníků

Koncepce pregraduální přípravy pedagogických pracovníků bude vytvořena v návaznosti na kompetenční profil učitele. Na základě kompetenčního profilu učitele bude inovován obsah rámcových požadavků na studijní programy, prostřednictvím kterých je možné získat odbornou kvalifikaci k výkonu povolání pedagogického pracovníka. Důležitým úkolem je zpřehlednit systém kvalifikačního vzdělávání pro učitele, který musí vycházet z kompetenčního profilu učitele takovým způsobem, aby byl profil absolventa přípravného vzdělávání v souladu s požadavky na míru dosahování kompetencí začínajícího učitele. Tento krok je důležitý pro ochranu před deprofesionalizací učitelství. V rámci pregraduální přípravy pedagogických pracovníků bude realizována cílená podpora relevantních studijních programů, které připravují na výkon regulované profese pedagogického pracovníka (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 52 – 53).

2.5.3 Zvýšení atraktivity pedagogické profese

V současné době je velký nedostatek kvalifikovaných a kvalitně oborově připravených učitelů na trhu práce. Dochází ke stárnutí učitelské populace, a právě z těchto důvodů je pozornost věnována i k aktivitám, které mají za cíl zvýšit atraktivitu pedagogických profesí a získat kvalitní nové učitele. Mezi hlavní nástroje, které povedou k většímu zájmu žen i mužů o učitelskou profesi a další pedagogické pozice bude patřit zkvalitňování výuky na pedagogických fakultách a významné propojení studia s praxí. Kampaň bude cílena i na žáky a studenty, kteří se rozhodují o další vzdělávací cestě, ale i na odborníky, kteří zvažují změnu profese. Důležitým krokem je zajištění možnosti profesního i osobního rozvoje, a především

růst prostředků na platy a vyšší podíl finančních prostředků do nadtarifních složek tak, aby ředitelé mohli zohlednit kvalitní práci pedagogů (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 54).

2.5.4 Podpora začínajících učitelů

Ve vzdělávacím systému je nutné podpořit a udržet začínající pedagogy, proto bude na základě nového kompetenčního profilu učitele vypracován ucelený systém uvádění do profese. Součástí systému bude zejména jasná definice adaptačního období, intenzivní mentorská podpora, vyhodnocování postupu adaptace, proškolení pro uvádějí učitele, jejich finanční ohodnocení a snížení přímé pedagogické činnosti (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 54).

2.5.5 Kompetenční profil ředitele

V neposlední řadě je důležité posílit roli ředitele, jako lídra pedagogického procesu, protože ředitelé jsou důležitým článkem řízení školského systému. Efektivní a úspěšný chod školy a vzdělávacího procesu ve škole je závislý na pedagogických, odborných a řídicích schopnostech ředitelů. Vznikne proto kompetenční profil ředitele, který bude zejména výchozím podkladem pro koncepci funkčního studia pro ředitele škol. Bude sloužit jako nástroj pro (auto)evaluaci, vzdělávání a sebevzdělávání ředitelů s cílem definovat, jaké znalosti, dovednosti a osobnostní předpoklady by měly být utvářeny, aby se ředitelům dařilo dosahovat předpokládané profesionality. Na základě nově definovaného kompetenčního profilu ředitele bude reformován systém vzdělávání a podpory vedení škol (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 54).

2.6 Učitel odborných předmětů střední školy

Učitel odborných předmětů střední školy provádí vzdělávací a výchovnou činnost v rámci vyučování v odborných předmětech, které směřují k získávání vědomostí a dovedností žáků na střední škole. Zabývá se studiem nových poznatků v oboru a jejich aplikací do vzdělávání v rámci školního vzdělávacího programu, vytváří a průběžně aktualizuje pedagogickou dokumentaci nebo vytváří a aktualizuje individuální vzdělávací plány pro střední školu. Provádí hodnocení účinnosti vzdělávací a výchovné činnosti a nových vyučovacích postupů

ve vzdělávání, plní úkoly související s přímou pedagogickou činností, připravuje zprávy, hodnocení žáků a jejich klasifikaci apod. (Učitel odborných..., online, 2017).

2.6.1 Kvalifikace učitele odborných předmětů

Učitel odborných předmětů střední školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu, buď to v oblasti pedagogických věd, které jsou zaměřené na:

- přípravu učitelů odborných předmětů střední školy;
- přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy anebo všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy studijního oboru, jež odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu;
- přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy studijního oboru, jež odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

Další možností je vysokoškolské vzdělání získané studiem v magisterském studijním programu studijního oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu a zároveň:

- vysokoškolské vzdělání získané studiem akreditovaného studijního programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy;
- vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňované na vysoké škole a zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, nebo
- studium pedagogiky, které je blíže specifikováno v zákoně o pedagogických pracovnících (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

2.6.2 Odbornosti učitelů na středních zemědělských školách

Na středních zemědělských školách je možné studovat velké množství různorodých zemědělských oborů, které spadají do skupiny 41 Zemědělství a lesnictví. Různorodost zemědělských oborů si žádá mnoho odborností učitelů odborných předmětů. Pro potřeby této diplomové práce je v příloze č. 1 zpracován přehled zemědělských oborů a odborných

předmětů. Do přehledu nebyly zpracovány lesnické obory, protože na ně není tato diplomová práce zacílena.

2.7 Kariérní systém učitelů

Kariérní systém učitelů má přispět ke zvýšení kvality učitelské profese a školství jako celku. Cílem je přispět k růstu kvality škol, ke zvyšování kvality práce učitelů, změnit přípravu budoucích učitelů, ale i práci se začínajícími pedagogy (Vláda schválila kariérní řád..., online, 2016).

2.7.1 Zákon o pedagogických pracovnících

Zákon o pedagogických pracovnících hovoří o kariérním systému učitelů jako o souboru pravidel, které jsou stanoveny pro zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů. Kariérní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací nebo dalšími kvalifikačními předpoklady a systémem hodnocení. Zařazení pedagogického pracovníka do vyššího kariérního stupně je podmíněno výkonem činností (řídících nebo specializovaných, metodických, metodologických, náročnějších zejména z hlediska psychické námahy a náročnosti na přípravu), plněním odborné kvalifikace a plněním dalších kvalifikačních předpokladů. Mezi další kvalifikační předpoklady patří pedagogická praxe (výkon přímé pedagogické činnosti) a osvědčení o způsobilosti k výkonu specializované nebo metodické, metodologické, řídicí činnosti vydané akreditovanou vzdělávací institucí (Zákon o pedagogických pracovnících..., online, 2004).

V listopadu 2016 schválila vláda návrh MŠMT, který se týkal novely zákona o pedagogických pracovnících. Tento návrh upravil kariérní systém učitelů, který byl jednou z priorit Strategie vzdělávací politiky i Dlouhodobého záměru vzdělávání do roku 2020. Jeho hlavním cílem bylo umožnit profesní rozvoj učitelů, zlepšit jejich finanční podmínky, přispět k lepšímu postavení učitelů ve společnosti a pomoci udržet především mladé učitele v českém vzdělávacím systému, ocenit i starší a zkušenější pedagogy a v neposlední řadě nabídnout cesty profesního rozvoje (Vláda schválila kariérní řád..., online, 2016).

V roce 2022 předložilo MŠMT nový návrh zákona o pedagogických pracovnících a také školského zákona. V současné době probíhá schvalování této dlouho očekávané novely, která již těsně ke konci roku 2022 prošla prvním čtením ve sněmovně. Cílem návrhu je posílit

postavení ředitele školy jako manažera, podpoření začínajících učitelů, zavedení role uvádějícího učitele, podmínečné uznání učitelské kvalifikace u vysokoškoláků bez pedagogického vzdělání, realizace reformy profesní přípravy učitelů akcentující především jejich praktické dovednosti a také zafixovat objem prostředků na učitelské platy na úroveň 130 % průměrného příjmu (Návrh zákona..., online, 2022; bEDUIN, online, 2023).

2.7.2 Kariérní systém na Slovensku

Na Slovensku funguje kariérní systém od roku 2009, kdy byl přijatý zákon č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, který legislativně ukotvil podstatné složky kariérového systému. Kariérový systém je na Slovensku chápán jako soubor pravidel ustanovených proto, aby mohl být pedagogický nebo odborný zaměstnanec zařazen do kariérového stupně a na příslušnou kariérovou pozici. Rozlišují se tedy dvě základní složky kariérového systému, a to kariérový stupeň a kariérová pozice (Rehúš, 2017, s. 6).

Náročnost výkonu pracovní činnosti a míru osvojení si profesních kompetencí pedagogického zaměstnance a odborného zaměstnance vyjadřuje kariérový stupeň. Na Slovensku se rozlišují čtyři kariérové stupně:

1. Začínající pedagogický nebo odborný zaměstnanec.
2. Samostatný pedagogický nebo odborný zaměstnanec.
3. Pedagogický nebo odborný zaměstnanec s první atestací.
4. Pedagogický nebo odborný zaměstnanec s druhou atestací (Zákon o pedagogických zamestnancoch..., online, 2019).

Kariérová pozice vyjadřuje funkční zařazení pedagogického nebo odborného zaměstnance, který vykonává specializované nebo řídicí činnosti. Kariérové pozice pedagogických zaměstnanců, kteří vykonávají specializované činnosti jsou:

- uvádějící pedagogický zaměstnanec;
- třídní učitel;
- zodpovědný vychovatel;
- vedoucí předmětové komise;
- vedoucí vzdělávací oblasti;

- vedoucí metodického sdružení;
- vedoucí studijního oboru;
- vedoucí zájmové oblasti nebo vedoucí oddělení;
- výchovný poradce, kariérový poradce;
- školský koordinátor ve výchově a vzdělávání;
- koordinátor školského podporného týmu;
- supervizor;
- školský digitální koordinátor (Zákon o pedagogických zamestnancoch..., online, 2019).

Pro odborné zaměstnance, kteří vykonávají specializované činnosti jsou kariérové pozice následující:

- uvádějící odborný zaměstnanec;
- kariérový poradce, výchovný poradce;
- koordinátor školského podporného týmu;
- supervizor (Zákon o pedagogických zamestnancoch..., online, 2019).

Kariérové pozice a kariérové stupně jsou do jisté míry provázané. Jednou z podmínek pro vykonávání určitých kariérových pozic je v principu i získání jistého kariérového stupně a také posun na vyšší kariérový stupeň je podmíněný splněním určitých podmínek (Rehúš, 2017, s. 7-8).

Silné a slabé stránky kariérního systému na Slovensku

Zavedení kariérního systému na Slovensku nastartovalo některé procesy s potenciálem zlepšit kvalitu učitelů. Pozitivním bodem je skutečnost, že do systému odměňování učitelů vnáší prvek zásluhovosti, a že systém vytváří prostor pro tvorbu a podporu důležitých kariérních pozic. Kariérní systém na Slovensku má ale i své nedostatky, mezi které se řadí absence jasných kritérií, na základě kterých by bylo možné objektivně a spolehlivě posoudit úroveň profesních kompetencí učitelů, nevhodný způsob ověřování profesních kompetencí, kdy je současný způsob vykonávání atestací příliš formální a nedokáže dostatečně posoudit úroveň profesních kompetencí pedagogů, zaangažování učitelů na nejvyšších kariérových stupních na fungování školy nebo zkvalitnění její činnosti (Rehúš, 2017, s. 11-12).

Kariérní systém a odměňování

Kariérové stupně a vybrané kariérové pozice jsou napojeny na finanční odměňování. Získání vyššího kariérového stupně je automaticky spojeno s postupem do vyšší platové třídy, začínající pedagogický zaměstnanec se zařazuje do 9. platové třídy, samostatný pedagog do 10., pedagog s první atestací do 11 a pedagog s druhou atestací do 12 (Rehůš, 2017, s. 9).

Pokud dojde k postupu na druhý kariérový stupeň, představuje to zvýšení platového tarifu o přibližně 9 %. Platový tarif se zvýší pokaždé o přibližně 12 % pokud dojde k postupu na třetí a čtvrtý kariérový stupeň. Některé kariérové pozice mají garantované vyšší finanční odměňování, existuje příplatek pro třídního učitele, uvádějího pedagogického zaměstnance a příplatek za řízení vedoucímu zaměstnanci. Vedle tohoto opatření mají některé kariérové pozice snížený základní úvazek. Zde se jedná například o učitele, který vykonává funkci výchovného poradce (Rehůš, 2017, s. 9).

Liška (online, 2015) ve svém výzkumu na Slovensku uvádí upozornění ředitelů škol v oblasti mzdové diferenciacie, odměňování a dopadů na ekonomiku školy, které se týká nedostatku finančních zdrojů v systému, destabilizaci školských rozpočtů v důsledku zpožděného dokrývání kreditových příplatků ze státního rozpočtu.

2.8 Shrnutí

Profese učitele vyžaduje mnoho osobnostních vlastností a také dovedností, které jsou získávány specifickou přípravou. Osobností učitele se zabývá vědní disciplína, která se nazývá pedeutologie. U učitelů je nepostradatelný oborový základ, který je transformován do didaktické podoby. Práce učitelů je specifická, v rámci své pracovní činnosti se nevěnují pouze vyučování, ale také např. vedení třídy, výchovné práci nebo komunikaci s rodiči.

Ke zdokonalování výkonu učitelské profese je nezbytný profesní rozvoj učitelů. V učitelské profesi byly zjištěny významné problémy, mezi které patří odchody začínajících učitelů, nedostatek učitelů na trhu práce a stárnutí generace, které se ovšem nevyhýbají ani ostatním oborům. Velkým nedostatkem je, že profese učitele nemá kompetenční profil, který by popisoval obsah, náplň práce a konkrétní požadavky na danou pozici. Vytvoření kompetenčního profilu pro učitele je součástí Strategie vzdělávací politiky 2030+. V České

republice stále chybí kariérní systém učitelů, který má přispět ke zkvalitnění učitelské profese. Zavedený kariérní systém mají na Slovensku, kde funguje již od roku 2009.

3 Pohled na vzdělávání ve vybraných resortech vlády

Další vzdělávání učitelů se v České republice neuskutečňuje pouze pod resortem MŠMT. MŠMT zajišťuje prvotní přípravu učitelů, ale další vzdělávání může probíhat i v jiných resortech, jako např. Ministerstvo zdravotnictví (další vzdělávání učitelů ve zdravotnických oborech), Ministerstvo financí (další vzdělávání učitelů v oblasti financí a účetnictví) nebo také Ministerstvo zemědělství (další vzdělávání učitelů zaměřených na problematiku zemědělství). Pro účely této práce bylo jako druhý resort vybráno Ministerstvo zemědělství (dále jen MZe), které je zde popsáno a porovnáno s resortem MŠMT.

Jak bylo zmíněno v podkapitole 1.3.4, bude většina kapitoly č. 3 věnována popisu vybraných strategických dokumentů nebo aktuálních projektů. Nejprve budou představeny základní informace o jejich úloze ve vzdělávání a následně jejich vztah k dalšímu vzdělávání.

3.1 Koncepce vzdělávání na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy

V následující podkapitole jsou představeny nejdůležitější strategické dokumenty MŠMT nebo také aktuální projekty MŠMT či Národního pedagogického institutu ČR (dále jen NPI), které se věnují mimo jiné také dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků.

3.1.1 Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+

Pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky je aktuálním klíčovým dokumentem Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ (dále jen Strategie 2030+). Jejím cílem je modernizace vzdělávacího systému v oblasti regionálního školství, zájmového i neformálního vzdělávání a celoživotního učení. Dalším cílem je připravit vzdělávací systém ČR na nové výzvy a zároveň řešit problémy, které v českém školství přetrvávají. Tato strategie byla chválena Vládou ČR 19. října 2020 a obsahuje dva strategické cíle a pět strategických linií. Prvním strategickým cílem je zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí, které jsou potřebné pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Druhým strategickým cílem je snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků i studentů. Strategické linie se zaměřují na proměnu obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání, rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, podporu pedagogických pracovníků, zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce, zvýšení financování i zajištění jeho stability (Strategie vzdělávací..., online, 2020).

Strategie 2030+ se ve své třetí strategické linii, věnuje podpoře pedagogických pracovníků. Další vzdělávání pedagogických pracovníků má umožňovat rozvoj požadovaných kompetencí, respektovat profesionalizační kontinuum a doplňovat možnosti kvalifikačního i profesního rozvoje učitelů – to vše v návaznosti na zpracovaný kompetenční profil učitele. Vytvoření kompetenčního profilu učitele je jedním z úkolů této strategie. Účelem DVPP bude kromě profesního a osobnostního rozvoje učitelů také naplňování vzdělávacích potřeb škol, jejich učitelů, ředitelů a dalších pedagogických pracovníků takovým způsobem, aby tyto potřeby byly ve většině případů naplněny přímo v dané škole. DVPP má výrazně metodicky přispět k proměně škol v učící se organizace a k efektivním formám vzdělávání pedagogických týmů. Mezi tyto formy se řadí vzájemné profesní sdílení, podpora realizovaná průběžně ve školách, součinnost a spolupráce škol v regionu. Pro uvolňování učitelů na účasti v programech dalšího vzdělávání budou v systému financování školy zohledněny nástroje, které usnadní krátkodobé zastupování učitelů (Strategie vzdělávací..., online, 2020, s. 53-54).

3.1.2 Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

Bílá kniha vznikla v roce 2001 jako systémový projekt, který měl formulovat myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které měly být směřovat pro vývoj vzdělávací soustavy (Bílá kniha...,online, 2001, s.7) V současné době už Bílá kniha neexistuje a navazují na ní další strategické dokumenty.

Bílá kniha zdůrazňovala, že další vzdělávání i sebevzdělávání pedagogických pracovníků je pro profesi učitele nezbytné. Další vzdělávání je jedním ze základních kritérií posuzování kvality učitele. Bez dalšího vzdělávání by pedagogičtí pracovníci nedokázali ve své profesi obstát, protože se stále proměňuje jejich role i každodenní práce. Důležitá je systematická podpora DVPP ze strany ministerstva účelovým financováním, zřizováním rozvojových programů a zajištění podpůrné infrastruktury (Bílá kniha...,online, 2001, s.44-45).

3.1.3 Strategie celoživotního učení ČR

Strategie celoživotního učení ČR byla schválena vládou ČR v roce 2007. Hlavním cílem je sloužit jako plnohodnotný zdroj informací pro odbornou i širokou veřejnost. Uvádí, že je nezbytné podporovat vzdělávání pedagogických pracovníků ve využívání specifických metod výuky při práci s dospělými. Cílem této podpory je zvýšit počet osob, které se účastní

dalšího vzdělávání a přispět ke změně výukových stereotypů učitelů tak, aby dokázali pracovat s různě motivovanými a nadanými skupinami mladých dospělých i studentů (Strategie celoživotního..., online, 2007).

3.1.4 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR

Dlouhodobé záměry jsou připravovány pro celý systém regionálního školství, určují rámec dlouhodobých záměrů krajů, sjednocují přístup státu a jednotlivých krajů zejména v oblasti nastavení parametrů vzdělávací soustavy a cílů vzdělávací politiky ČR (Dlouhodobý záměr..., online, 2019).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019-2023 pokračuje v podpoře DVPP, která byla začleněna v předešlém Dlouhodobém záměru na období 2015-2020. Ve větší míře bylo podporováno DVPP v problematice vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. V období platnosti Dlouhodobého záměru 2019-2023 nabídka více směřuje k programům rozvoje dovedností pedagogických pracovníků na poli nových didaktických metod a forem výuky, které povedou k rozvoji klíčových kompetencí a gramotností dětí, žáků a studentů. NPI, který realizuje DVPP, obsahuje v nabídce témata, která objasňují základní principy a východiska formativního hodnocení, v nichž je hodnocení chápáno jako pozitivní prvek motivace, zaměřuje se na stanovení výukových cílů a sledování pokroků. Také podporuje u dětí, žáků a studentů zodpovědnost a rozvoj kompetence k učení (Dlouhodobý záměr..., online, 2019).

3.1.5 Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 vznikla na návrh MŠMT, byla schválena vládou v roce 2014. Důvodem vzniku byla reakce na neustálý vývoj digitálních technologií a postupné zapojování moderních technologií do výuky (Strategie digitálního..., online, 2014).

Jedním z opatření Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 je vytvoření funkční databáze akreditovaných vzdělávacích nabídek DVPP, ve které je možné online vyhledání plánovaných termínů uskutečnění vzdělávacích programů podle různých kritérií a seznámit se s hodnocením dříve realizovaných vzdělávacích programů. Další opatření má za cíl zajistit, aby učitelé disponovali potřebnými kompetencemi pro rozvoj digitální gramotnosti

a informatického myšlení žáků. Z toho důvodu je nutné zaměřit další vzdělávání právě na tuto oblast (Strategie digitálního..., online, 2014, s. 21 - 27).

3.1.6 Projekt SYPO

NPI od ledna 2018 realizuje projekt s názvem Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů, zkráceně SYPO. Tento projekt reaguje na neexistenci uceleného systému celoživotního profesního rozvoje učitelů a ředitelů škol. Cílem tohoto projektu je tento stav změnit a nastavit systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků takovým způsobem, aby pozitivně ovlivňoval kvalitu českého školství (Systém podpory..., online, 2020).

3.2 Koncepce vzdělávání na Ministerstvu zemědělství

Mezi hlavní priority MZe patří zajištění udržitelnosti zemědělství a posílení jeho konkurenceschopnosti. Klíčovým faktorem, který umožní dosažení tohoto cíle je kvalifikovaná pracovní síla, která by zajistila efektivní využití moderních technologií snižujících výrobní náklady, zvyšujících kvalitu produktů a v maximální míře eliminujících přírodní faktory, které negativně ovlivňují zemědělskou výrobu (Koncepce vzdělávání..., 2014, s. 1). Důležitou roli proto hrají učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách, kteří mají žákům předávat aktuální poznatky z vědy a výzkumu, aby absolventi zemědělských oborů byli dostatečně vybaveni potřebnými znalostmi a dovednostmi pro praxi. Z toho důvodu je bezpodmínečně nutné neustále vzdělávat učitele odborných předmětů a předávat jim aktuální vědecké poznatky z resortu zemědělství (vlastní text).

MZe bylo do roku 2000 zřizovatelem zemědělských, lesnických a potravinářských středních odborných učilišť, odborných učilišť, učilišť, integrovaných středních škol a středisek praktického vyučování. Na základě zákona č. 157/2000 Sb., o přechodu některých věcí, práv a závazků z majetku České republiky do majetku krajů v platném znění, přešly v roce 2000 kompetence zřizovatele na kraje. Pro zachování úzké spolupráce v oblasti vzdělávání se středními školami zřídilo Mze tzv. „Trvalou vzdělávací základnu MZe“, ve které jsou zařazeny vybrané školy s resortními obory. Cílem této spolupráce je zvyšování kvality odborného vzdělávání na školách a zajištění dalšího odborného vzdělávání pro potřeby resortu. Dalším odborným vzděláváním pro potřeby resortu se zde myslí především další

odborné vzdělávání, které je realizováno formou tematických úkolů na resortních institucích, prostřednictvím vzdělávacích opatření Programu rozvoje venkova a Ročními vzdělávacími plány MZe (Koncepce vzdělávání..., 2014, s.1).

3.2.1 Koncepce vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015 až 2020

Hlavním dokumentem, který popisuje cíle, aktivity a institucionální zajištění dalšího odborného vzdělávání v resortu je Koncepce vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015 až 2020 (dále jen „Koncepce vzdělávání Mze“), která navázala na Směrnici MZe č. j. 11169/2009-10000, o dalším odborném vzdělávání v resortu MZe (vlastní text).

Koncepce obsahuje 4 hlavní cíle a 13 dílčích cílů. U každého cíle je stanovena cílová skupina, aktivity k dosažení cílů, institucionální a finanční zajištění. Mezi hlavní cíle koncepce patří další odborné vzdělávání, mimoškolní vzdělávání dětí a mládeže, transfer poznatků z vědy a výzkumu do praxe a optimalizace počtů a zvýšení kvality absolventů škol. (Koncepce vzdělávání..., 2014, s. 4-5).

Další odborné vzdělávání zahrnuje tyto dílčí cíle (Koncepce vzdělávání..., 2014, s. 4):

- vzdělávání odborné veřejnosti;
- vzdělávání k rozvoji venkova;
- vzdělávání pracovníků státní a veřejné správy – zvláštní odborná způsobilost;
- vzdělávání pracovníků státní správy s resortním zaměřením;
- vzdělávání poradců akreditovaných MZe;
- profesní kvalifikace;
- vzdělávání k získání odborné způsobilosti;
- uznávání odborných kvalifikací příslušníkům členských států EU a regulovaných povolání v gesci MZe.

Transfer poznatků z oblasti vědy a výzkumu do praxe zahrnuje tyto dílčí cíle (Koncepce vzdělávání..., 2014, s. 5):

- přenos informací z výzkumných institucí a VŠ podnikatelům s resortní působností;
- přenos informací z výzkumných institucí a VŠ do SŠ s resortní působností.

Optimalizace počtů a zvýšení kvality absolventů škol zahrnuje tyto dílčí cíle (Koncepte vzdělávání..., 2014, s. 5):

- motivace žáků k získání resortního vzdělání;
- zkvalitnění teoretické a praktické výuky na resortních SŠ (vzdělávání učitelů odborných předmětů, podpora zajištění výukových materiálů a kvalitní praktické výuky na středních školách, sladění struktury resortního vzdělávání a počtů absolventů s požadavky trhu práce);
- sladění struktury resortního vzdělávání a počtů absolventů s požadavky trhu práce.

Cíl, který se zabývá mimoškolním vzděláváním dětí a mládeže není v koncepci rozpracován do dílčích cílů (vlastní text).

Přenos informací z výzkumných institucí a VŠ do SŠ s resortním zaměřením

Tento dílčí cíl se zaměřuje na přenos informací z výzkumu, vývoje a na aplikaci inovací do středních škol s resortní působností. Cílovou skupinou jsou odborní pedagogičtí pracovníci, studenti a žáci středních odborných škol s resortní působností (Koncepte vzdělávání..., 2014, s.13).

V koncepci jsou definovány aktivity, které vedou k dosažení cíle. Pozornost je soustředěna na organizování a pořádání odborných školení a seminářů k zavádění nových poznatků, organizování a pořádání odborných exkurzí, organizování a pořádání odborných stáží odborných pedagogů, využívání resortních informačních zdrojů zaměřených na problematiku nových poznatků, organizování spolupráce SŠ s VŠ a výzkumnými institucemi, využívání informačních zdrojů z Ústavu zemědělské ekonomiky a informací (Koncepte vzdělávání..., 2014, s.13).

Na zmíněných aktivitách se podílí Ministerstvo zemědělství ve spolupráci s Ústavem zemědělské ekonomiky a informací (dále jen ÚZEI). Dalšími institucemi, které přispívají k naplnění cíle jsou výzkumné instituce a vysoké školy s resortním zaměřením a Ústav pro hospodářskou úpravu lesů (Koncepte vzdělávání..., 2014, s.13).

Vzdělávání učitelů odborných předmětů

Tento dílčí cíl se zaměřuje na odborné profesní vzdělávání učitelů odborných předmětů středních škol s resortním zaměřením tak, aby jejich znalosti byly na úrovni současných poznatků vědy a výzkumu. Klade důraz na využívání moderních metod a forem výuky s využitím informačních zdrojů z Odboru Vzdělávání, certifikace a Knihovny Antonína Švehly ÚZEI, resortních výzkumných ústavů a univerzit (Konceptce vzdělávání..., 2014, s.14).

K dosažení cíle jsou definovány aktivity jako je pořádání kurzů či školení zaměřených na transfer znalostí z oblasti vědy a výzkumu dle témat, která korespondují se Společnou zemědělskou politikou – např. změny klimatu, welfare v chovu hospodářských zvířat apod. Mezi další aktivity patří realizace praktického tréninku, exkurze v podnicích vybavených nejnovějšími technologiemi, podpora spolupráce středních škol s resortním zaměřením s vysokými školami ve smyslu využití moderních laboratoří a experimentálních provozů nebo center inovací (Konceptce vzdělávání..., 2014, s.15).

Instituce, které se podílejí na těchto aktivitách jsou MZe, ÚZEI, výzkumné instituce a vysoké školy a také resortní podniky (Konceptce vzdělávání..., 2014, s.15).

3.2.2 Příprava nové Konceptce vzdělávání Ministerstva zemědělství do roku 2030²

MZe pracuje na nové koncepci vzdělávání, která navazuje na Konceptci vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015-2020. Jednou z priorit nové konceptce je opět vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních školách s resortním zaměřením. Konceptce má stanoveny 4 hlavní strategické cíle, které jsou zaměřené na kvalitu vzdělávacího procesu, prezentaci zemědělského školství, další odborné vzdělávání a sladění struktury resortního vzdělávání a počtu absolventů s požadavky trhu práce (nová konceptce MZe).

Tato konceptce je v souladu se strategickými cíli Strategického plánu Společné zemědělské politiky 2023-2027, který prosazuje zvýšení úrovně znalostí v zemědělství, lesnictví a potravinářství, sdílení znalostí a informací a také zintenzivnění integrace a spolupráce aktérů

² Tato nová konceptce ještě nebyla oficiálně vydaná. Autorka práce k ní má přístup, protože je součástí pracovní skupiny MZe, která konceptci tvoří. Vzhledem k její neoficiální verzi zdroje informací bude konceptce v textu citována výhradně jako „nová konceptce MZe“.

AKIS (*Agricultural Knowledge and Innovation Systems*). Bude podporovat lepší podmínky pro další vzdělávání učitelů odborných předmětů a zavedení pravidelných provozních stáží pro učitele odborných předmětů u zaměstnavatelů. Dále bude podporována tvorba a vzdělávání učitelů formou e-learningových kurzů a webinářů. Koncepce počítá i dalším rozvojem informačního portálu Agronavigator.cz, který přináší nejnovější informace z resortu. Důležitou součástí vzdělávání učitelů je zajištění transferu znalostí z vědy a výzkumu, která je v nové koncepci rovněž obsažena. Koncepce uvádí nezbytnost realizovat pravidelný monitoring vzdělávacích potřeb učitelů (nová koncepce MZe).

3.2.3 Strategický plán Společná zemědělská politika 2023-2027

Při přípravě Společné zemědělské politiky 2021+ byly v rámci průřezového cíle „J – přenos znalostí“ při tvorbě podkladové analýzy definovány vzdělávací potřeby, které se do jisté míry promítají i do obsahu vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách. Jedná se například o vzdělávání v oblasti posílení tržní orientace a zvýšení konkurenceschopnosti, rozvíjení znalosti o budování a využívání režimů kvality, zmírňování změny klimatu a adaptace na tyto změny a udržitelnou energii, podpora udržitelného rozvoje, přispění k ochraně biologické diverzity, rozvoj podnikání ve venkovských oblastech, apod. Prostřednictvím vyškolených učitelů se daná problematika přenesou do povědomí studentů středních zemědělských škol a bude tak možné reagovat na nové trendy, které vycházejí z požadavků spotřebitelů nebo zdravotnictví směrem ke kvalitě potravin, zdraví konzumentů a kvalitě života hospodářských zvířat (vlastní text).

V rámci funkčního systému AKIS v České republice je klíčové navázání kontaktů mezi aktivními aktéry, kteří jsou motivováni sdílet aktuální informace z praxe a nové poznatky z vědy a výzkumu, které dají základ modernímu zemědělství, lesnictví a potravinářství. Důležitá je proto podpora posílení spolupráce SOŠ, SOU a VOŠ s rezortním zaměřením, vysokých škol, odborníků napříč zemědělskými a lesnickými obory s odborníky z praxe, ale také široké veřejnosti. Důraz je zejména kladen na propojení učitelů a studentů s odborníky z výzkumu i praxe se zaměřením na aktuální témata v zemědělství, lesnictví a potravinářství (nová koncepce MZe).

3.2.4 Další instituce podílející se na plnění Konceptce vzdělávání MZe

Pro naplňování konceptce vzdělávání Ministerstva zemědělství jsou do činností zapojeny některé resortní organizace. V oblasti konceptce, která se nějakým způsobem dotýká vzdělávání učitelů působí především ÚZEI. Dílčí činnosti plní v rámci svého zaměření Ústav pro hospodářskou úpravu lesů (ÚHÚL), resortní výzkumné ústavy, podniky a resortní vysoké školy.

Ústav zemědělské ekonomiky a informací

ÚZEI je příspěvková organizace zřízená Ministerstvem zemědělství v roce 1993. Mezi hlavní činnosti ÚZEI patří základní a aplikovaný výzkum a vývoj v oboru zemědělské ekonomiky a politiky, šíření jeho výsledků prostřednictvím výuky, publikování a dalšími formami předávání poznatků, výkon funkce Kontaktního pracoviště FADN CZ, provoz Knihovny Antonína Švehly, koncepční, metodická a koordinační činnost pro transfer znalostí v oblasti zemědělství, certifikace poradenských subjektů a správa registru poradců (Ústav zemědělské, online, 2021).

MZe zadává ÚZEI každoročně tzv. tematické úkoly, které obsahují popis činností a přidělené finanční prostředky na jejich realizaci. Úkoly, které se týkají učitelské profese jsou v souladu s Konceptí vzdělávání MZe na období 2015-2020. Nejobsáhlejším tematickým úkolem, který zahrnuje vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách je Podpora resortního odborného vzdělávání. Tento úkol má dlouhou historii a každý rok mj. zahrnuje činnosti podporující vzdělávání učitelů (vlastní text):

- realizace seminářů, webinářů a exkurzí k transferu poznatků z oblasti vědy a výzkumu;
- tvorba e-learningových kurzů pro učitele a vzdělávání učitelů touto formou;
- realizace specifických seminářů pro učitele – např. pro ty, kteří vykonávají funkci lektora kurzů u subjektů pověřených MZe pro další vzdělávání v oblasti získávání odborné způsobilosti v ochraně rostlin;
- spolupráce s Trvalou vzdělávací základnou;
- aktualizace webových stránek agronavigator.cz, kde mají učitelé k dispozici aktuální odborné informace z resortu, certifikované metodiky, specializované

mapy apod. Tyto webové stránky tvoří informační podporu pro vzdělávání, poradenství i rozvoj venkova;

- správa Katalogu učitelů odborných předmětů středních zemědělských škol, který byl vytvořen s cílem posílit transfer znalostí a informací;
- vytvoření a provoz učitelské platformy.

Všechny tyto činnosti mají za cíl zvýšit úroveň odborného školství. Na vzdělávacích akcích jsou učitelé seznamováni s novými technologiemi a zaváděním nejnovějších výsledků vědy a výzkumu do praxe. Velká část je věnována zejména digitálním technologiím a preciznímu zemědělství (vlastní text).

Dalším tematickým úkolem, který je, mimo jiné, určen i pro učitele středních zemědělských škol je úkol s názvem Redakční práce a vydávání odborného časopisu Zemědělská Pôdohospodárska škola. Časopis vychází od roku 1936 a slouží nejenom k výměně informací i zkušeností ze středního a vysokého odborného zemědělského školství, ale také je to cenný nástroj pro transfer poznatků vědy a výzkumu do praxe ve školách (vlastní text).

Učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách jsou určeny i výstupy z tematického úkolu Podpora implementace AKIS – Transfer znalostí a praktik k zavedení zemědělských a lesnických opatření na omezení dopadů změny klimatu a následků sucha. Zde se jedná zejména o využití instruktážních videí s praktickými ukázkami a odborným komentářem pro sebevzdělávání nebo využití ve výuce, stejně tak výstupy z činnosti pracovní skupiny pro přenos znalostí v adaptaci na změnu klimatu a omezování dopadů sucha (vlastní text).

Ústav pro hospodářskou úpravu lesů

Ústav pro hospodářskou úpravu lesů (dále jen ÚHÚL) je odborná organizace Ministerstva zemědělství pro oblast lesnictví a myslivosti. Mezi hlavní činnosti patří provádění Národní inventarizace lesů, vedení centrální databáze s informacemi o lesích ČR, lesním hospodářství a myslivosti (Ústav pro..., online, 2022).

Dle zřizovací listiny je úkolem ÚHÚL podílet se na zabezpečování vědeckotechnického rozvoje a vzdělávání v oblasti hospodářské úpravy lesů, poradenská, metodická, osvětová činnost a tvorba metodik (Zřizovací listina, online, 2022). V souladu se zřizovací listinou,

se zaměstnanci ÚHÚL lektorsky podílí na vzdělávacích akcích pro učitele, tvorbě e-learningových kurzů, videí a metodik pro tuto cílovou skupinu, které realizuje Ústav zemědělské ekonomiky a informací (vlastní text).

Výzkumné instituce a vysoké školy s resortním zaměřením

V resortu MZe působí mnoho výzkumných institucí, které jsou uvedeny na resortním portálu Agronavigator.cz. Pro plnění cílů z Koncepce vzdělávání MZe v oblasti týkající se vzdělávání učitelů je navázána bližší spolupráce zejména s těmito výzkumnými ústavu:

- Výzkumný ústav meliorací a ochrany půdy;
- Výzkumný ústav rostlinné výroby;
- Výzkumný ústav živočišné výroby;
- Výzkumný ústav lesního hospodářství a myslivosti;
- Výzkumný ústav bramborářský Havlíčkův Brod;
- Výzkumný ústav zemědělské techniky.

a s těmito vysokými školami:

- Česká zemědělská univerzita v Praze;
- Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích;
- Mendelova univerzita v Brně;
- Veterinární a farmaceutická univerzita Brno.

Resortní podniky

V Koncepci Ministerstva zemědělství mají svou úlohu v dalším odborném vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ i tzv. resortní podniky, mezi které patří:

- Zemědělský svaz;
- Agrární komora;
- Zelinářská unie Čech a Moravy;
- Ústřední kontrolní a zkušební ústav zemědělský.

Tyto instituce se podílejí především na pořádání exkurzí v zemědělských podnicích a přípravou odborných materiálů a instruktážních videí, které jsou využitelné jak pro učitele, tak pro zemědělce v praxi (vlastní text).

3.3 Shrnutí

Stěžejním dokumentem upravujícím oblast vzdělávací politiky je Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, kterou vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. V tomto dokumentu je mj. specifikováno další vzdělávání pedagogických pracovníků. Tato strategie vychází a navazuje na předem zpracované dokumenty, jako je např. Bílá kniha nebo Strategie celoživotního učení. V resortu Ministerstva zemědělství je klíčovým dokumentem pro oblast vzdělávání Koncepce vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015 až 2020, připravuje se však nová koncepce, která stále ještě nebyla schválena. Koncepce vzdělávání MZe obsahuje opatření, které se týká vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách. Cílem dalšího profesního vzdělávání učitelů v resortu MZe je, aby jejich znalosti dosahovaly úrovně současných poznatků vědy a výzkumu, rovněž se klade důraz na využívání moderních metod a forem výuky. Témata dalšího profesního vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ korespondují s prioritními tématy uvedenými ve Strategickém plánu Společné zemědělské politiky na období 2023-2027. Na dalším profesním vzdělávání učitelů SZEŠ se v resortu podílí nejen MZe, ale i další instituce, jako je například ÚZEI, výzkumné ústavy a univerzity. S realizací vzdělávacích aktivit pro učitele odborných předmětů na SZEŠ a zkvalitňování vzdělávacího procesu na SZEŠ se počítá i v nové koncepci.

4 Výzkumné šetření a jeho výsledky

V této kapitole je popsáno provedené výzkumné šetření, jeho zpracování a analýza zjištěných informací. Dále je zde provedena evaluace zjištěných vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách v oblasti dalšího profesního vzdělávání.

Výzkumné šetření bylo realizováno kvantitativním nestandardizovaným dotazníkem a strukturovanými řízenými rozhovory. Jednalo se o elektronický dotazník pro učitele odborných předmětů na SZEŠ. Rozhovory byly strukturované a řízené, zúčastnili se jich zástupci z MZe, ÚZEI a Institutu vzdělávání v zemědělství.

4.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky

Na začátku výzkumného šetření byly stanoveny cíle a výzkumné otázky, na které odpovídá výzkumná část závěrečné práce.

Cíle výzkumného šetření

Hlavní cíl: Zjistit vzdělávací potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání u učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách.

Dílčí cíl 1: Zjistit názory učitelů na činnost resortu Ministerstva zemědělství v oblasti transferu znalostí a poskytování informací školám.

Dílčí cíl 2: Identifikovat překážky, které brání učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách v účasti na dalším profesním vzdělávání.

Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka: Jaké potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání uvádějí učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách?

Dílčí výzkumná otázka 1: Jaké názory mají učitelé na činnost resortu Ministerstva zemědělství v oblasti transferu znalostí a poskytování informací školám?

Dílčí výzkumná otázka 2: Jaké překážky brání učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách v účasti na dalším profesním vzdělávání?

4.2 Cílové skupiny

Respondenty výzkumného šetření byli učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách, kteří byli osloveni e-mailem. Byly osloveny dvě skupiny učitelů. První skupinou byli učitelé odborných předmětů na SZEŠ, kteří jsou zařazeni v Katalogu učitelů odborných předmětů na SZEŠ (dále jen „Katalog“), který byl vytvořen za účelem snadnější komunikace a předávání informací učitelům. Katalog je neveřejný, spravuje ho ÚZEI, ale autorka k němu má v rámci své profesní činnosti umožněný přístup. Druhou skupinu tvořili učitelé odborných předmětů na SZEŠ, kteří v Katalogu nejsou, ale jejich kontakty byly vyhledány na webových stránkách škol anebo byla v rámci distribuce vytvořeného dotazníku (viz. dále) zaslána žádost o spoluúčast ředitelům škol, aby předali odkaz na dotazník učitelům odborných předmětů.

Respondenty rozhovorů byli zástupci vybraných resortních zemědělských organizací:

- MZe - ministerský rada z oddělení Vzdělávání a poradenství
- ÚZEI – náměstkyně úseku Přenos znalostí a informací
- Institutu vzdělávání v zemědělství - ředitelka

4.3 Metody a nástroje výzkumného šetření

Pro sběr dat mezi učiteli odborných předmětů na středních zemědělských školách byla zvolena metoda dotazování, která se dnes řadí k nejčastěji aplikované metodě výzkumných šetření. Metodu dotazování můžeme charakterizovat jako způsob shromažďování informací od respondentů, a to ústní nebo písemnou formou (Průcha, 2014, s. 114).

K provedení tohoto výzkumného šetření byl vytvořen nestandardizovaný elektronický dotazník a provedeny strukturované řízené rozhovory. Oba nástroje jsou více popsány dále v této podkapitole.

4.3.1 Dotazník

Jako výzkumný nástroj byl vybrán dotazník v elektronické formě. Účelem dotazníku je získat v písemné podobě data od velkého počtu subjektů. Dotazník se nejčastěji využívá pro zjišťování názorů a postojů různých skupin respondentů. Otázky v dotazníku musí být pro respondenta jednoznačné a nesmí jich být neúměrně velký počet, je nutné zejména

respektovat věk, vzdělanostní úroveň respondentů a jejich zkušenost s vyplňováním dotazníků (Průcha, 2014, s. 114-115).

Pro dotazník bylo připraveno celkem 32 otázek (z tohoto počtu byly 3 otázky tzv. větvení). Dotazník byl složen z těchto typů otázek:

- Uzavřená 16x
- Otevřená 7x
- Polouzavřená 1x
- Škálovací 1x
- Výběrové 7x

Povinných otázek bylo 27 a nepovinných otázek 5. Otázky dotazníku jsou součástí přílohy č. 2. Každá otázka dotazníku byla vyhodnocena samostatně.

4.3.2 Rozhovor

Druhým výzkumným nástrojem byl zvolen strukturovaný rozhovor. Strukturovaný rozhovor znamená, že jsou otázky pevně dané. Strukturovaný rozhovor je možné považovat za ústní podobou dotazníku, prostřednictvím které je možné zachytit fakta. Vedení tohoto typu rozhovoru je z hlediska časové náročnosti méně náročné. Prostředí, ve kterém se rozhovor uskutečňuje musí být klidné, tiché a izolované od jiného dění (Gavora, 2008, s. 139).

Realizované rozhovory jsou pouze pro doplnění výsledků dotazníkového šetření, nicméně samostatně nezodpovídají na žádný z cílů výzkumného šetření. Rozhovory se zástupci resortních zemědělských organizací sice byly provedeny za účelem zjištění jejich názorů, činností a informovanosti o problematice dalšího profesního vzdělávání učitelů, ale pouze výzkumné šetření doplňují a nemají na něj žádný zásadní vliv.

Ke zjištění názorů zástupců resortních zemědělských organizací byl jako výzkumný nástroj zvolen strukturovaný rozhovor. Pro rozhovory bylo připraveno 7 otázek, které jsou uvedeny v příloze č. 3. Rozhovory byly nahrány a přepis všech 3 rozhovorů je součástí přílohy č. 4.

4.3.3 Validita a reliabilita výzkumných nástrojů

Validita výzkumného nástroje udává, zda dotazník skutečně zjišťuje to, co zjišťovat má – tedy co je výzkumným záměrem. Posouzení validity dotazníku je vždy do určité míry subjektivní a záleží na kompetentnosti a teoretické připravenosti autora dotazníku.

Reliabilita je schopnost výzkumného nástroje zachycovat spolehlivě a přesně zkoumané jevy. Dostatečně vysoká reliabilita je nezbytným předpokladem dobré validity dotazníku. Reliabilita sama o sobě ovšem validitu nezaručuje. V pedagogice se reliabilita začala používat v souvislosti s didaktickými testy, u ostatních metod sběru dat se prozatím ve většině případů žádné posuzování reliability neprovádí (Chráska, 2007, s. 171).

Otázky do dotazníku byly sestaveny tak, aby byl zajištěn co nejvyšší stupeň obsahové validity. Při sestavování jednotlivých položek v dotazníku bylo vyvinuto maximální úsilí, aby položky v dotazníku byly respondentům jasné a srozumitelné, jednoznačné (tzn. nepřipouštěly chápání více způsobů), nebyly sugestivní (tzn. aby již svou formulací nenapovídali, jak mají být zodpovězeny) a obsahovaly jednoznačné pokyny k vyplňování (Chráska, 2007, s. 169-170).

4.3.4 Sběr dat

Elektronický dotazník s názvem „Identifikace vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na SZES“ byl zpracovaný v systému MS Forms. Respondentům byl přístupný k vyplňování od 1. března do 26. března 2023.

Celkem bylo e-mailem osloveno 411 učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách a 5 ředitelů středních zemědělských škol s žádostí o předání dotazníku učitelům odborných zemědělských předmětů.

Dotazník vyplnilo 133 učitelů odborných zemědělských předmětů. Na zaslaný e-mail s žádostí o vyplnění dotazníku přišlo zpět celkem 38 e-mailů, kde učitelé sdělovali různé názory na činnost resortu Ministerstva zemědělství a také důvody, proč dotazník nevyplní.

Text e-mailu rozeslaného učitelům odborných zemědělských předmětů je uveden v příloze č. 5 a text e-mailu rozeslaného ředitelům středních zemědělských škol v příloze č. 6. Přehled oslovených středních zemědělských škol je uveden v příloze č. 7.

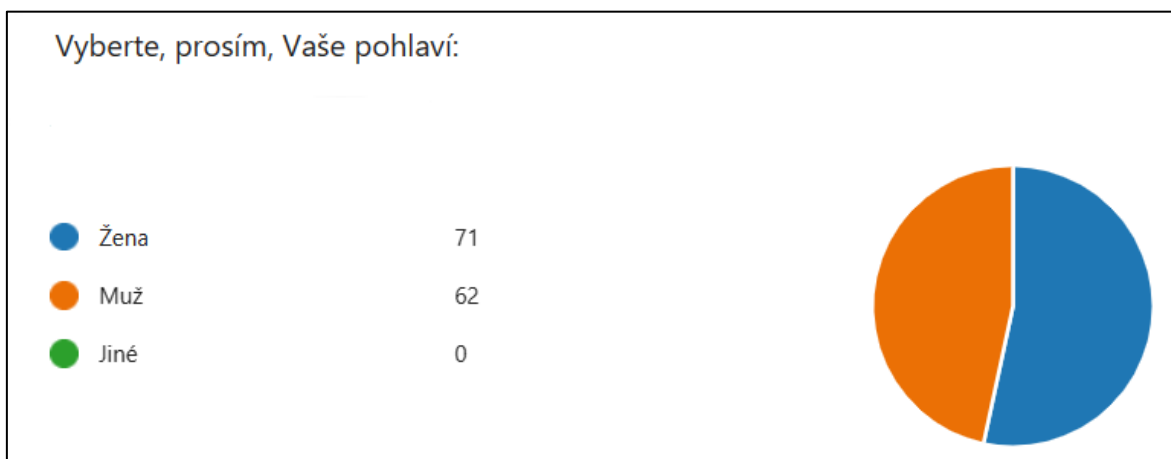
Rozhovory se zástupci vybraných resortních zemědělských organizací byly provedeny ve dnech: 3. dubna 2023 (Institut vzdělávání v zemědělství) a 5. dubna 2023 (MZe, ÚZEI).

4.4 Výsledky dotazníkového šetření

Otázka č. 1: **Vyberte, prosím, Vaše pohlaví:**

Z hlediska pohlaví byl poměr respondentů, kteří vyplnili dotazník poměrně vyrovnaný. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 71 (53,4 %) žen a 62 (46,6 %) mužů. Graf č. 1 zobrazuje zastoupení jednotlivých pohlaví. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 1 Pohlaví respondentů

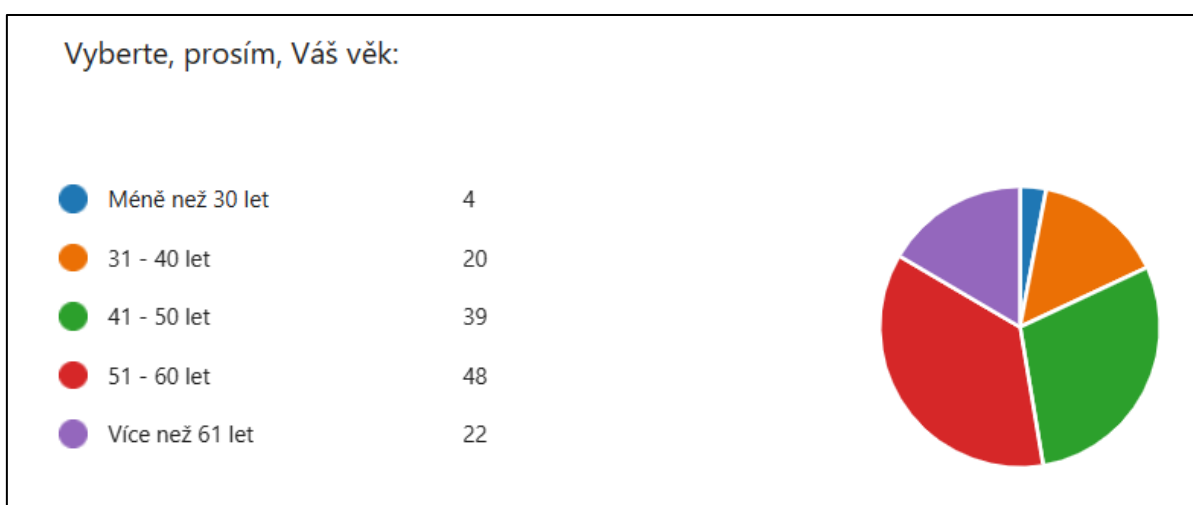


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 2: Vyberte, prosím, Váš věk:

Nejpočetnější skupinou (36,1 %) byli respondenti ve věku 51 – 60 let, kterých bylo 48. Nejméně početnou skupinou (3 %) byli respondenti mladší 30 let, kde byli pouze 4 osoby. Druhou nejpočetnější skupinu (29,3 %) tvořili respondenti ve věku 41 – 50 let, kterých bylo celkem 39. Ve věkové kategorii 31 – 40 let odpovědělo 20 respondentů (15 %) a ve věku nad 61 let bylo 22 respondentů (16,5 %). Graf č. 2 zobrazuje rozložení respondentů podle věku. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 2 Věk respondentů

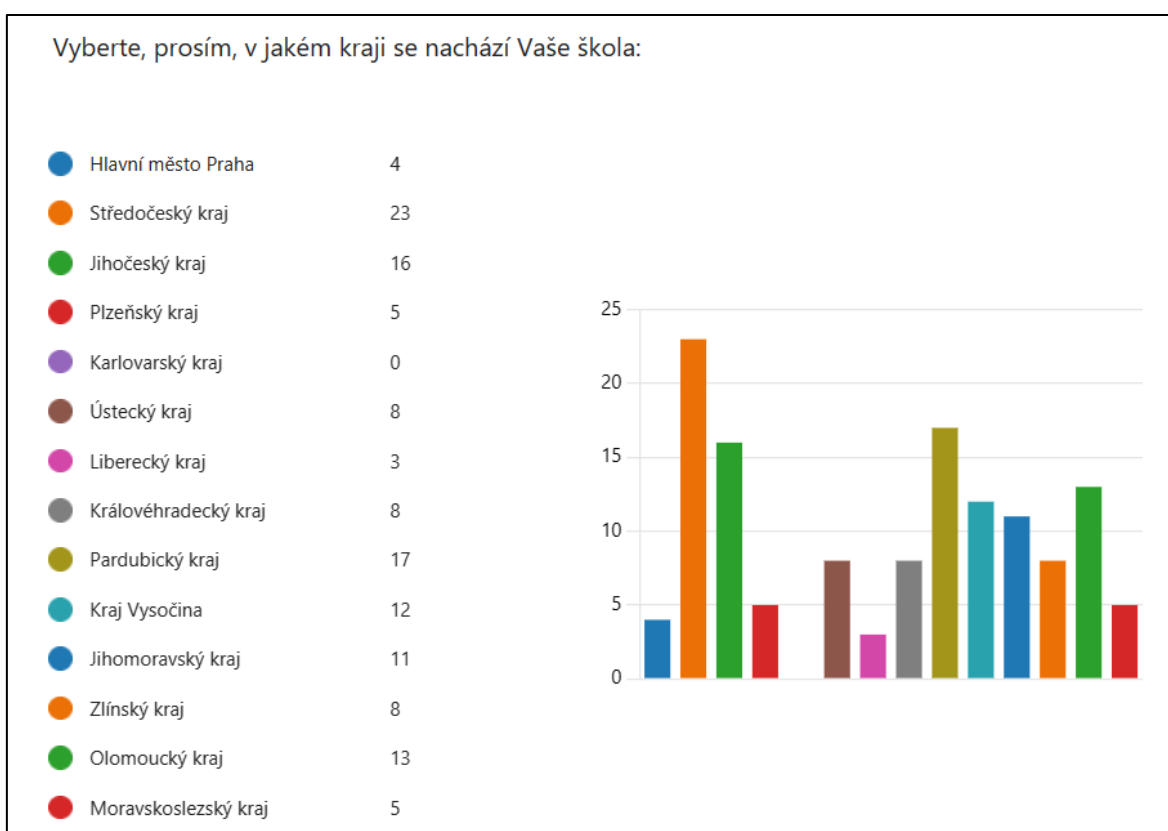


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 3: Vyberte, prosím, v jakém kraji se nachází Vaše škola:

Nejvíce respondentů bylo ze škol ve Středočeském kraji – celkem 23 respondentů (17,3%), následoval Pardubický kraj se 17 respondenty (12,8%). Další početnou skupinou byli respondenti ze škol v Jihočeském kraji – celkem 16 respondentů (12%). Nejméně respondentů bylo ze škol v Karlovarském kraji, kde dotazník nevyplnil žádný respondent. Ze škol v Olomouckém kraji se dotazníkového šetření zúčastnilo 13 respondentů (9,8%), z Kraje Vysočina 12 respondentů (9%), z Jihomoravského kraje 11 respondentů (8,3%), z Ústeckého kraje 8 respondentů (6%), z Karlovarského kraje rovněž 8 respondentů (6%) a ze Zlínského kraje také 8 respondentů (6%). Celkem 5 respondentů (3,8%) je ze škol z Plzeňského kraje, z Moravskoslezského kraje je také 5 respondentů (3,8%). Ze škol v Praze byli 4 respondenti (3%) a z Libereckého kraje celkem 3 respondenti (2,7%). Graf č. 3 znázorňuje počet respondentů ze škol v jednotlivých krajích. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 3 Krajské rozložení škol respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 4: Vyberte, prosím, zaměření Vaší výuky (odbornost):

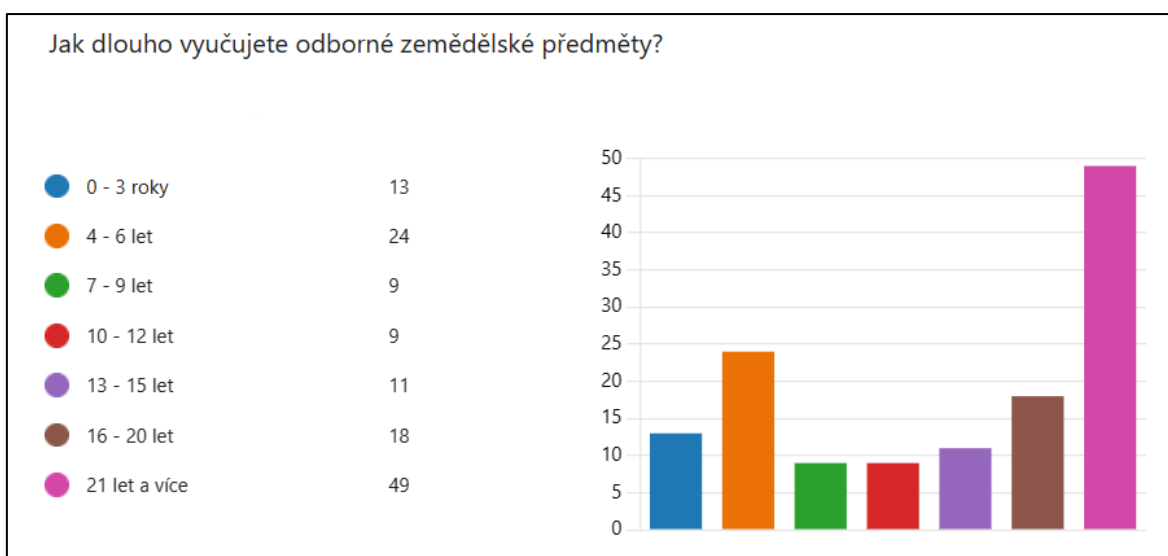
V oblasti rostlinné výroby bylo celkem respondenty označeno 214 odpovědí, v oblasti mechanizace 93 odpovědí od respondentů, v oblasti rostlinné výroby 67 odpovědí od respondentů a v oblasti obecné zemědělské problematiky 60 odpovědí od respondentů. Tabulka č. 1, která zobrazuje konkrétní rozložení podle odbornosti učitelů, je součástí přílohy č. 8. Odbornosti, u kterých je pouze jeden respondent, nebyly v nabízených možnostech, ale respondenti je uvedli do kategorie jiné. Tato otázka byla výběrová a povinná.

Otázka č. 5: Jak dlouho vyučujete odborné zemědělské předměty?

Nejpočetnější skupinu (36,8 %) tvoří 49 respondentů, kteří vyučují odborné zemědělské předměty více než 21 let. Druhou nejpočetnější skupinu tvoří (18%) 24 respondentů, kteří vyučují odborné zemědělské předměty 4 – 6 let. Nejméně respondentů, celkem 9 (6,8%),

vyučuje odborné zemědělské předměty 7-9 let, ten samý počet respondentů, tj. 9 (6,8%) vyučuje odborné zemědělské předměty 10-12 let. 18 (13,5%) respondentů vyučuje odborné zemědělské předměty 16-20 let. 0 – 3 roky vyučuje OZP 13 respondentů (9,8%), 13-15 let vyučuje OZP 11 respondentů (8,3%). Graf č. 4 zobrazuje rozložení respondentů podle délky výuky odborných zemědělských předmětů. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 4 Délka vyučování odborných zemědělských předmětů

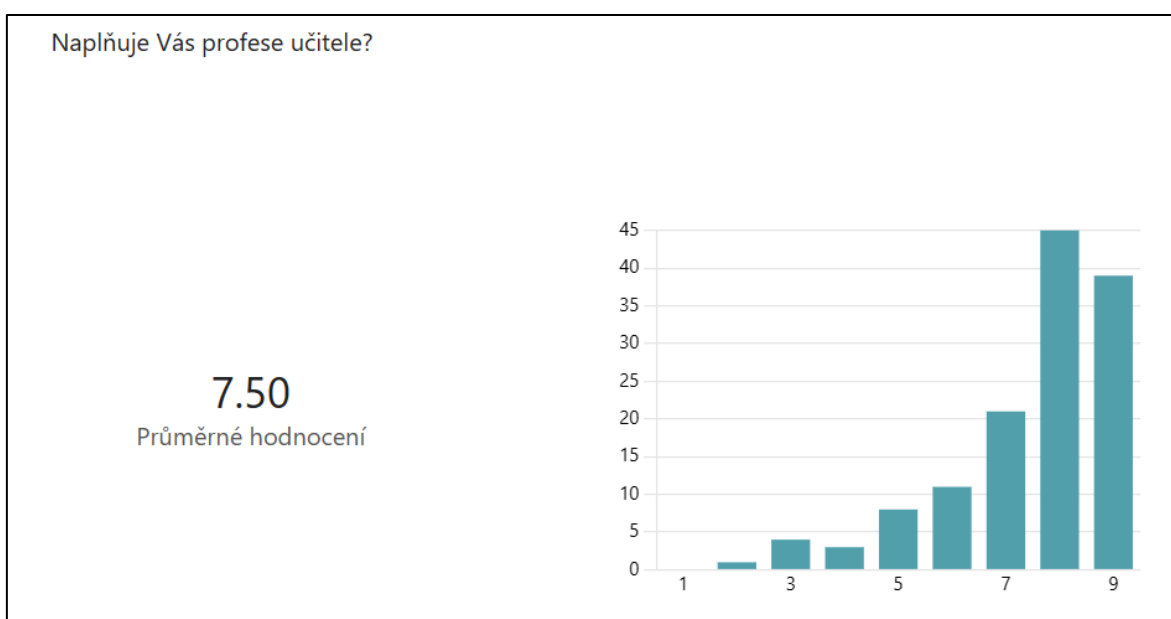


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6: **Naplňuje Vás profese učitele?**

Zde respondenti uváděli spokojenost v profesi učitele na bodové škále od 1 (zcela nenaplňuje) do 9 (zcela naplňuje). Tato otázka byla škálovací a nepovinná, celkem na ni odpovědělo 132 respondentů. Nejvíce respondentů – celkem 45 (34,1 %) zvolilo úroveň 8, úroveň 9 zvolilo 39 respondentů (29,5 %), úroveň 7 zvolilo 21 respondentů (15,9 %), úroveň 6 zvolilo 11 respondentů (8,3 %), úroveň 5 zvolilo 8 respondentů (6,1 %), úroveň 4 zvolili 3 respondenti (2,3 %), úroveň 3 zvolili 4 respondenti (3 %), úroveň 2 zvolil jeden respondent (0,8%) a úroveň 1 nezvolil žádný respondent. Graf č. 5 zobrazuje rozložení respondentů dle pocíťovaného naplnění v profesi učitele.

Graf č. 5 Naplnění v profesi učitele

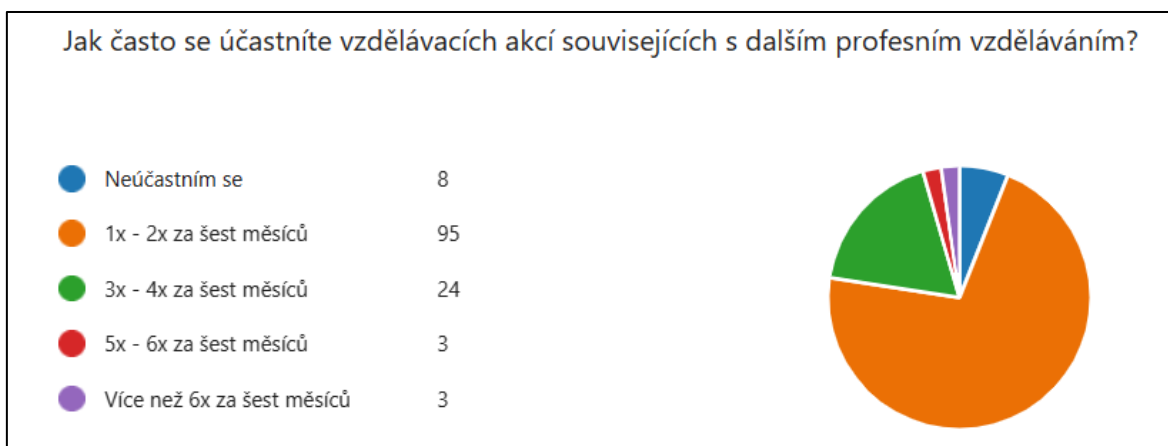


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7: Jak často se účastníte vzdělávacích akcí souvisejících s dalším profesním vzděláváním?

Nejvíce respondentů – celkem 95 (71,4 %) se účastní vzdělávacích akcí, které souvisejí s dalším profesním vzděláváním ve frekvenci 1x – 2x za šest měsíců, více než 6x za šest měsíců se účastní vzdělávacích akcí 3 respondenti (2,3 %), 5x – 6x za šest měsíců se vzdělávacích akcí účastní rovněž 3 respondenti (2,3 %). 24 respondentů (18 %) se účastní vzdělávacích akcí 3x – 4x za šest měsíců, 8 respondentů (6 %) se vzdělávacích akcí neúčastní. Graf č. 6 zobrazuje frekvenci účasti respondentů na akcích, které souvisejí s dalším profesním vzděláváním. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 6 Účast na vzdělávacích akcích souvisejících s dalším profesním vzděláváním

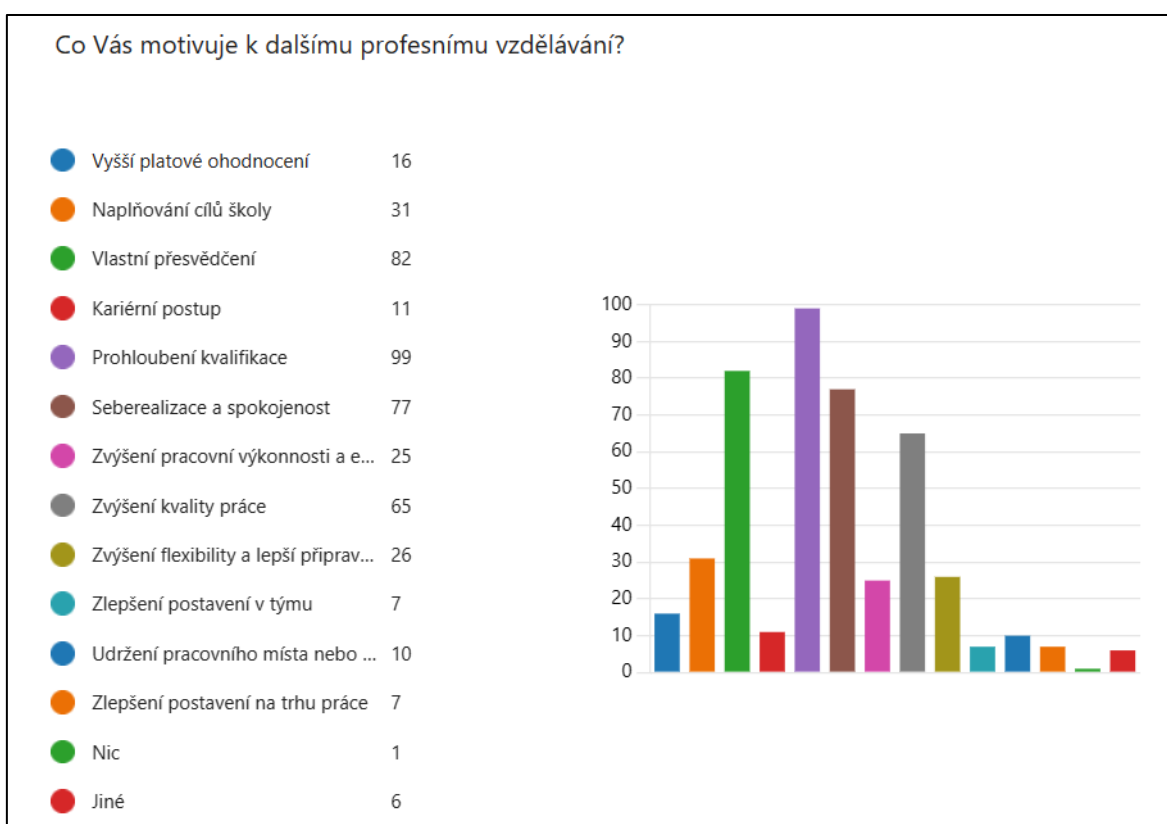


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 8: Co Vás motivuje k dalšímu profesnímu vzdělávání?

Tato otázka byla výběrová a povinná. Nejvíce respondentů je motivováno k dalšímu profesnímu vzdělávání z důvodu prohloubení kvalifikace – celkem 99 (74,4 %) respondentů ze 133. Dalším výrazným motivem je vlastní přesvědčení, které zvolilo 82 respondentů (61,7 %). Seberealizace a spokojenost motivuje 77 (57,9 %) respondentů, zvýšení kvality práce 65 (48,9 %) respondentů, naplňování cílů školy 31 (23,3 %) respondentů, zvýšení flexibility a lepší připravenost na změny 26 (19,5 %) respondentů, zvýšení pracovní výkonnosti a efektivity 25 (18,8 %) respondentů, vyšší platové ohodnocení 16 (12 %) respondentů, kariérní postup 11 (8,3 %) respondentů, udržení pracovního místa nebo funkce 10 (7,5 %) respondentů. Nejméně respondentů motivuje k dalšímu profesnímu vzdělávání zlepšení postavení v týmu – celkem 7 (5,3 %) respondentů nebo zlepšení postavení na trhu práce – celkem 7 (5,3 %) respondentů. Jeden respondent (0,8 %) uvedl, že ho k dalšímu profesnímu vzdělávání nic nemotivuje. V kategorii jiné uvedli 2 (1,5 %) respondenti, že je motivuje zážitek, 2 (1,5 %) respondenti uvedli, že je motivuje zájem o danou problematiku, 1 (0,8 %) respondent uvedl, že chce předávat žákům nové informace a 1 (0,8 %) respondenta motivuje získání informací, které mají do praxe přinést zlepšení.

Graf č. 7 Motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 9: Jaké vnímáte překážky v účasti na dalším profesním vzdělávání?

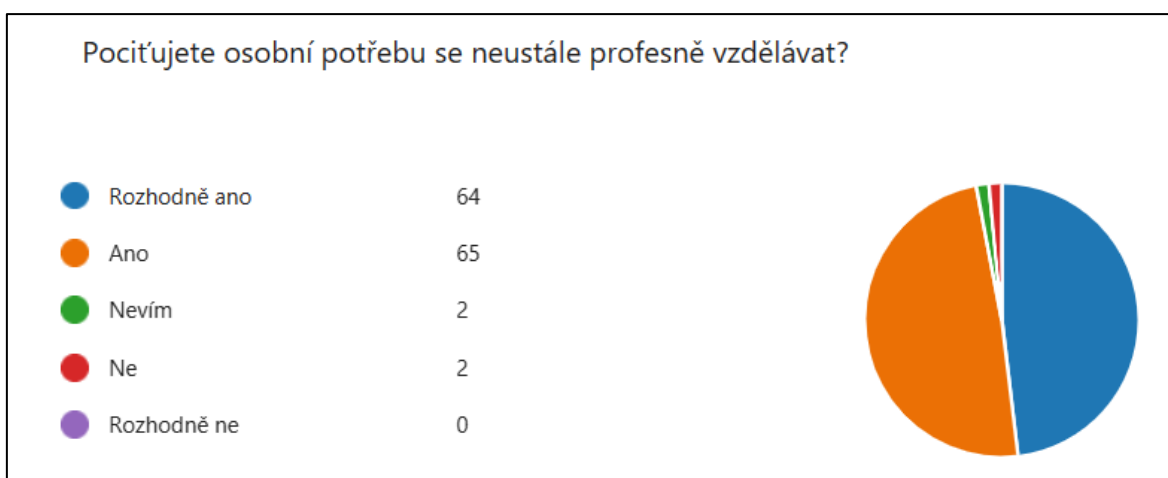
Tato otázka byla výběrová a povinná. Největší počet respondentů – celkem 68 (51,1 %) vnímá jako překážku nedostatek času. Další významnou překážkou je nevyhovující čas, to uvedlo 51 (38,3 %) respondentů, nevyhovující téma uvedlo 41 (30,8 %) respondentů, vysokou cenu 27 (20,3 %) respondentů, špatný přístup k informacím o vzdělávání 22 (16,5 %) respondentů, špatnou dopravní dostupnost 19 (14,3 %) respondentů, nedůvěru k online vzdělávání 10 (7,5 %) respondentů, nechť se vzdělávat uvedli 2 (1,5 %) respondenti. V kategorii jiné uvedlo 7 (5,3 %) respondentů jako překážku nízkou četnost kvalitních vzdělávacích akcí na odborné zaměření respondentů, 3 (2,3 %) respondenti uvedli, že nevnímají žádné překážky, 2 (1,5 %) respondenti uvedli jako překážku zajistit za sebe náhradu ve škole – suplování, 2 (1,5 %) respondenti uvedli jako překážku vlastní zájem.

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 11: **Pocitujete osobní potřebu se neustále profesně vzdělávat?**

Osobní potřebu se neustále profesně vzdělávat rozhodně pocítuje 64 respondentů (48,1 %), 65 respondentů (48,9 %) ji pocítuje, 2 respondenti (1,5 %) neví, 2 respondenti (1,5 %) ji nepocítují a žádný respondent ji rozhodně nepocítuje. Graf č. 10 znázorňuje osobní potřebu respondentů se neustále profesně vzdělávat. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 10 Pocit osobní potřeby se neustále profesně vzdělávat

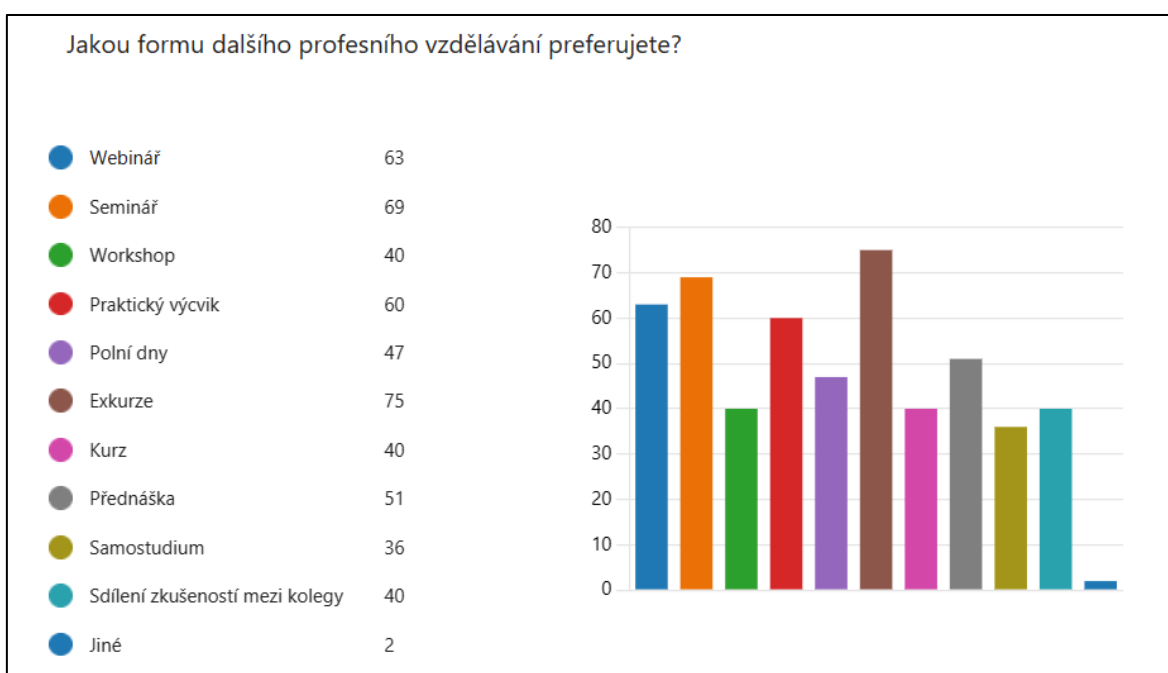


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 12: **Jakou formu dalšího profesního vzdělávání preferujete?**

Tato otázka byla výběrová a povinná. Nejvíce respondentů preferuje exkurze – celkem 75 (56,4 %) respondentů, seminář preferuje 69 (51,9 %) respondentů, webinář preferuje 63 (47,4 %) respondentů, praktický výcvik 60 (45,1 %) respondentů, přednášku 51 (38,3 %) respondentů, polní dny 47 (35,3 %) respondentů, workshop preferuje 40 (30,1 %) respondentů, kurz preferuje 40 (30,1 %) respondentů, sdílení zkušeností mezi kolegy preferuje 40 (30,1 %) respondentů. Nejméně respondentů – celkem 36 (27,1 %) preferuje samostudium. V kategorii jiné uvedli 2 (1,5 %) respondenti, že jako formu dalšího profesního vzdělávání preferují výstavy.

Graf č. 11 Preference formy dalšího profesního vzdělávání

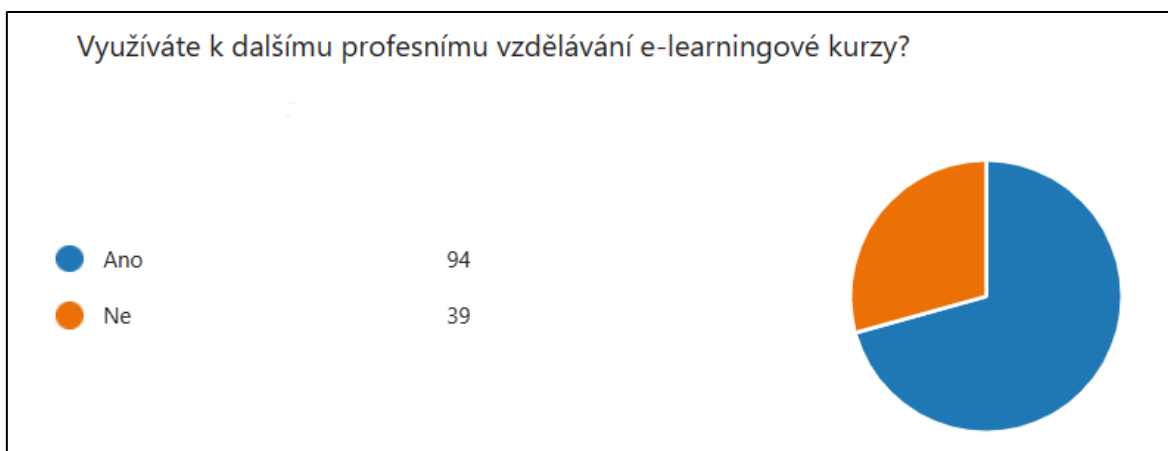


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 13: Využíváte k dalšímu profesnímu vzdělávání e-learningové kurzy?

K dalšímu profesnímu vzdělávání využívá e-learningové kurzy 94 respondentů (70,7 %) a nevyužívá je 39 respondentů (29,3 %). Na následující otázku (č. 14) odpovídali pouze respondenti, kteří v této otázce uvedli, že e-learningové kurzy k dalšímu profesnímu vzdělávání nevyužívají. Graf č. 12 znázorňuje rozložení respondentů podle toho, zda využívají k dalšímu profesnímu vzdělávání e-learningové kurzy. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 12 Využití e-learningových kurzů k dalšímu profesnímu vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 14: **Proč nevyužíváte k dalšímu profesnímu vzdělávání e-learningové kurzy?**

Na tuto otevřenou povinnou otázku odpovídali pouze ti respondenti, kteří u otázky č. 13 uvedli odpověď ne, tedy 39 respondentů. Odpovědi respondentů se dají rozřadit do těchto 4 kategorií (důvodů, proč respondenti nevyužívají e-learningové kurzy:

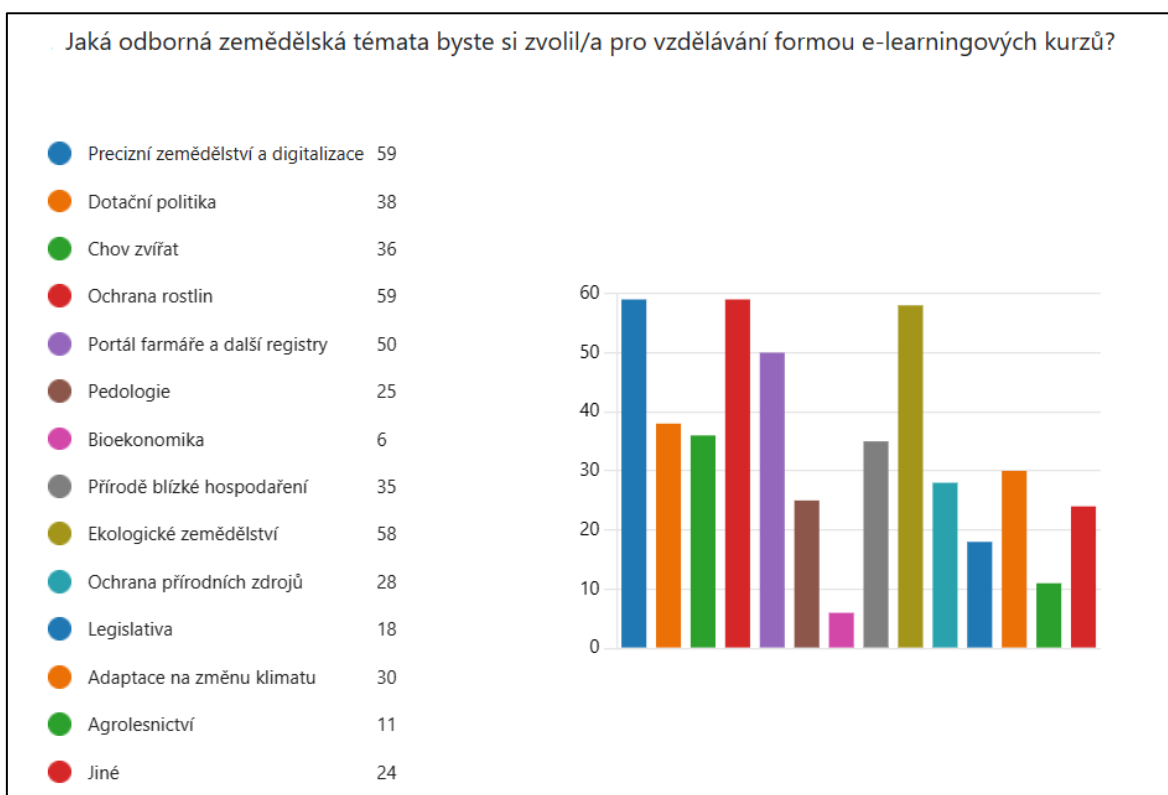
- Chybí osobní kontakt – celkem 15 respondentů (38,5%).
- Nerozumí tomu, co e-learning je a co studium touto formou obnáší – celkem 11 respondentů (28,2%).
- Nevyhovující nabídka – celkem 9 respondentů (23,1%).
- Nemají dostatek času – celkem 3 respondenti (7,7%).

Otázka č. 15: **Jaká odborná zemědělská témata byste si zvolil/a pro vzdělávání formou e-learningových kurzů?**

Tato otázka byla výběrová a povinná. Nejvíce respondentů 59 (44,4 %) by si zvolilo pro vzdělávání formou e-learningových kurzů téma precizního zemědělství a digitalizace a stejný počet respondentů – 59 (44,4 %) by si zvolilo ochranu rostlin, 58 (43,6 %) respondentů by zvolilo ekologické zemědělství, 50 (37,6 %) respondentů portál farmáře a další registry, 38 (28,6 %) respondentů dotační politiku, 36 (27,1 %) respondentů chov zvířat, 35 (26,3 %) respondentů přírodě blízké hospodaření, 30 (22,6 %) respondentů adaptaci na změnu klimatu, 28 (21,1 %) respondentů ochranu přírodních zdrojů, 25 (18,8 %) respondentů pedologii, 18 (13,5 %) respondentů legislativu, 11 (8,3 %) respondentů agrolesnictví a pouze

6 (4,5 %) respondentů bioekonomiku. V kategorii jiné uvedlo 8 (6,0 %) respondentů, že by si pro vzdělávání formou e-learningových kurzů zvolili téma z oblasti mechanizace a zemědělské techniky, 5 (3,8 %) respondentů uvedlo téma z oblasti rostlinné výroby, 4 (3,0 %) respondenti uvedli téma z oblasti živočišné výroby, 3 (2,3 %) respondenti uvedli oblast ekonomiky v zemědělství, 3 (2,3 %) respondenti uvedli floristiku a 1 (0,8 %) respondent uvedl, že by si nezvolil žádné téma.

Graf č. 13 Témata pro vzdělávání formou e-learningových kurzů



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 16: Jsou pro Vás přínosné exkurze v zemědělských podnicích a specializovaných pracovištích?

Exkurze v zemědělských podnicích a specializovaných pracovištích považuje za rozhodně přínosné 88 respondentů (66,2 %), za přínosné je považuje 37 respondentů (27,8 %), neví 1 respondent (0,8%), 7 respondentů (5,3%) je považuje za spíše nepřínosné. Za rozhodně nepřínosné je nepovažuje žádný respondent. Graf č. 14 znázorňuje, jak jsou pro respondenty

přínosné exkurze v zemědělských podnicích a specializovaných pracovištích. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 14 Přínos exkurzí v zemědělských podnicích a specializovaných pracovištích

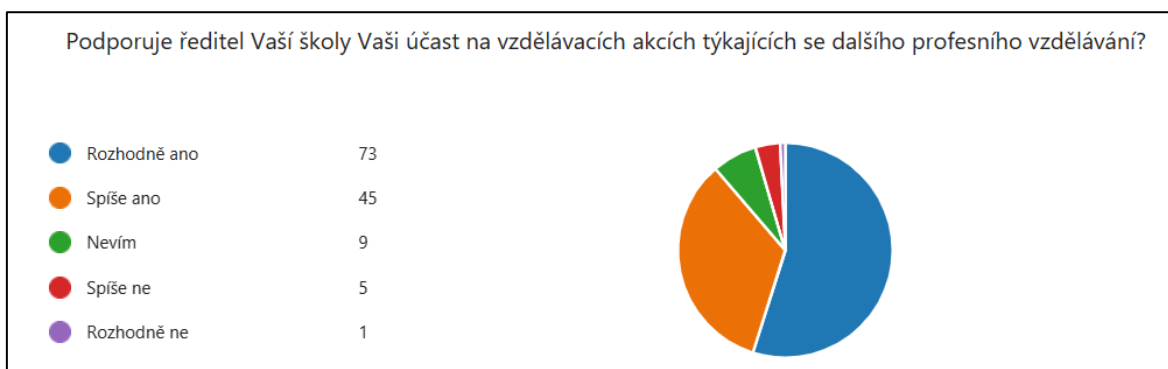


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 17: Podporuje ředitel Vaší školy Vaši účast na vzdělávacích akcích týkajících se dalšího profesního vzdělávání?

Ředitel školy rozhodně podporuje účast na vzdělávacích akcích týkajících se dalšího profesního vzdělávání u 73 respondentů (54,9 %), spíše podporuje u 45 respondentů (33,8 %), 9 respondentů (6,8 %) neví, spíše nepodporuje u 5 respondentů (3,8 %) a rozhodně nepodporuje u 1 respondenta (0,8 %). Graf č. 15 znázorňuje podporu respondentů od ředitele školy v účasti na vzdělávacích akcích týkajících se dalšího profesního vzdělávání. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 15 Podpora ředitele školy v účasti na vzdělávacích akcích týkajících se dalšího profesního vzdělávání

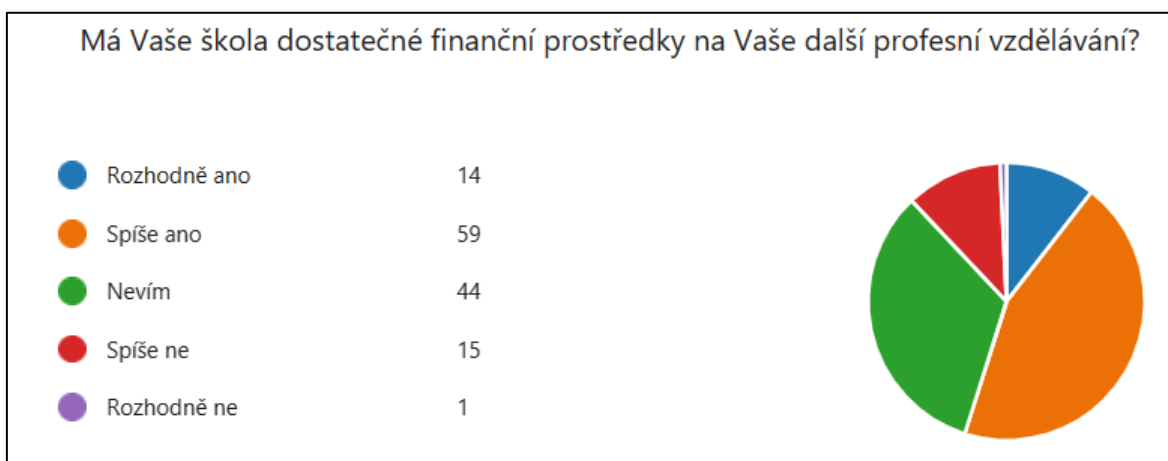


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 18: Má Vaše škola dostatečné finanční prostředky na Vaše další profesní vzdělávání?

Dostatek finančních prostředků na další profesní vzdělávání rozhodně mají školy u 14 respondentů (10,5 %), spíše ano mají u 59 respondentů (44,4 %), 44 respondentů (33,1 %) neví. Dostatek finančních prostředků na další profesní vzdělávání spíše nemají školy u 15 respondentů (11,3 %) a rozhodně nemají u 1 respondenta (0,8 %). Graf č. 16 zobrazuje názor respondentů na dostatek finančních prostředků na jejich další profesní vzdělávání. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 16 Dostatek finančních prostředků na další profesní vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 19: Jak hodnotíte nabídku vzdělávacích akcí Ministerstva zemědělství pro učitele odborných předmětů na středních zemědělských školách?

Nabídku vzdělávacích akcí Ministerstva zemědělství nemůže posoudit 63 respondentů (47,4 %), 34 respondentů (25,6%) ji považuje za spíše dostatečnou a 7 respondentů (5,3 %) za dostatečnou, za spíše nedostatečnou ji považuje 26 respondentů (19,5 %) a za nedostatečnou 3 respondenti (2,3 %). Graf č. 17 zobrazuje hodnocení nabídky vzdělávacích akcí MZe pro učitele odborných předmětů na SZEŠ. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 17 Hodnocení nabídky vzdělávacích akcí MZe pro učitele odborných předmětů na SZEŠ

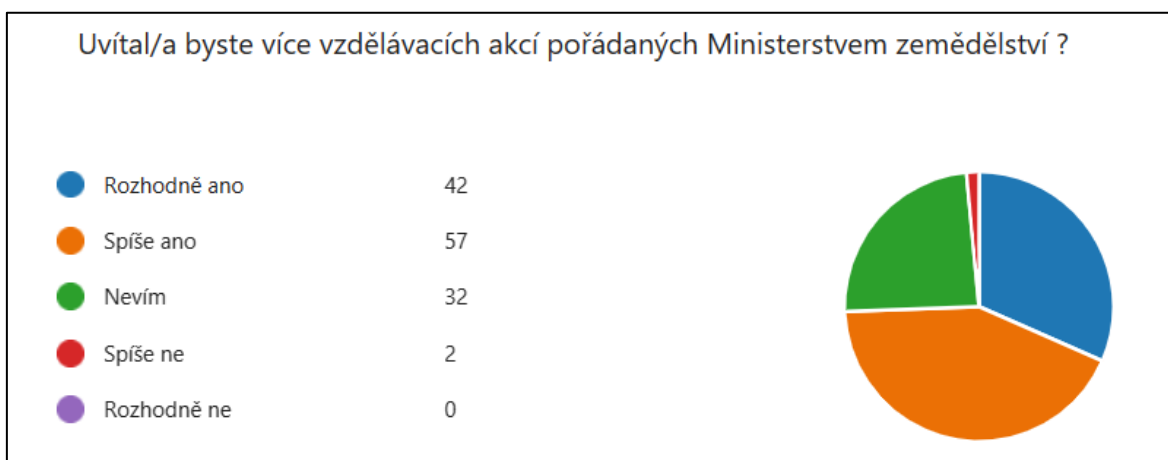


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 20: Uvítal/a byste více vzdělávacích akcí pořádaných Ministerstvem zemědělství ?

Více vzdělávacích akcí pořádaných Ministerstvem zemědělství by rozhodně uvítalo 42 respondentů (31,6 %), spíše by více vzdělávacích akcí uvítalo 57 respondentů (42,9 %), 32 respondentů (24,1 %) neví, 2 respondenti (1,5 %) by spíše neuvítali více vzdělávacích akcí a žádný respondent by rozhodně neuvítal více vzdělávacích akcí. Graf č. 18 zobrazuje požadavek respondentů na více vzdělávacích akcí pořádaných Ministerstvem zemědělství. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 18 Požadavek na vzdělávací akce pořádané Ministerstvem zemědělství

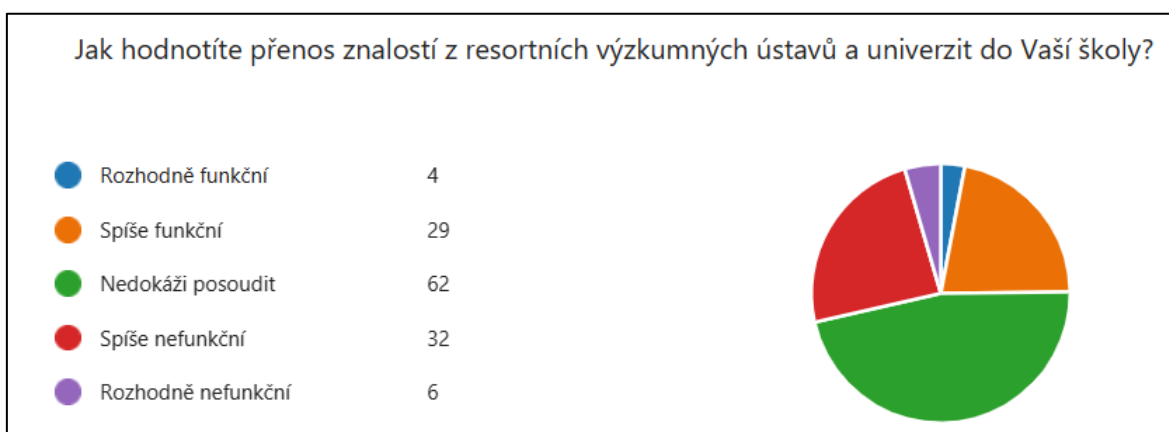


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 21: Jak hodnotíte přenos znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do Vaší školy?

Za rozhodně funkční považují přenos znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do své školy pouze 4 respondenti (3 %), za spíše funkční ho považuje 29 respondentů (21,8 %), 62 respondentů (46,6 %) to nedokáže posoudit, za spíše nefunkční ho považuje 32 respondentů (24,1 %) a za rozhodně nefunkční ho považuje 6 respondentů (4,5 %). Graf č. 19 zobrazuje hodnocení přenosu znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do škol. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 19 Hodnocení přenosu znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do škol

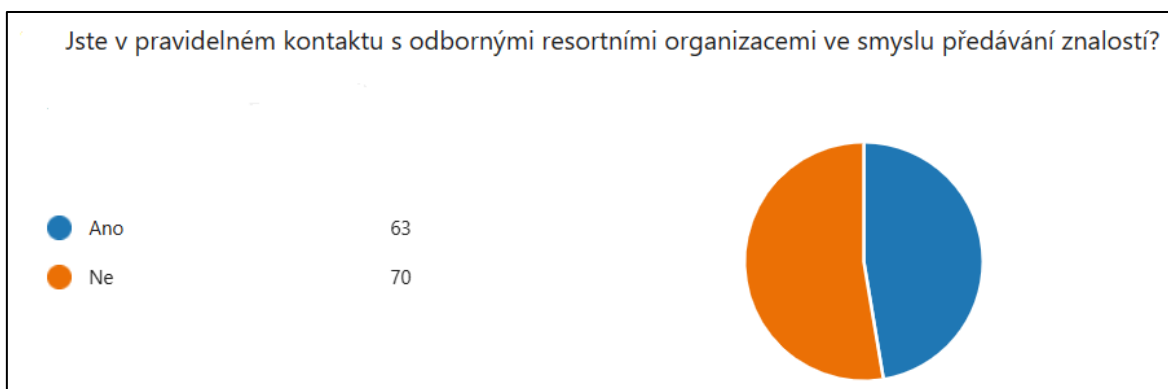


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 22: Jste v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí?

Pouze 63 respondentů (47,4 %) je v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí, 70 respondentů (52,6 %) v pravidelném kontaktu není. Na následující otázku (č. 23) odpovídali pouze respondenti, kteří v této otázce uvedli, že nejsou v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí. Graf č. 20 zobrazuje rozložení respondentů podle toho, zda jsou v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 20 Kontakt s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 23: Co Vám brání být v kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí?

Na tuto otevřenou a nepovinnou otázku mohli odpovědět pouze respondenti, kteří u otázky č. 22 uvedli odpověď ne. Celkem se zde vyjádřilo 49 (70%) respondentů ze 70 (100%). Odpovědi respondentů ohledně překážek, které jim brání být v kontaktu s odbornými resortními organizacemi, lze shrnout do těchto kategorií:

- Nedostatek času – celkem 18 respondentů (36,7%)
- Nenavázané kontakty – celkem 13 respondentů (26,5%)
- Neví – celkem 11 respondentů (22,4%)
- Chybějící nabídka ze strany resortních organizací – celkem 7 respondentů (14,3%).

Otázka č. 24: Co by podle Vás přispělo ke zlepšení přenosu znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do Vaší školy?

Na tuto otevřenou a nepovinnou otázku odpovědělo celkem 86 (64,7%) respondentů, jejich odpovědi ohledně návrhů ke zlepšení přenosu znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do škol je možné shrnout do těchto kategorií:

- Více vzdělávacích akcí různých forem a vydávání materiálů obsahujících aktuální informace, novinky (př. bulletinů) – celkem 17 respondentů (19,8%).
- Informační systém pro sdílení znalostí a pověřená osoba zastřešující tuto spolupráci – celkem 16 respondentů (18,6%).

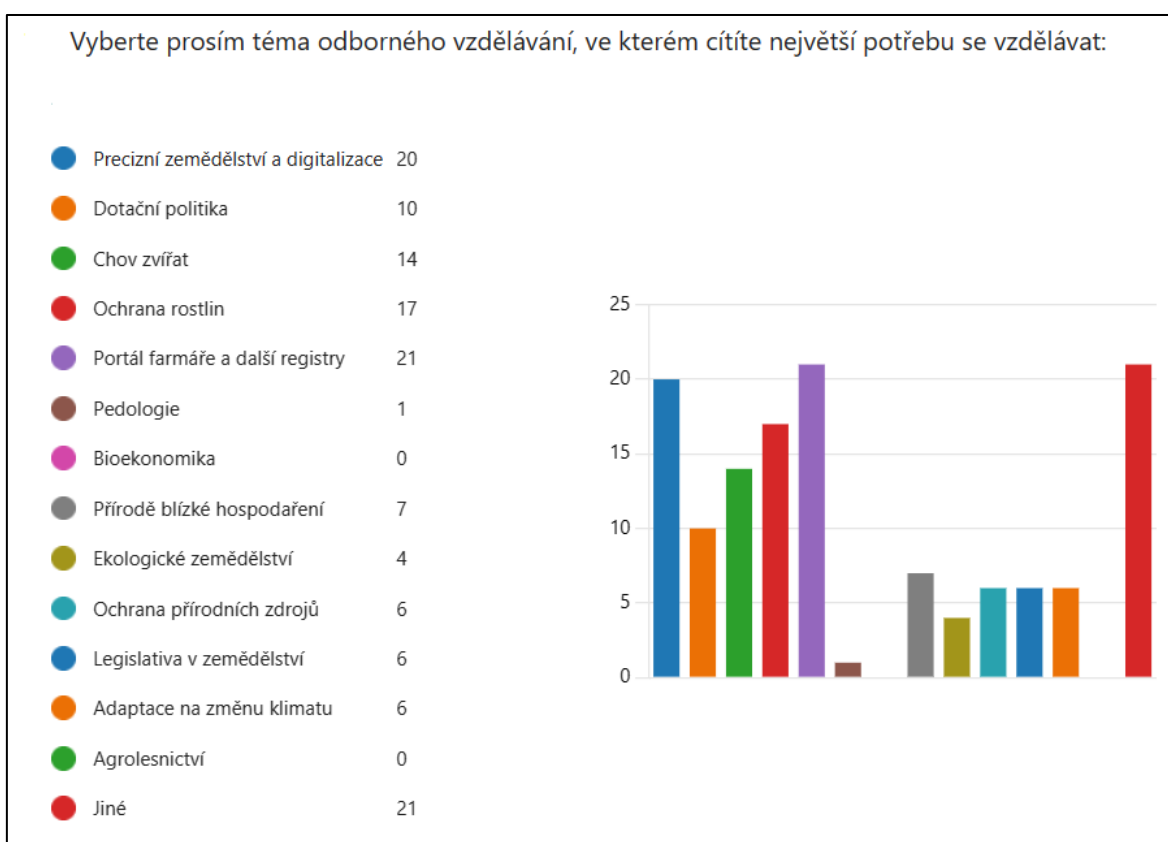
- Častější setkávání mezi učiteli a výzkumnými pracovníky – celkem 13 respondentů (15,1%)
- Větší aktivita ústavů a univerzit – celkem 9 respondentů (10,5%).
- Návštěvy studentů ve výzkumných pracovištích a návštěvy výzkumníků v pracovních podmínkách studentů – celkem 7 respondentů (8,1%).
- Více času – celkem 3 respondenti (3,5%).
- Neví – celkem 21 respondentů (24,4%).

Otázka č. 25: Vyberte prosím téma odborného vzdělávání, ve kterém cítíte největší potřebu se vzdělávat:

Největší potřebu se vzdělávat cítí 21 respondentů (15,8%) v oblasti portálu farmáře a dalších registrů, 20 respondentů (15%) v oblasti precizního zemědělství a digitalizace, 17 respondentů (12,8%) v ochraně rostlin, 14 respondentů (10,5%) v chovu zvířat, 10 respondentů (7,5%) v dotační politice, 7 respondentů (5,3%) v oblasti přírodě blízkého hospodaření, 6 respondentů (4,5%) v ochraně přírodních zdrojů, 6 respondentů (4,5%) v legislativě v zemědělství, 6 respondentů (4,5%) v adaptaci na změnu klimatu, 4 respondenti (3%) v ekologickém zemědělství, 1 respondent (0,8%) v pedologii a žádný respondent v oblasti bioekonomiky a agrolesnictví.

V kategorii jiné uvedlo 7 respondentů (5,3%) moderní techniku a technologie, 3 respondenti (2,3%) uvedli ekonomiku v zemědělství, 3 respondenti (2,3%) zahradnictví, 2 respondenti (1,5%) floristiku, 2 respondenti (1,5%) chov zvířat, 1 respondent (0,8%) uhlíkovou stopu, 1 respondent (0,8%) krajinářství, 1 respondent (0,8%) rostlinnou výrobu a 1 respondent (0,8%) zpracování zemědělských produktů. Tato otázka byla polouzavřená a povinná.

Graf č. 21 Největší potřeba vzdělávat se v tématu



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 26: Na jaké téma byste uvítal/a instruktážní video, které by bylo možné využít při výuce?

Na tuto otevřenou a povinnou otázku neměli respondenti žádnou možnost výběru, jejich odpovědi byly rozčleněny do kategorií témat instruktážních videí:

- Ekologické zemědělství – celkem 10 respondentů (7,5%).
- Precizní zemědělství – celkem 14 respondentů (10,5%).
- Ochrana rostlin – celkem 10 respondentů (7,5%).
- Mechanizace – celkem 21 respondentů (15,8%).
- Dotace a vysvětlení Společné zemědělské politiky – celkem 11 respondentů (8,3%).
- Portál farmáře (LPIS) – celkem 9 respondentů (6,8%).
- Chov a zdraví zvířat – celkem 23 respondentů (17,3%).
- Pěstování rostlin, plodin a ovocných stromů – celkem 10 respondentů (7,5%).

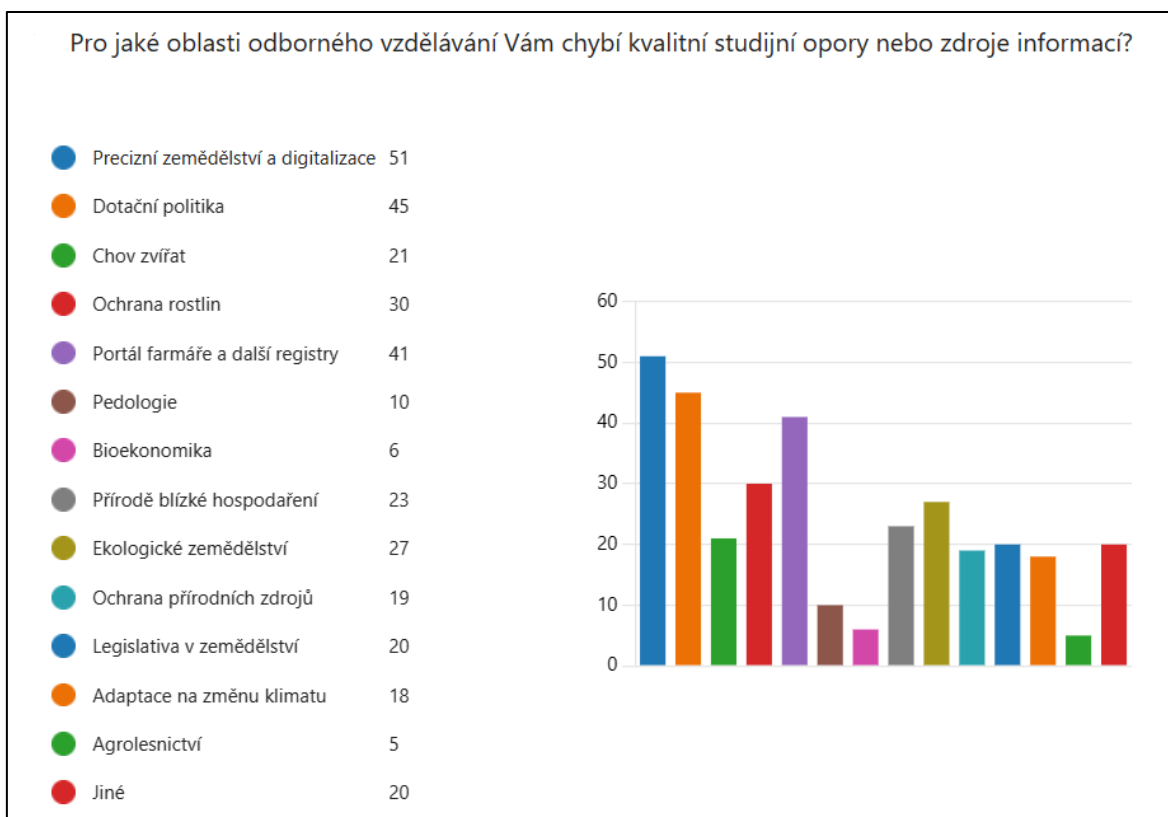
- Zahradnictví a floristika – celkem 8 respondentů (6%).
- Adaptace na změnu klimatu – celkem 6 respondentů (4,5%).
- Cokoliv – celkem 11 respondentů (8,3%).

Otázka č. 27: Pro jaké oblasti odborného vzdělávání Vám chybí kvalitní studijní opory nebo zdroje informací?

Tato otázka byla výběrová a povinná. Nejvíce respondentů uvedlo, že jim chybí kvalitní studijní opory v oblasti precizního zemědělství a digitalizace – celkem 51 (38,3 %) respondentů, 45 (33,8 %) respondentů uvedlo oblast dotační politiky, 41 (30,8 %) respondentů portál farmáře a další registry, 30 (22,6 %) respondentů oblast ochrany rostlin, 27 (20,3 %) respondentů uvedlo ekologické zemědělství, 23 (17,3 %) respondentů přírodě blízké hospodaření, 21 (15,8 %) respondentů chov zvířat, 20 (15,0 %) respondentů legislativu v zemědělství, 19 (14,3 %) respondentů ochranu přírodních zdrojů, 18 (13,5 %) respondentů adaptaci na změnu klimatu, 10 (7,5 %) respondentů pedologii, 6 (4,5 %) respondentů bioekonomiku a 5 (3,8 %) respondentů agrolesnictví.

V kategorii jiné uvedlo 6 (4,5 %) respondentů základy mechanizace, 5 (3,8 %) respondentů uvedlo přírodě blízké pěstování květin, 3 (2,3 %) respondenti uvedli účetnictví, 2 (1,5 %) respondenti mikrobiologii, 2 (1,5 %) respondenti výživu rostlin, 1 (0,8 %) respondent zahradnictví a 1 (0,8 %) respondent uvedl, že informace jsou dostupné.

Graf č. 22 Chybějící kvalitní studijní opory v daném tématu

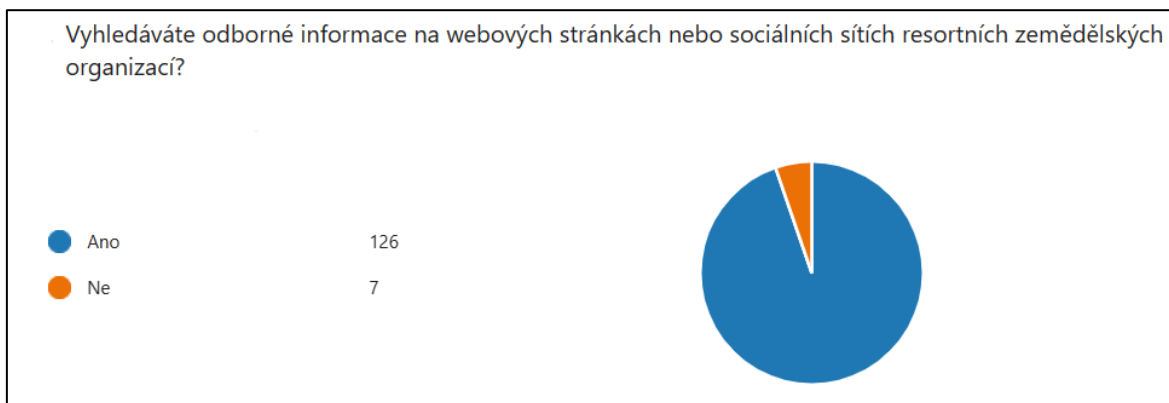


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 28: Vyhledáváte odborné informace na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací?

Většina respondentů (94,7 %) – celkem 126 vyhledává odborné informace na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací, pouze 7 respondentů (5,3 %) uvedlo, že odborné informace na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací nevyhledává. Graf č. 23 zobrazuje rozložení respondentů podle toho, zda vyhledávají odborné informace na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací. Tato otázka byla uzavřená a povinná.

Graf č. 23 Vyhledávání odborných informací na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací



Zdroj: vlastní zpracování

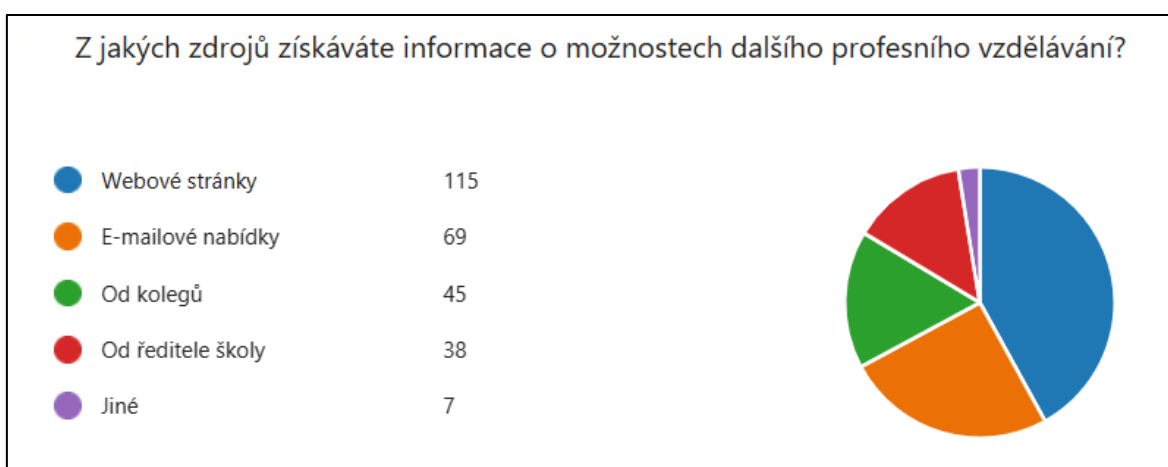
Otázka č. 29: Uved'te prosím důvod, proč nevyhledáváte informace na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací.

Na tuto otevřenou a nepovinnou otázku měli možnost odpovědět pouze respondenti, kteří u otázky č. 28 odpověděli ne. Celkem na tuto otázku odpovědělo 6 respondentů (85,7%) a jejich nejčastější odpovědí byl nedostatek času – celkem 3 respondenti (50%), 1 respondent (16,7%) uvedl, že čerpá z jiných zdrojů, 1 respondent (16,7%) uvedl, že tam informace, které potřebuje nejsou a 1 respondent (16,7%) neví.

Otázka č. 30: Z jakých zdrojů získáváte informace o možnostech dalšího profesního vzdělávání?

Tato otázka byla výběrová a povinná. Nejvíce respondentů 115 (86,5 %) získává informace o možnostech dalšího profesního vzdělávání na webových stránkách, 69 (51,9 %) respondentů čerpá informace o možnostech dalšího profesního vzdělávání z e-mailových nabídek, 45 (33,8 %) respondentů od kolegů, 38 (28,6 %) respondentů od ředitele školy. V kategorii jiné uvedli 3 (2,3 %) respondenti, že informace získávají od odborníků z praxe, 2 (1,5 %) respondenti z tisku a 2 (1,5 %) respondenti uvedli sociální sítě.

Graf č. 24 Zdroje informací o možnostech dalšího profesního vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 31: **Co byste rád/a na dalším profesním vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách, na kterém se podílí Ministerstvo zemědělství a Ústav zemědělské ekonomiky a informací změnil/a?**

Tato otázka byla otevřená a povinná, odpovědi respondentů se dají shrnout v následujících bodech:

- Neví – 29 respondentů (21,8 %)
- Větší nabídka teoreticky zaměřených vzdělávacích akcí – 27 respondentů (20,3 %)
- Větší nabídka prakticky zaměřených vzdělávacích akcí – 20 respondentů (15 %)
- Centrální zdroj informací – 19 respondentů (14,3 %)
- Tvorba učebnic a výukových materiálů – 14 respondentů (10,5 %)
- Nic, jsem spokojen/a – 9 respondentů (6,8 %)
- Společné setkávání – 9 respondentů (6,8 %)
- Koncepčnost – plán vzdělávání – 3 respondenti (2,3%)
- Rozšíření dotačního programu „Centra odborné přípravy“ – 2 respondenti (1,5%)
- Lepší kvalita přednášejících – 1 respondent (0,8%)

Poslední otázka č. 32 byla otevřená a nepovinná, respondenti měli možnost autorce sdělit doplňující informace k dotazníkovému šetření. Nikdo z respondentů však neměl žádné sdělení, které by mělo přínos k výsledkům nebo na zpětnou vazbu proběhlého šetření.

4.5 Výsledky rozhovorů

V této podkapitole jsou pouze přehledně sepsány získané informace z provedených rozhovorů. Přesný přepis rozhovorů je součástí přílohy č. 4.

Otázka č. 1: Jaké činnosti podporující zvýšení kvality vzdělávacího procesu na SZEŠ realizujete?

Realizaci činností, které podporují zvýšení kvality vzdělávacího procesu na středních zemědělských školách uvedli 2 respondenti, 1 respondent uvedl, že se kvalitou vzdělávacího procesu na středních zemědělských školách primárně nezabývají. Mezi nejčastější realizované činnosti patří webináře nebo exkurze pro učitele středních zemědělských škol. Jsou realizovány e-learningové kurzy a pro podporu přenosu výsledků z vědy a výzkumu do škol je vydáván časopis Zemědělská podošospodárska škola.

Otázka č. 2: Podílíte se na transferu poznatků z vědy a výzkumu do SZEŠ? (Pokud ano: Mohl/a byste konkrétněji popsat Vaše zapojení se do transferu poznatků z vědy a výzkumu? Pokud ne: Proč se na transferu poznatků z vědy a výzkumu nepodílíte?)

Všichni 3 respondenti se nějakým způsobem na transferu poznatků z vědy a výzkumu do středních zemědělských škol podílejí. Jsou pořádány semináře, webináře a exkurze k transferu poznatků z výzkumných ústavů a univerzit, vydávají se metodiky, vytváří se instruktážní videa, zpracovávají se abstrakty a rešerše z nejnovější české a zahraniční literatury. Jako informační médium se využívá Agronavigátor, kde se soustředí všechny důležité informace pro učitele odborných předmětů na středních zemědělských školách.

Otázka č. 3: Realizujete vzdělávací aktivity pro učitele odborných předmětů na SZEŠ? (Pokud ano: Plánujete v dalším vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ pokračovat a jaké aktivity máte v plánu? Pokud ne: Proč nerealizujete vzdělávací aktivity pro učitele odborných předmětů na SZEŠ?)

Celkem 2 respondenti uvedli, že vzdělávací aktivity pro učitele odborných předmětů na SZEŠ realizují, 1 respondent uvedl, že učitelé nejsou jejich prioritní skupinou, ale pořádaných vzdělávacích akcí se mohou účastnit. Kromě webinářů, seminářů a exkurzí apod. jsou realizovány polní dny a výstavy, připravuje se učitelská platforma v rámci, které

bude vytvořen prostor pro výměnu informací a zkušeností mezi učiteli středních zemědělských škol.

Všichni 3 respondenti uvedli, že plánují ve vzdělávacích aktivitách pro učitele odborných předmětů na SZEŠ pokračovat. V plánu jsou exkurze na farmy, kde se praktikuje precizní zemědělství.

Otázka č. 4: Jaká odborná zemědělská témata pro další profesní vzdělávání učitelů považujete za prioritní?

Jako prioritní témata pro další profesní vzdělávání učitelů uvedli 2 respondenti oblast precizního zemědělství, 1 respondent uvedl otázky environmentu, ochrany půdy, vázání uhlíku, biodiverzitu nebo faremní environmentální plánování.

Otázka č. 5: Realizujete exkurze pro učitele odborných zemědělských předmětů SZEŠ? (Pokud ano: Kolik jich ročně realizujete? Pokud ne: Proč exkurze nerealizujete?)

Exkurze pro učitele odborných předmětů na SZEŠ realizují 2 respondenti, 1 respondent uvedl, že exkurze nerealizují. Respondenti, kteří uvedli, že exkurze realizují jich ročně pořádají v rozmezí 1-3 exkurzí.

Otázka č. 6: Má Vaše organizace vyčleněné pracovníky, kteří pravidelně komunikují se SZEŠ (učiteli odborných předmětů) v oblasti zjišťování vzdělávacích potřeb?

Pracovníky, kteří pravidelně komunikují se SZEŠ – učiteli odborných předmětů v oblasti zjišťování vzdělávacích potřeb mají celkem 2 respondenti, 1 respondent uvedl, že takové pracovníky nemají.

Otázka č. 7: Považujete za důležité, aby fungoval přenos znalostí mezi resortními odbornými organizacemi a SZEŠ? (Pokud ano: Proč to považujete za důležité? Pokud ne: Proč to nepovažujete za důležité?)

Všichni 3 respondenti uvedli, že určitě považují za důležité, aby přenos znalostí mezi resortními odbornými organizacemi a SZEŠ fungoval. Za důležité to považují z toho důvodu, že by učitelé měli znát, kam se nejnovější výzkum ubírá a jaké jsou výsledky. Důležitý je i koncept AKIS – znalostního a inovačního systému, kde jsou střední zemědělské

školy jedním z aktérů. Dalším důvodem je, že střední zemědělské školství zajistí generační obměnu v rámci zemědělství.

4.6 Shrnutí výsledků

V rámci výzkumného šetření byl vytvořen elektronický dotazník pro učitele odborných předmětů na středních zemědělských školách, který vyplnilo celkem 133 respondentů. Dotazník obsahoval 32 otázek. Z výsledků vyplývá, že odbornosti respondentů jsou velmi pestré a že největší počet respondentů vyučuje předměty spadající do oblasti rostlinné výroby. Co se týká délky vyučování odborných zemědělských předmětů, tak nejvíce respondentů vyučuje odborné předměty 21 let a více.

Osobní potřebu se neustále profesně vzdělávat pocítují téměř všichni respondenti. K dalšímu profesnímu vzdělávání respondenty motivuje zejména prohloubení kvalifikace a vlastní přesvědčení, jako překážky uvádějí nejčastěji nedostatek času a nevyhovující čas. Největší počet respondentů se účastní vzdělávacích akcí, které souvisejí s dalším profesním vzděláváním 1x – 2x za půl roku, každý měsíc mohou pravidelně věnovat dalšímu profesnímu vzdělávání nejčastěji 1 den a méně nebo 2-3 dny. Nejvíce respondentů preferuje prezenční formy profesního vzdělávání – exkurzi a seminář, oblíbené jsou i webináře, polní dny nebo přednášky. Poměrně hodně využívané jsou u respondentů e-learningové kurzy – využívá je 71 % respondentů.

Nabídku vzdělávacích akcí Ministerstva zemědělství pro učitele odborných předmětů na SZEŠ považuje za nedostatečnou většina respondentů a uvítali by více vzdělávacích akcí pořádaných MZe. Respondenti dokonce uvedli návrhy na zlepšení - např. rádi by měli centrální zdroj informací a větší nabídku teoreticky i prakticky zaměřených vzdělávacích akcí, učebnic a výukových materiálů nebo společná setkávání. Respondenti uvedli, že cítí největší potřebu se vzdělávat v oblasti Portálu farmáře a precizního zemědělství. Kvalitní studijní opory nebo zdroje informací postrádá nejvíce respondentů v oblasti precizního zemědělství a dotační politiky.

Z hlediska fungování transferu znalostí z resortních výzkumných ústavů a univerzit do škol téměř polovina respondentů uvádí, že jsou v pravidelném kontaktu s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí. Ke zlepšení transferu znalostí by podle nich

příspělo např. více vzdělávacích akcí různých forem a vydávání materiálů obsahujících aktuální informace, informační systém pro sdílení znalostí nebo častější setkávání mezi učiteli a výzkumnými pracovníky.

Ačkoli výsledky rozhovorů pouze doplňují získané výsledky z dotazníkového šetření, lze z nich konstatovat, že se oslovené organizace podílejí na transferu poznatků z vědy a výzkumu do prostředí středních zemědělských škol, zajímají se o kvalitu vzdělávacího procesu a realizují vzdělávací aktivity, kterých se učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách mohou účastnit. Zástupci oslovených organizací považují za důležité věnovat se především oblasti precizního zemědělství, což je v souladu se zjištěnými vzdělávacími potřebami učitelů. Oslovené organizace mají v plánu ve vzdělávacích aktivitách pro učitele odborných předmětů na SZEŠ dále pokračovat a považují za důležité, aby byl funkční přenos znalostí mezi resortními odbornými organizacemi a SZEŠ.

5 Diskuze

Následující kapitola zdůrazňuje některé aspekty výzkumné části a zasazuje je do dalšího kontextu. Jsou zde uvedeny odpovědi na stanovené výzkumné otázky, popsány limity výzkumného šetření, je zde také uveden návrh vzdělávacích činností pro realizaci dalšího profesního vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ. Tato práce je evaluací, kde jsou sesbírány, vyhodnoceny a popsány vzdělávací potřeby učitelů odborných předmětů na SZEŠ v rámci dalšího profesního vzdělávání.

Tématu vzdělávacích potřeb učitelů se věnovalo v minulosti již několik závěrečných prací, nicméně žádná se dosud nezabývala touto problematikou v oblasti zemědělství. Vzdělávacími potřebami učitelů v průběhu jejich profesní dráhy se ve své diplomové práci zabývala Eva Bezoušková (2013), která se zaměřila na učitele základních škol a zpracovala preference učitelů u forem i oblastí dalšího vzdělávání v určitých etapách jejich profesní dráhy. Lukáš Hons (2017) se ve své bakalářské práci zabýval dalším vzděláváním učitelů odborných předmětů na středních odborných školách s technickým zaměřením. Zaměřil se na zkoumání aktuálních vzdělávacích potřeb učitelů inženýrských a elektrotechnických předmětů na středních odborných školách technického zaměření a zabýval se také překážkami, které jim v dalším vzdělávání brání.

5.1 Návrh vzdělávacích činností v rámci dalšího profesního vzdělávání učitelů

Na základě výsledků výzkumné části práce autorka navrhuje tyto konkrétní činnosti v oblasti dalšího profesního vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ:

- Tvorba e-learningových kurzů a vzdělávání touto formou
- Tvorba instruktážních videí
- Vydávání informačních brožur
- Realizace exkurzí
- Realizace webinářů a seminářů
- Společné setkávání učitelů, výzkumných pracovníků a zástupců státní správy
- Zlepšení komunikace mezi SZEŠ, výzkumnými ústavy a MZe
- Osvěta prioritních témat.

Výše uvedené činnosti je potřebné cílit na zjištěné vzdělávací potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ. Jedná se především o oblast precizního zemědělství a digitalizace, ochranu rostlin, ekologické zemědělství, mechanizaci, chov a zdraví zvířat, portál farmáře a dotační politiku.

Na zmíněných tématech, by dle autorky mělo spolupracovat více organizací působících v resortu MZe, protože zjištěné oblasti vzdělávacích potřeb učitelů odborných předmětů na SZEŠ jsou velmi rozsáhlé, a proto je nezbytné zapojit a spolupracovat na jednotlivých oblastech společně napříč různými organizacemi a vzájemně se doplňovat v odborné rovině. Koncepce vzdělávání MZe uvádí pouze výzkumné ústavy, univerzity a resortní podniky. Z výše zmíněného důvodu autorka navrhuje zapojit do vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ i například Státní zemědělský intervenční fond, Státní veterinární správu, Českou společnost rostlinolékařskou nebo Agenturu ochrany přírody a krajiny.

Vzhledem k tomu, že zmíněná Koncepce vzdělávání MZe popisuje další profesní vzdělávání učitelů jen rámcově, bylo by užitečné vytvořit samostatnou koncepci pro další profesní vzdělávání učitelů, která by měla jasně definovanou vizi a jednotlivé kroky v této oblasti. Jedním z možných kroků by mohlo být vytvoření konkrétní organizace (oddělení) které by mělo za úkol další profesní vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ v rámci celého resortu zaštitit, koordinovat, pravidelně zjišťovat a naplňovat vzdělávací potřeby učitelů odborných předmětů na SZEŠ v resortní problematice, informovat a propojovat ostatní organizace, aby byla zajištěna odpovídající kvalita realizovaných vzdělávacích aktivit. A to i přesto, že dle zjištěných informací v rámci rozhovorů na MZe i ÚZEI působí osoby, které pravidelně komunikují s učiteli odborných předmětů na SZEŠ v oblasti zjišťování vzdělávacích potřeb.

5.2 Hodnocení cílů výzkumného šetření

Tato kapitola obsahuje cíle výzkumného šetření, výzkumné otázky a odpovědi na ně.

5.2.1 Hlavní cíl výzkumného šetření

Hlavní cíl: Zjistit vzdělávací potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání u učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách.

Hlavní výzkumná otázka: Jaké potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání uvádějí učitelé odborných předmětů na středních zemědělských školách?

Od učitelů odborných zemědělských předmětů na středních zemědělských školách se očekávalo, že jejich vzdělávací potřeby v oblasti dalšího profesního vzdělávání budou různorodé. Avšak vzdělávací potřeby, které byly zjištěny v rámci výzkumného šetření, bylo nakonec nezbytné pro přehlednost kategorizovat. Dle výsledků je nutné vzdělávací aktivity různých forem pro učitele odborných předmětů na SZEŠ zaměřit zejména na tyto oblasti:

- Precizní zemědělství a digitalizace
- Portál farmáře a další registry
- Ochrana rostlin
- Mechanizace
- Dotační politika
- Chov a zdraví zvířat
- Ekologické zemědělství

Ačkoli resortem MZe resonují témata bioekonomiky a agrolesnictví, z výsledků výzkumného šetření je zřejmé, že o tato témata učitelé (zatím) nemají zájem. Může to být způsobeno tím, že bioekonomika i agrolesnictví jsou v sektoru pojmy, u kterých se k učitelům ještě nedostaly podstatné informace o důležitosti těchto oblastí. Ke zlepšení dalšího profesního vzdělávání učitelů má přispět nově vznikající „vzdělávací platforma pro učitele“, na které pracuje MZe a ÚZEI. Platforma bude obsahovat aktuální informace z vědy a výzkumu, společné zemědělské politiky, instruktážní videa, e-learningové kurzy, výukové listy apod. Do naplňování platformy budou zapojeny resortní instituce, především ty výzkumné.

5.2.2 Dílčí cíl výzkumného šetření 1

Dílčí cíl 1: Zjistit názory učitelů na činnost resortu Ministerstva zemědělství v oblasti transferu znalostí a poskytování informací školám.

Dílčí výzkumná otázka 1: Jaké názory mají učitelé na činnost resortu Ministerstva zemědělství v oblasti transferu znalostí a poskytování informací školám?

Koncepce vzdělávání MZe se na transfer znalostí do SZEŠ zaměřuje, konkrétní aktivity jsou uvedeny v kapitole 3.2.1. Ovšem, přenos znalostí z výzkumných institucí a VŠ k zemědělským podnikatelům je v praxi realizován v mnohem větší míře. Důvodem jsou dotační programy, které se zaměřují na přenos znalostí k zemědělským podnikatelům, jedná se např. o opatření: demonstrační farmy, regionální přenos informací, vzdělávací nebo informační akce. Není tedy žádným překvapením, že za funkční považuje přenos znalostí z výzkumných institucí a VŠ do SZEŠ pouze 33 respondentů. Pravidelný kontakt s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí udržuje 47% respondentů. V této oblasti je bezesporu velký prostor pro zlepšení a rozvoj – návrh aktivit je uvedený v kapitole 5.2.

Zástupci dotazovaných institucí považují přenos znalostí do SZEŠ za velmi důležitý, střední zemědělské školy jsou jedním z aktérů AKIS (zemědělského znalostního a inovačního systému), který se v rámci ČR právě rozvíjí. K transferu znalostí do SZEŠ má výrazně přispět webový portál Agronavigátor, který je nově vznikajícím informačním médiem nejen pro učitele.

5.2.3 Dílčí cíl výzkumného šetření 2

Dílčí cíl 2: Identifikovat překážky, které brání učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách v účasti na dalším profesním vzdělávání.

Dílčí výzkumná otázka 2: Jaké překážky brání učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách v účasti na dalším profesním vzdělávání?

Nedostatek času a nevyhovující čas patří mezi nejčastěji vnímané překážky v účasti na dalším profesním vzdělávání u učitelů odborných předmětů na SZEŠ. Poměrně významnou překážkou v účasti na dalším profesním vzdělávání je nevyhovující téma nabízených vzdělávacích aktivit a vysoká cena. Dle zjištěných výsledků se mezi překážky rozhodně nezařadí nezájem učitelů o další profesní vzdělávání, protože téměř všichni respondenti pocítují potřebu se neustále profesně vzdělávat. Z tohoto důvodu je nutné hledat cesty, které by odstranily zjištěné překážky, které brání učitelům účastnit se dalšího profesního vzdělávání. Jednou z možností by mohl být plánovaný rozvoj vzdělávací platformy pro učitele, která se na ÚZEI v současné době připravuje, kde budou mít učitelé dostupné e-learningové kurzy, záznamy webinářů, odborná videa a články v jakémkoliv čase.

5.3 Limity výzkumného šetření

Výzkumné šetření prováděné formou dotazníku je velmi hojně využívaná metoda získávání dat, ale má svá úskalí. Data, která získáme prostřednictvím dotazníku mají podmíněnou platnost a vyžadují velmi obezřetnou interpretaci. Důležité je odlišit objektivní zjištění od subjektivních soudů. Musíme mít na paměti, že dotazník nezjišťuje to, jací respondenti skutečně jsou, ale jen to, jak vidí sami sebe nebo chtějí, aby byli viděni (Chráska, 2007, s. 163).

Dotazník byl zpracovaný v elektronické podobě, takže jej vyplnili ti, kterým informační technologie nevadí. Starší učitelé možná nebyli z tohoto důvodu zastoupeni v dostatečné míře. S respondenty byla velmi náročná komunikace, velké množství oslovených respondentů odpovědělo, že dotazník vyplňovat nebude. Do odpovědí některých respondentů se mohl propisovat jejich negativní postoj k MZe, což mohlo zkreslit výsledky. Respondenti mohli dotazník vyplnit laxně a pouze, aby splnili „povinnost“. Tím, že byl dotazník anonymní a v elektronické podobě bez dohledu autorky při vyplňování, mohl jej jeden respondent vyplnit vícekrát nebo své odpovědi konzultovat s jinými respondenty, což mohlo také výsledky zkreslit.

5.4 Doporučení pro MZe

Vzdělávání učitelů odborných předmětů na SZEŠ má v resortu Ministerstva zemědělství dlouholetou tradici. Vzhledem k realizovanému výzkumnému šetření by bylo užitečné organizačně lépe podchytit realizaci vzdělávacích aktivit napříč resortem MZe, soustředovat tyto informace na jednom místě a centrálně je předávat zmíněným učitelům, např. na zmíněném portálu Agronavigátor.

Vzhledem k tomu, že v mnoha identifikovaných oblastech vzdělávacích potřeb učitelů chybí studijní materiály navrhuji zaměřit se i na tuto oblast a v co největší míře využívat moderní digitální technologie. Výzkumné šetření ukázalo, že jsou pro učitele cenné poznatky získané na exkurzích. Pro realizaci exkurzí by bylo vhodné využít tzv. demonstrační farmy, které ve svých činnostech využívají nejnovější poznatky a technologie a hospodaří šetrně s přírodními zdroji. Ke zlepšení přenosu znalostí určitě přispěje vznikající platforma pro učitele, a proto by MZe mělo podporovat její rozvoj nejen finančními prostředky, ale i zajištěním spolupráce odborníků na obsahu.

Závěr

Tato diplomová práce se v rámci výzkumného šetření věnovala zjištění vzdělávacích potřeb v oblasti dalšího profesního vzdělávání u učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách. Výsledky výzkumného šetření ukázaly, že učitelé pocítují potřebu se neustále profesně vzdělávat a že jsou jejich vzdělávací potřeby značně rozmanité. Otázkou zůstává, zda je Ministerstvo zemědělství schopné tyto zjištěné vzdělávací potřeby z hlediska finančního i organizačního uspokojit. Předmětem dalšího šetření by mohlo být zjištění připravenosti dalších odborných institucí v resortu se ve větší míře podílet na dalším profesním vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních zemědělských školách.

Provedené rozhovory se zástupci resortních organizací ukázaly, že další profesní vzdělávání učitelů má v resortu Ministerstva zemědělství své místo a dotázané instituce plánují v aktivitách směrem k učitelům odborných předmětů na středních zemědělských školách pokračovat. S podporou dalšího profesního vzdělávání se počítá i v nové koncepci vzdělávání Ministerstva zemědělství, která ještě stále nebyla schválena.

Z provedeného výzkumu je zřejmé, že nabídku vzdělávacích akcí Ministerstva zemědělství pro učitele odborných předmětů na středních zemědělských školách považuje za nedostatečnou většina respondentů a uvítali by více vzdělávacích akcí pořádaných MZe především v oblastech Portálu farmáře a precizního zemědělství. Kvalitní studijní opory nebo zdroje informací jsou žádané v oblasti dotační politiky. Vzhledem k tomu, že se právě spouští nové dotační výzvy na základě Strategického plánu Společné zemědělské politiky pro období 2023 – 2027 se potvrdil skrytý předpoklad autorky, že vzdělávací potřeby učitelů budou zjištěny právě v této oblasti. I přesto, že se v poslední době velmi rychle rozšiřuje vzdělávání online formami, z výsledků je zřejmé, že nejvíce respondentů preferuje prezenční formy dalšího profesního vzdělávání – exkurzi a seminář, popř. polní dny. Ovšem tento výsledek může být ovlivněn tím, že více než polovina respondentů je ve věku nad 51 let, tudíž lze předpokládat, že tato věková kategorie nemá k digitálnímu světu takový vztah jako mladší generace.

Výsledky výzkumné části práce budou využity v rámci pracovní činnosti autorky této práce, zejména při plánování a organizaci vzdělávacích aktivit pro učitele odborných předmětů na středních zemědělských školách a rozvoji vzdělávací platformy pro učitele.

Seznam použitých informačních zdrojů

Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce [online]. © 2009 [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/predpoklady-a-vzdelavaci-potreby-pedagogu>

Asistent pedagoga [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/asistent-pedagoga>

BARTLOVÁ, Petra, Zuzana FREIBERGOVÁ a kol., 2008. *BADED - Bariéry ve vzdělávání dospělých. Zjištění a strategie překonávání těchto bariér.* [online]. © 2008 [cit. 2022-08-10]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/euroguidance/cz/baded_cz.pdf

bEDUIN 19. 12. 2022 – 2. 1. 2023. Průvodce světem vzdělávání [online]. © 2023 [cit. 2023-02-05]. Dostupné z:

<https://app.smartemailing.cz/public/webversion/newsletter?u=72ace40c-3490-11eb-9752-ac1f6bc402aa&c=827e636d-46cc-11ec-aa55-ac1f6ba555ed&j=53b4ece3-8a83-11ed-8d96-ac1f6ba555ed&sid=55db64dfdbcc4a1ba7fab7795e1d33e4>

BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.

BEZOUŠKOVÁ, Eva, 2013. *Vzdělávací potřeby učitelů v průběhu jejich profesní dráhy*. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Centrum školského managementu.

Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online]. © 2002 [cit. 2022-11-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr?fbclid=IwAR0eS3gzJCe7Sjj1or2Etrnn1kXmVv86fqBc8JDNbEBykF9vLxPMbdczGYE>

ČERMÁK, Vladimír, 2017, *Sociologická encyklopedie* [online]. © 2017 [cit. 2022-08-05]. Dostupné z:

https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Pot%C5%99eby_vzd%C4%9B1%C3%A1vac%C3%AD

DARLING-HAMMOND, Linda, 2006. *Constructing 21st-century teacher education* [online]. © 2006 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=f6b551e43df2934a8354886aeb1ba1fae45f4c54>

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023 [online]. © 2019 [cit. 2022-11-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dz-cr-2019-2023>

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.

FOLTOVÁ, Lucie a Pavel VYLEŤAL, 2014. *Rozšiřující témata ke vzdělávání učitelů 2. stupně ZŠ*. Brno: Mendelova univerzita v Brně. ISBN 978-80-7509-200-7.

GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 987-80-223-2391-8.

HLAĎO, Petr, 2020. *Co ovlivňuje pracovní schopnost českých učitelů?* [online]. © 2020 [cit. 2022-12-12]. Dostupné z: <https://www.vitalniucitel.cz/clanky/co-ovlivnuje-pracovni-schopnost-ceskych-ucitelu#zavery>

HONS, Lukáš, 2017. *Další vzdělávání učitelů odborných předmětů na středních odborných školách s technickým zaměřením*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Centrum školského managementu.

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

Informační systém Infoabsolvent [online]. © 2023 [cit. 2023-01-14]. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/>

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

KOLÁŘ, Zdeněk a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7206-6.

Koncepce vzdělávání Ministerstva zemědělství na období 2015 až 2020 [online]. © 2020 [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://eagri.cz/public/web/mze/poradenstvi-a-vyzkum/vzdelavani/koncepce-a-strategie/koncepce-vzdelavani-ministerstva.html>

LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. ISBN 80-731-5114-6.

LIŠKA, Roman, 2015. *Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku* [online]. © 2015 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2015/06/roman-liska-karierovy-system.html>

MARŠÍKOVÁ, Michaela a Václav JELEN, 2019. *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ* [online]. © 2019 [cit. 2022-12-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/50371/>

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních [online]. © 2019 [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Fuploads%2FMethodicke_doporuceni_uvodni_cast.doc&wdOrigin=BROWSELINK

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních [online]. © 2010 [cit. 2022-11-13]. Dostupné z: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Fuploads%2FMethodicke_doporuceni_uvodni_cast.doc&wdOrigin=BROWSELINK

MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI. Lidské zdroje. ISBN 80-735-7045-9.

Návrh zákona, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. © 2022 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/monitor/7367106.htm>

PALÁN, Zdeněk, 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Olomouc: DAHA. Promos. ISBN 80-902-2321-4.

PAVLOV, Ivan, 2017. *Učitel'ská andragogika*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied. ISBN 978-80-555-1968-5.

PAVLOV, Ivan, Petra FRIDRICHOVÁ, Miroslav KRISTOŇ, Štefan PORUBSKÝ a Alena TOMENGOVÁ, 2018. *Kariérny systém profesijného rozvoja učiteľov a model podpory profesijného učenia v škole*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1512-4.

Pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/pedagog-v-zarizeni-pro-da>

Pedagog volného času [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/pedagog-volneho-casu>

PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan, 2009. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-567-7.

REHÚŠ, Michal, 2017. *Analýza kariérového systému učiteľov na Slovensku* [online]. © [cit. 2023-1-5]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/11848.pdf>

Speciální pedagog [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/specialni-pedagog>

STANĚK, Evžen, 2021. *Jaké postavení má učitel'ská profese ve společnosti?* [online]. © 2021 [cit. 2022-12-10]. Dostupné z: <https://skolskeodbory.cz/jake-postaveni-ma-ucitelska-profese-ve-spolecnosti>

STARÝ, Karel, Dominik DVOŘÁK, David GREGER a Karolína DUSCHINSKÁ, 2012. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9.

Strategie celoživotního učení ČR [online]. © 2007 [cit. 2022-11-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 [online]. © 2014 [cit. 2022-11-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ [online]. © ROK [cit. 2022-11-22]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů [online]. © 2020 [cit. 2022-11-08]. Dostupné z: <https://projekty.npi.cz/sypo>

ŠERÁK, Michal, 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.

The Challenges of Being an Adult Learner and How to Overcome Them [online]. © 2021 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: <https://careerfoundry.com/en/blog/career-change/the-challenges-of-being-an-adult-learner-and-how-to-overcome-them/>

Trenér [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/trener>

Učitel odborných předmětů střední školy [online]. © 2017 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/ucitel-odbornych-predmetu>

Ústav pro hospodářskou úpravu lesů [online]. © 2022 [cit. 2022-11-16]. Dostupné z: <https://www.uhul.cz/o-uhul/>

Ústav zemědělské ekonomiky a informací [online]. © 2021 [cit. 2022-11-16]. Dostupné z: <https://www.uzei.cz/>

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-325-2.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

Vláda schválila kariérní řád pro učitele [online]. © 2016 [cit. 2022-11-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-pripravilo-karierni-rad-pro-ucitele>

Vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků [online]. © 2014 [cit. 2022-09-25]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Vychovatel [online]. © 2017 [cit. 2022-11-12]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/vychovatel>

VYMAZAL, Jiří, 2018. *Sociologická encyklopedie* [online]. © 2018 [cit. 2022-07-22]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_dosp%C4%9BI%C3%BDch

Výsledky šetření TALIS 2018 [online]. © 2019 [cit. 2022-11-18]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2020_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TALIS_2018_mezinarodni_zprava_CZ.pdf

Zákon č. 138/2019 Z.z. zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov [online]. © 2022 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2019-138>

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. © 2016 [cit. 2022-09-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Zjištění z modulu TALIS-PISA link [online]. © 2021 [cit. 2023-02-08]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TALIS_PISA_link_zprava_29-01-2021.pdf

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

ZORMANOVÁ, Lucie, 2018. *Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků* [online]. © 2018 [cit. 2022-11-5]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/21761/SYNDROM-VYHORENI-U-PEDAGOGICKYCH-PRACOVNIKU.html>

Zřizovací listina [online]. © 2022 [cit. 2022-11-16]. Dostupné z: <https://www.uhul.cz/zrizovaci-listina/>

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Přehled zemědělských oborů a odborných předmětů
Příloha č. 2: Otázky dotazníku
Příloha č. 3: Otázky rozhovoru
Příloha č. 4: Přepis rozhovorů
Příloha č. 5: Ukázka textu e-mailu pro učitele odborných předmětů na SZEŠ
Příloha č. 6: Ukázka textu e-mailu pro ředitele SZEŠ
Příloha č. 7: Přehled oslovených SZEŠ
Příloha č. 8: Tabulka č. 1 Rozložení podle odbornosti učitelů

Seznam grafů

Graf č. 1 Pohlaví respondentů	60
Graf č. 2 Věk respondentů	61
Graf č. 3 Krajské rozložení škol respondentů	62
Graf č. 4 Délka vyučování odborných zemědělských předmětů	63
Graf č. 5 Naplnění v profesi učitele	64
Graf č. 6 Účast na vzdělávacích akcích souvisejících s dalším profesním vzděláváním	65
Graf č. 7 Motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání	66
Graf č. 8 Překážky v účasti na dalším profesním vzdělávání	67
Graf č. 9 Čas věnovaný měsíčně dalšímu profesnímu vzdělávání	67
Graf č. 10 Pocit osobní potřeby se neustále profesně vzdělávat	68
Graf č. 11 Preference formy dalšího profesního vzdělávání	69
Graf č. 12 Využití e-learningových kurzů k dalšímu profesnímu vzdělávání	70
Graf č. 13 Témata pro vzdělávání formou e-learningových kurzů	71
Graf č. 14 Přínos exkurzí v zemědělských podnicích a specializovaných pracovištích	72
Graf č. 15 Podpora ředitele školy v účasti na vzdělávacích akcích týkajících se dalšího profesního vzdělávání	72
Graf č. 16 Dostatek finančních prostředků na další profesní vzdělávání	73
Graf č. 17 Hodnocení nabídky vzdělávacích akcí MZe pro učitele odborných předmětů na SZEŠ	74
Graf č. 18 Požadavek na vzdělávací akce pořádané Ministerstvem zemědělství	74

Graf č. 19 Hodnocení přenosu znalostí z resortních výzkumn. ústavů a univerzit do škol	75
Graf č. 20 Kontakt s odbornými resortními organizacemi ve smyslu předávání znalostí	76
Graf č. 21 Největší potřeba vzdělávat se v tématu	78
Graf č. 22 Chybějící kvalitní studijní opory v daném tématu	80
Graf č. 23 Vyhledávání odborných informací na webových stránkách nebo sociálních sítích resortních zemědělských organizací	81
Graf č. 24 Zdroje informací o možnostech dalšího profesního vzdělávání	82