

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků  
základních škol v Praze

Identification of current educational needs of pedagogical staff at primary  
schools in Prague

Zdeňka Eclerová

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, MBA, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků základních škol v Praze 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.

V Praze dne 15. 4. 2021

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí mé závěrečné práce PhDr. Michaele Tureckiové, MBA, CSc. za její připomínky, cenné rady a odborné vedení při zpracování této práce.

## **ABSTRAKT**

Tématem bakalářské práce je identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků, učitelů vyučujících na 1. stupni základních škol v Praze. Cílem bakalářské práce je zjistit aktuální vzdělávací potřeby učitelů a doporučit konkrétní okruhy vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Bakalářská práce obsahuje teoretickou část a praktickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury a jsou zde objasněny termíny: pedagogický pracovník, učitel, další vzdělávání pedagogických pracovníků, vzdělávací potřeby. V následující části jsou popsány druhy, formy a okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a je objasněna identifikace vzdělávacích potřeb. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je dáno do legislativního kontextu, je popsána významnost plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vysvětlena role ředitele školy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Praktická část popisuje kvantitativní výzkum, který probíhal formou dotazníkového šetření. Dotazníky byly sestaveny na základě poznatků z teoretické části. Dotazníkové šetření bylo provedeno u ředitelů základních škol a u učitelů 1. stupně základních škol. V praktické části jsou dále uvedeny výsledky šetření, vyhodnocení dotazníků, vyrovnání se s výzkumnými předpoklady a odpověď na výzkumnou otázku. Závěr bakalářské práce stručně shrnuje zásadní výsledky výzkumu. Uvádí doporučení konkrétních okruhů vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a možný přínos bakalářské práce pro ředitele škol, instituce dalšího vzdělávání i samotné učitele.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

další vzdělávání, učitel, vzdělávací potřeby, základní škola

## **ABSTRACT**

The topic of the bachelor's thesis is the identification of current educational needs of pedagogical staff, specifically teachers at lower elementary schools in Prague. The aim is to find out what the teachers lack and to provide starting points for the creation of a plan for further education of pedagogical workers. The bachelor thesis consists of a theoretical part and a research part. The theoretical part is based on professional and scholarly literature on the topic and the terms: pedagogical worker, teacher, further education of pedagogical workers, educational needs are explained. The next part describes the types, forms and areas of further education of pedagogical staff and clarifies the concept of identification of educational needs. Further education of pedagogical staff is placed in the legislative context, the significance of the plan for further education is described and the role of the school principals in further education of pedagogical staff is explained. The research part describes the quantitative research, which was carried out by means of a survey. In designing the questionnaire, we consulted relevant literature described in the theory part. The instrument was given to primary school teachers and principals. The research part presents the results of the survey, evaluation of questionnaires, level of agreement with research assumptions and the answer to the research question. The conclusion of the bachelor thesis briefly summarizes the main findings of the research. It presents starting points for the creation of a plan for further education of pedagogical workers and the possible benefits of the bachelor's thesis for school principals, further education institutions and teachers themselves.

## **KEYWORDS**

further education, teacher, educational needs, primary school

## Obsah

Úvod.....	6
1 Vymezení základních pojmů .....	8
1.1 Základní škola.....	8
1.2 Učitel jako pedagogický pracovník .....	10
1.3 Další vzdělávání v profesním rozvoji učitelů .....	13
1.3.1 Druhy, formy a okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků .....	17
1.4 Vzdělávací potřeby .....	20
1.4.1 Identifikace vzdělávacích potřeb .....	22
2 Legislativní kontext .....	26
2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků .....	26
2.2 Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků .....	28
2.3 Role ředitele školy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků .....	29
3 Výzkumné šetření .....	31
3.1 Cíl šetření a výzkumné předpoklady a výzkumná otázka.....	31
3.2 Vymezení objektu šetření a metodologie šetření .....	31
3.2.1 Dotazníky.....	32
4 Výsledky šetření .....	36
4.1 Analýza dotazníku pro ředitele škol .....	36
4.2 Analýza dotazníku pro učitele 1. stupně.....	43
5 Vyhodnocení.....	51
Závěr .....	57
Seznam použitých informačních zdrojů .....	60
Seznam příloh .....	64
Seznam zkratk .....	65

## Úvod

Další vzdělávání, které je součástí celoživotního vzdělávání, je v dnešním světě velmi důležité. U pedagogických pracovníků, na něž je kladena vysoká pracovní zátěž a neustále se zvyšující nároky, má další vzdělávání významnou a nenahraditelnou funkci. Dalším vzděláváním získávají pedagogičtí pracovníci nové informace, znalosti a dovednosti. Toto vzdělávání jim také pomáhá reagovat na nové změny a přizpůsobit se jim.

Nezastupitelnou roli v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků má vedení školy. Další vzdělávání pedagogických pracovníků by mělo být součástí personální práce ředitele školy. Ten organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků, vytváří plány dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a případně plány profesního rozvoje učitelů. Ředitel školy by měl znát nejen potřeby školy v této oblasti, ale i vzdělávací potřeby a studijní zájmy jednotlivých učitelů.

Tématem této bakalářské práce je identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků, učitelů vyučujících na 1. stupni základních škol v Praze.

Cílem výzkumu je zjistit aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze a doporučit konkrétní okruhy vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Vzhledem k cíli šetření byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady a jedna výzkumná otázka. První předpoklad se týká plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP): Všechny veřejné školy mají vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Druhý předpoklad se váže ke vztahu plánu DVPP a plánů profesního rozvoje: Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vychází z plánů profesního rozvoje učitelů. Třetí předpoklad souvisí se zjišťováním vzdělávacích potřeb: Vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů. Poslední čtvrtý předpoklad se týká vztahu vzdělávacích potřeb učitelů 1. stupně a potřeb školy a tvorby plánů profesního rozvoje: Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy. Podle těchto potřeb vedení školy připravuje s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje. Výzkumná otázka se táže na vzdělávací potřeby: Jaké jsou aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze?

Bakalářská práce obsahuje teoretickou část a praktickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury a jsou zde objasněny termíny: pedagogický pracovník, učitel, další

vzdělávání pedagogických pracovníků, vzdělávací potřeby. Následující část popisuje druhy, formy a okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a objasňuje identifikace vzdělávacích potřeb. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je dáno do legislativního kontextu, je popsána významnost plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vysvětlena role ředitele školy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. V praktické části je popsán kvantitativní výzkum, který probíhal formou dotazníkového šetření. Dotazníky byly sestaveny na základě poznatků z teoretické části. Dotazníkové šetření bylo provedeno u ředitelů základních škol a u učitelů 1. stupně základních škol. Dále jsou v praktické části uvedeny výsledky šetření, vyhodnocení dotazníků, vyrovnání se s výzkumnými předpoklady a odpověď na výzkumnou otázku.

Závěr bakalářské práce stručně shrnuje zásadní výsledky výzkumu. Uvádí doporučení konkrétních okruhů vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a možný přínos bakalářské práce pro ředitele škol, instituce dalšího vzdělávání i samotné učitele.



# 1 Vymezení základních pojmů

V první kapitole teoretické části budou vysvětleny základní pojmy, které souvisí s bakalářskou prací.

## 1.1 Základní škola

Pedagogický slovník popisuje školu jako místo určené pro organizované vzdělávání. Společenskou instituci, která má na starosti vzdělávání a výchovu dětí a mládeže a kde probíhají programy formálního vzdělávání. Škola je jedním z pilířů institucionální struktury společnosti. Plní mnoho funkcí, např. socializační, kvalifikační, osobně rozvojovou, kulturní, a připravuje děti a mládež na vstup do života. Je to organizační jednotka, jež má značnou samostatnost. Každá škola má právní subjektivitu a navazuje vztahy s jinými organizacemi a subjekty, jako je zřizovatel, kontrolní orgány, školská administrativa a správa. Školu pedagogický slovník popisuje jako osobité kulturní prostředí, kde se setkávají lidé – děti, mládež, dospělí – a vytvářejí se zde vztahy, které ovlivňují děti a mládež i v dospělosti (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 297).

Na rozdíl od běžné organizace, jež má za cíl vytvořit zisk, je cílem školy poskytnutí kvalitní (převážně veřejné) služby s využitím (hlavně veřejných) prostředků, a to co nejefektivněji. Škola má od ostatních organizací hned několik určitých a specifických odlišností. Jednou z nich jsou vztahy lidé – lidé. Ve škole probíhá vzájemné působení subjektů a objektů vzdělávání a jde o speciální cílevědomou činnost. Další odlišností je stanovení cílů, což je vzhledem k nárokům, které jsou na školu kladeny, nesnadné. Vymezení vzdělávacích cílů je velmi obtížné pro jejich komplexní povahu. Specifikum školy se objevuje také při dělbě práce, jelikož škola je relativně málo početná, při dělbě práce vzniká nejednoznačnost. Mnohdy pedagogický pracovník zastává více funkcí a v souvislosti s tím, se může stát, že nejsou zcela vymezeny jeho odpovědnosti a pravomoci. Pedagogičtí pracovníci mají vysokoškolské, popř. středoškolské vzdělání a mají schopnosti a dovednosti, jako je samostatnost, odpovědnost, kreativita, práce s informacemi, schopnost rozhodování apod. Chtějí spolupůsobit i na chod školy a neradi plní pokyny bez objasnění širších souvislostí. Další odlišností je, že ředitelé ve školách odpovídají za personální práci. Vzhledem k množství úkolů, které musí ředitelé plnit, a se zřetelem na to, že na práci personálního manažera nebyli cíleně připravováni, dosahuje jejich práce různé kvality. Škola má oficiálně stanovenou vnitřní strukturu. Specifičností školy je však to, že ve struktuře školy dochází

k neustálému pohybu a mění se hierarchie podřízenosti a nadřízenosti, a to při řešení různých projektů a plnění úkolů. Vzhledem k nesnadnému vymezení cílů je obtížná i kontrola a evaluace. Kontrola a evaluace je také problematická s ohledem na komplikovanost zkoumaných jevů. Někdy existuje více cílů, které jsou v protikladu, např. ekonomické úspory a výsledky v oblasti výchovy a vzdělávání. Některé cíle lze zase hodnotit až po uplynutí určité doby a někdy až v době, kdy žák již ukončil studium (Prášilová, 2006, s. 30-33).

Strukturu školství tvoří soustava škol, které na sebe navazují (Průcha, 2013, s. 297). Základní školou děti zahajují povinnou školní docházku, jež začíná většinou u dětí ve věku 6 let. Základní škola má celkem 9 ročníků a dělí se na dva stupně: 1. stupeň – primární, 2. stupeň – sekundární. První stupeň zahrnuje 1. – 5. třídu a druhý stupeň zahrnuje 6. – 9. třídu. Přibližně 10 % žáků přechází po 5. nebo 7. ročníku na gymnázium, kde pokračují v povinné školní docházce. V základní škole se žákům dostane základního všeobecného vzdělání (Průcha, 2013, s. 379). *„Podle zákona vede základní škola žáky k osvojení potřebných strategií učení, tvořivému myšlení a řešení přiměřených problémů, účinné komunikaci a spolupráci, ochraně svého fyzického a duševního zdraví, hodnotám životního prostředí a k ohleduplnosti a tolerantnosti k jiným lidem, k odlišným kulturám a duchovním hodnotám, k poznávání svých schopností a reálných možností a jejich uplatňování spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostem při rozhodování o další životní dráze“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 378).

1. stupněm základní školy, jak již bylo uvedeno je primární škola. Primární školu tvoří první stupeň povinného vzdělávání. Je to poměrně samostatná a celistvá část, kde se žáci učí základní gramotnosti – psaní, čtení, počítání, sociální a komunikační dovednosti apod. Charakteristické pro první stupeň je, že většinu předmětů v jedné třídě vyučuje zpravidla jen jeden učitel (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 219-220).

Dle Walterové je škola hlavní pracoviště učitelů, je to pilíř společnosti, součást života dětí a mládeže a svébytná kultura. Škola je společenství, které má svoji kulturu, svoji vizi, program, předpisy, pravidla, hodnoty a také rituály. Pracovníci školy komunikují a spolupracují s rodiči i s osobami, které žijí ve stejné lokalitě (Walterová, 2001, s. 13, s. 19). Těsné propojení učitelů a školy dokládají Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021 České školní inspekce (ČŠI): *„Jádrem kvalitní školy jsou kvalitní pedagogové – kvalifikovaní, profesně zdatní, přístupující k dětem s respektem,*

*vstřícní, profesionálně vystupující, podporující rozvoj odpovědnosti u dětí, uvědomující si vlastní odpovědnost, otevření výměně zkušeností, konstruktivně spolupracující s kolegy a soustavně rozvíjející vlastní vzdělání, rozhled a schopnosti.*“ (ČŠI, 2018, s. 48, [online]).

## **1.2 Učitel jako pedagogický pracovník**

Podle definice z Pedagogického slovníku *„pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou výchovnou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává vzdělávací činnost, nebo ředitelem školy.“* Do kategorie pedagogických pracovníků jsou podle zákona zahrnuti: učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 197).

Podle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. můžeme učitele rozdělit do těchto základních kategorií: učitel v mateřské škole; učitel v základní škole pro první stupeň; učitel v základní škole pro druhý stupeň; učitel v přípravné třídě základní školy; učitel přípravného stupně základní školy speciální; učitel na střední škole; učitel v základní umělecké škole, střední umělecké škole a na konzervatoři, který vyučuje odborné předměty; učitel na vyšší odborné škole; učitel v jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky; učitel náboženství; učitel odborného výcviku v zařízení sociálních služeb (Česko, 2004, [online]).

Učitel je vzdělavatel a je jedním z hlavních účastníků vzdělávacího procesu. Jde o osobu, která podněcuje a řídí učení jiných osob. Učitel je kvalifikovaný pedagogický pracovník, který vykonává učitelské povolání. Výsledky vzdělávání záleží do značné míry na kvalitě učitelů. *„V nynějším pojetí, vycházejícím ze současných funkcí školy a profesního modelu učitelství se zdůrazňují subjektivě-objektové role učitele v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení a jeho výsledky. Významné jsou sociální role učitele v interakci se žáky, v učitelském týmu, ve spolupráci s rodiči a veřejností“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 326).

V současné společnosti je profese učitele jedním z nejrozšířenějších povolání. Je to tím, že vzrůstají počty osob, které se vzdělávají v různých typech škol. Pracovní náplň učitelů je široká, není to jen vlastní výuková činnost, ale i další činnosti. Pracovní zátěž je vysoká a nároky na učitele neustále narůstají. Stále více se objevuje kritika, že začínající učitelé nejsou

dostatečně vybaveni především z pedagogických fakult kompetencemi pro výkon svého povolání, a to především v oblastech problémů s chováním žáků a v oblastech spolupráce s rodiči (Průcha a Veteška, 2014, s. 280-281). Učitelé jsou nejen četná profesní skupina, ale jsou chápáni jako „*nositelé vzdělanosti a strážci humánních a etických hodnot.*“ Jejich významná úloha tkví také v sociální komunikaci. Učitelé umožňují komunikaci mezi generacemi, ale také pomáhají pochopit různé kultury. Pracují s dětmi a mládeží a na tuto práci by měli být řádně připraveni a vzděláni (Walterová, 2001, s. 12).

Zahraniční i domácí výzkumy ukazují, že učitel, respektive učitelovo vyučování (práce se žáky) je v pořadí důležitosti druhým faktorem, který ovlivňuje učení a výsledky žáků. Prvním faktorem je vzdělání rodičů, socioekonomický status apod. (Starý, Dvořák, Greger a Duschinská, 2012, s. 10)

Do profesních rolí učitelů se promítají i funkce školy. Jsou to především funkce socializační, kvalifikační, personalizační a integrační. Tyto role tkví v konkrétních profesních činnostech a tyto činnosti potřebují určité kompetence (způsobilosti, schopnosti, dovednosti). Kvalita těchto činností se odráží v učitelově profesním výkonu. Vašutová ve své příspěvku ve sborníku z celostátní konference vypisuje sedm oblastí kompetencí, které jsou podstatné pro všechny kategorie pedagogických pracovníků:

*„předmětová nebo oborově předmětová  
didaktická a psychodidaktická  
pedagogická nebo obecně pedagogická  
diagnostická a intervenční  
sociální, psychosociální a komunikativní  
manažérská a normativní  
profesně a osobnostně kultivující.“*

V souvislosti s těmito kompetencemi je vždy důležité zohlednit věk a zvláštnosti dětí a žáků, vzdělávací program, vzdělávací a výchovné cíle podle druhu školy a podle stupně (Vašutová, 2001, s. 24-25). Lazarová se ve své knize Cesty dalšího vzdělávání učitelů zmiňuje o deseti základních kompetencích učitele prvního stupně, které formuloval Perrenoud. Tyto kompetence jsou následující: animovat a organizovat situace učení, zapojovat žáky do učení a práce, rozvíjet a formulovat nástroje pro rozlišení, garantovat (řídit) pokroky v učení, pracovat týmově, podílet se na řízení školy, používat nové

technologie, informovat a zapojovat rodiče, zvládat etická dilemata profese a povinnosti vyplývající z profese a řídit vlastní další vzdělávání (Lazarová, 2006, s. 75).

Učitel 1. stupně, respektive učitel primární školy, má převážnou část klíčových rolí stejnou jako ostatní učitelé na jiných stupních škol – facilitátor učení a vývoje, průvodce poznáním, garant pravidel a řádu školy a diagnostik při zjišťování individuálních zvláštností žáků. U učitele na prvním stupni převládají role personalizační a socializační, protože tento učitel je prvním učitelem, který dítě seznamuje se školní kulturou, s novými sociálními rolami, se sítí sociálních vztahů atd. Na tyto učitele jsou kladeny speciální nároky. Učitel primární školy vyučuje ve třídě obvykle všechny předměty, musí tedy obsáhnout obsah všech vyučovaných předmětů. Kompetence oborově předmětové musí mít učitel v oblasti jazykové, literární, matematicko-přírodovědné, vlastivědné, ale také hudební a tělesné. Učitel musí hledat propojení obsahu vzdělání a spojovací body mezi předměty. Předat žákům takový ucelený základ obrazu světa, který odpovídá myšlení a vnímání dětí v tomto věku. Na učitele 1. stupně jsou kladeny také vyšší nároky v oblasti rozvoje žáků a odpovědnosti za žáky, jelikož tento učitel pracuje se žáky sám a chybí mu týmová spolupráce. Velmi důležité u učitelů primární školy jsou osobnostní kvality, kultivovaný projev, celková vzdělanost, a to především v národní kultuře. V tomto věku se u dětí otevírají možnosti k budování národní identity, proto by učitel měl klást důraz na kulturní tradice, národní dějiny a seznamovat děti se společenským i přírodním okolím školy. Osobní kvality učitele jsou velmi důležité vzhledem k věku dítěte a k vybudování základů vzdělanosti pro další život dítěte. Kultivovaný projev učitele má vliv na budování jazykové kultury žáků. Pro žáky tento učitel zobrazuje výrazný vzor, zásadní autoritu a žáci mají k učiteli silnou vazbu. Učitel ovlivňuje sociální vztahy i celkové klima ve třídě, učí děti vzájemnému soužití a společné komunikaci. Specifické požadavky jsou kladeny také na tyto učitele při komunikaci s rodiči. Učitel musí umět jednat s rodiči z různých sociálních vrstev i s rozdílnou vzdělaností. Vyšší jsou požadavky na kompetenci diagnostickou a speciálně-pedagogickou. Tito učitelé často jako první odhalují žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a nadané žáky, dělají předběžnou diagnózu a navrhují další postupy. V souvislosti se zařazováním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami narůstá u učitelů význam požadavků ve speciálně-pedagogické oblasti. Učitelé se potřebují naučit určité techniky a metody, které napomohou odstranit žákovy specifické problémy (Spilková, 2001, s. 92-94).

Učitelé jsou prostředníky mezi společenským očekáváním a znalostmi studentů a žáků a je jim přisuzován podstatný význam pro realizaci strategie rozvoje lidských zdrojů a v souvislosti s tím, se prosazuje názor, že podmínkou tohoto rozvoje je další vzdělávání (Kohnová, 2004, s. 23).

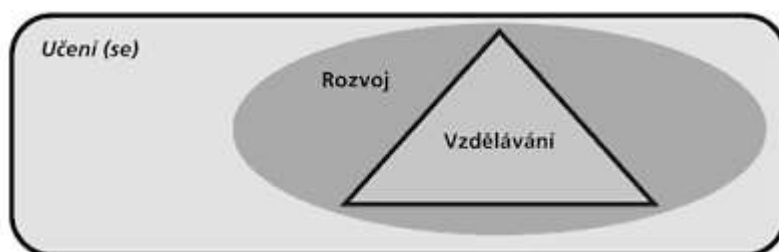
### **1.3 Další vzdělávání v profesním rozvoji učitelů**

Vzdělávání dospělých je v dnešním světě velmi důležité. *„V dnešní postmoderní a globalizované společnosti, která je doprovázena neustálými změnami ať již na poli technickém, technologickém, hospodářském, jakož i sociálním, člověk není schopen bez neustálého získávání nových poznatků obstát. V případě, že zanedbá permanentní učení se novým poznatkům, a to jak v rámci formálního a neformálního vzdělávání či informálního učení, je jeho cesta životem provázena značným handicapem a může být do určité míry ze života společnosti vyloučen. Význam celoživotního učení a vzdělávání tak představuje neopominutelnou a zásadní složku života jedince – můžeme říci, že dospělý je jednou ze složek velice variabilní andragogické edukační reality“* (Veteška, 2017, s. 121).

Lidem v dnešním světě, který se vyznačuje rychlými změnami v různých oblastech a vývojem v oblasti technologií, nestačí vzdělání, které se jim dostalo ve škole, musí se vzdělávat neustále, aby obstáli v profesním i běžném životě. Další vzdělávání, které je součástí celoživotního vzdělávání, je velmi významné a nenahraditelné. Dává možnost získat nové dovednosti a znalosti, reagovat na změny a přizpůsobit se novým změnám (MŠMT, 2016, s. 68, [online]). Velký význam a potřebu dalšího vzdělávání uvádí i nejnovější dokumenty MŠMT Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023 a Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. V těchto dokumentech je uvedeno další vzdělávání jako jeden z prioritních cílů a je nutné ho podporovat a rozvíjet. *„Další vzdělávání je nedílnou součástí konceptu celoživotního učení a dynamicky se vyvíjí s ohledem na stále větší nutnost lidí umět reagovat na rychle se měnící potřeby současného světa. Ochota a schopnost zvyšovat průběžně svoji kvalifikaci a osvojovat si nové dovednosti jsou předpokladem efektivního celoživotního vzdělávání. Čtvrtá průmyslová revoluce přináší rychlý nástup a proměny technologií, způsobů a organizace práce a s tím související vznik nových povolání, jejichž specifika není možné identifikovat v rámci počátečního vzdělávání. Bude proto nutné i několikrát v průběhu života změnit kvalifikaci“* (MŠMT, 2020, s. 8 [online]; MŠMT, 2020, s. 23, s. 87, [online]).

V souvislosti s pojmem vzdělávání se setkáváme i s pojmy učení (se) a (profesní) rozvoj. Hroník ve své knize *Rozvoj a vzdělávání pracovníků* všechny tyto tři pojmy vysvětluje. Učení je určitý děj změny, který probíhá organizovaně i spontánně. Obsahuje nové vědění i konání. Učení je více než rozvoj a vzdělávání. Rozvoj popisuje jako dosáhnutí požadované změny, která nastává pomocí učení. *„Rozvoj obsahuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difuzních) programů.“* Vzdělávání definuje jako *„jeden ze způsobů učení (se), organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené (diskrétní) – mají svůj začátek a konec. Při koncipování vzdělávání ve firmě postupujeme systematicky“* (Hroník, 2007, s. 31).

Obrázek 1: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Zdroj: Hroník (2007, s. 31)

Odborná literatura i formální dokumenty pod pojmem profesní rozvoj učitele označují činnost, která rozvíjí individuální znalosti, schopnosti a další charakteristiky učitelské profese. Do profesního rozvoje učitele můžeme zahrnout samostudium, poznatky z praxe a oblast dalšího vzdělávání. Další vzdělávání je tedy jednou ze složek profesního rozvoje. Odborná literatura uvádí, že specifikum dalšího vzdělávání je jeho institucionální forma. Instituce v tomto smyslu neznačí „školící zařízení“, i když jsou tato zařízení často pro další vzdělávání nezbytná. Pod pojmem instituce rozumíme „odpovědné autority“ a „systém institucí“, které mají vymezeny ve vzdělávacím systému své funkce, v tomto případě v systému dalšího vzdělávání. Pokud tedy samostudium a rozvoj poznatků z praxe probíhá podle cílených programů, jsou řízené, odborně připravené a evaluované, můžeme je považovat za institucionální další vzdělávání. *„Institucionální forma není v tomto pojetí nutně podmíněna realizací aktivit na společných akcích, vymezení je dáno časovým úsekem aktuálnosti aktivit, programovým zaměřením a tím, že program tohoto vzdělávání je jednotně zpracován na určité úrovni (centrální, regionální či místní)“* (Kohnová, 2004, s. 20-21).

Pavlov vidí profesní rozvoj jako prostředek k profesionalizaci učitelů, neustálé vyrovnávání se se změnami (pracovními i osobními) a v dlouhodobém horizontu s vlivem na kvalitu vzdělávání a výchovy. Cílem profesního rozvoje je zlepšení kvality vzdělávání a výchovy dětí (Pavlov, 2018, s. 62). Starý navrhuje tuto pracovní definici profesního rozvoje učitelů: „*Profesní rozvoj učitelů je soubor aktivit vedoucích ke zdokonalení výkonu profese učitele a zkvalitňování výsledků učení žáků. Zahrnuje akce dalšího vzdělávání, vzájemný odborný diskurz mezi pedagogy i samostudium*“ (Starý, Dvořák, Greger a Duschinská, 2012, s. 12). Kratochvílová, Horká a Škarková v knize Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy uvádí: profesní rozvoj učitele znamená navyšování kvality profesních činností učitele a má přímý vliv na výkon jeho profese. Skládá se ze tří základních částí – institucionální vzdělávání, sebevzdělávání a zkušeností, znalostí a dovedností, které učitel získal po dobu své praxe. Profesní rozvoj znamená soubor činností, které rozšiřují a prohlubují dovednosti, schopnosti, vědomosti a další charakteristiky profese (Kratochvílová, Horká a Škarková, 2015, s. 9).

„*Další vzdělávání učitelů můžeme charakterizovat následujícími tezemi jako:*

- *systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu učitelovy profesní dráhy,*
- *celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a trvalý osobnostní rozvoj učitele,*
- *nejrozsáhlejší resortní a celospolečensky významnou oblast vzdělávání dospělých,*
- *jeden ze základních předpokladů transformace školství,*
- *nejefektivnější formou vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně sociálním kontextu*“ (Kohnová, 2004, s. 59).

Kohnová chápe další vzdělávání učitelů jako cestu k profesionalizaci učitelů. A zároveň nabízí dvě vysvětlení pro termín profesionalizace. Povolání, které doposud nebylo zcela profesí, se pomocí procesu dalšího vzdělávání profesí stává. Druhé vysvětlení dle Z. Pelána. Profesionalizace začíná na začátku profesní dráhy pracovníka. Pracovník získává poznatky a praktické zkušenosti, začíná se orientovat ve svém resortu a stává se časem profesionálem (Kohnová, 2004, s. 22). Termín „další vzdělávání“ pojednává jako profesní, protože u pracovníků se předpokládá konkrétní stupeň vzdělání. Další vzdělání navazuje, doplňuje, rozvíjí, rozšiřuje a popř. zvyšuje dosaženou kvalifikaci (Kohnová, 2004, s. 31).



Další vzdělávání pedagogických pracovníků je nezbytné, jelikož na učitele je kladeno stále více nároků, a to nejen v oblasti jejich aprobace, ale také v oblasti komunikace, práce s integrovaným žákem, zvládání krizových situací a práce s žáky z jiných kulturních oblastí, kteří nerozumí česky (Trojan, 2015, s. 98). Další vzdělávání učitelů je důležité především pro rozvoj pedagogických kompetencí učitele, pro jeho vzdělávací a výchovnou činnost ve třídě. Činnost učitele nemůže být však oddělena od činnosti ostatního pedagogického sboru a činnosti celé školy. Při plánování dalšího vzdělávání učitelů je nutné se zaměřit na předmětové (oborové) vzdělávání, pedagogicko-psychologickou oblast, na nové metody výuky, zavádění novinek a proměnu klimatu ve škole (Kohnová, 2003, s. 57).

Z výzkumu Starého a jeho kolegů vyplývá, že učitelé se zúčastňují dalšího vzdělávání nejen pro svůj osobní rozvoj, ale také kvůli zkvalitnění své práce. Učitelé mají o další vzdělávání vysoký zájem a jsou ochotni mu věnovat svůj volný čas i se podílet na finančních nákladech (Starý, Dvořák, Greger a Duschinská, 2012, s. 109).

Další vzdělávání učitelů má vliv nejen na rozvoj profesní dráhy učitele, ale i na rozvoj školy a souvisí také se školskou politikou a obecně se sociálním rozvojem. Další vzdělávání učitelů by mělo být přínosem pro samotné učitele, pro žáky, pro školu a v dlouhodobé perspektivě pro celou společnost. Cíle dalšího vzdělávání mohou být pojaty velmi úzce, vztahují se ke konkrétním kompetencím – dovednostem, vědomostem. Při širokém pojetí cílů se nejčastěji zmiňuje profesionalismus a změna (Lazarová, 2006, s. 13-18).

Kohnová uvádí těchto pět nejčastěji zdůrazňovaných cílů dalšího vzdělávání učitelů:

- 1) *zdokonalování profesních dovedností učitele*
- 2) *vnitřní rozvoj školy*
- 3) *zdokonalování vyučovacího a učebního procesu*
- 4) *zavádění inovací a změn ve vzdělávání*
- 5) *osobnostní vývoj učitelů*

(Kohnová, 2004, s. 62)

Další vzdělávání můžeme rozlišit také podle zaměření na jeho podpůrnou funkci:

#### 1) Předmětová orientace

(zaměření na oborové a didaktické inovace, založeno na celostních – humanistických modelech učení, pomáhá učiteli přihlídnout k aktuálním problémům a ke zkušenostem žáka a nezaměřovat se jen na zprostředkování vědy)

#### 2) Problémová orientace

(zaměření na odborné a sociální překonávání problémů a těžkostí ve vyučovací a školní praxi, podpora jednotlivých učitelů při řešení problémů, zlepšování komunikačních dovedností, rozvíjení připravenosti ke změně, zlepšování při společném řešení problémů kolektivů)

### 3) Psychohygienu a osobnostní orientace

(zaměření na osobnostní rozvoj, význam kladený na setkávání učitelů a vzájemné diskuse, sledování individuální psychické regenerace)

(Kohnová, 2004, s. 62-63).

Jak píše Kohnová: *„Jen soustavně a systematicky vzdělávaný učitel, resp. učitel, který bude mít podmínky pro svůj stálý rozvoj, může podle expertních materiálů zvládat přizpůsobování své vzdělávací a výchovné činnosti měnícímu se prostředí a připravovat své žáky na takto změněné a měnící se životní a pracovní podmínky, nejen na technologický a vědecký rozvoj, ale také na proměněné sociální, kulturní, politické skutečnosti“* (Kohnová, 2004, s. 18).

#### 1.3.1 Druhy, formy a okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditačních komisí a kariérním systému pedagogických pracovníků vymezuje tyto druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

- „a) studium ke splnění kvalifikačních předpokladů,*
- b) studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů,*
- c) studium k prohlubování odborné kvalifikace“*

(Česko, 2004, [online])

Podle Kohnové můžeme druhy dalšího vzdělávání učitelů třídit takto:

- Kvalifikační vzdělávání
  - Rozšiřující studium (rozšíření předmětové aprobace, získání nové aprobace)
  - Specializační studium (studium nad rámec aprobace, které vede ke změně postavení, např. studium speciální pedagogiky, výchovného poradenství, studium pro vytváření školního kurikula atd.)
  - Rozdílové studium (studium nevystudovaných složek vyučovaného předmětu nebo oboru)
  - Funkční studium (k získání diplomů či kompetencí pro vyšší postavení, např. pro řídicí činnosti, metodické činnosti, kurikulární činnosti atd.)

- Doplňující pedagogické studium (pro nekvalifikované učitele, kteří si doplňují pedagogické studium)
- Další specifické druhy vzdělávání (adaptační vzdělávání – hlavně u začínajících učitelů, aktualizací vzdělávání – pro učitele, kteří se vrací do školství po delší době)
- Průběžné další vzdělávání učitelů (pro zajištění současné úrovně školství, rozvoj a zavádění změn, pro průběžné prohlubování a obnovu profesních kompetencí)
  - Kurzy a podobné vzdělávací akce (obsahy se soustřeďují na záměry vzdělávací politiky, řešení aktuálních potřeb (školy, učitelů, žáků, popř. lokality), patří sem i povinná školení (kurzy) k bezpečnosti práce apod.)
  - Soustavná metodická a servisní činnost zařízení pro další vzdělávání učitelů (činnost informační, poradenská, konzultační, metodická, vzdělávací, koordináční, kterou vykonávají instituce dalšího vzdělávání učitelů, aktivity, které ve školství zajišťují působnost státní správy směrem ke školám)

(Kohnová, 2004, s. 88-95)

Učitelé mají možnost účastnit se dalšího vzdělávání na akcích probíhajících přímo ve vlastní škole i na akcích organizovaných mimo školu. Typické formy dalšího vzdělávání jsou: přednáška, školení, seminář, kurz. Vlivem rozvoje informačních technologií, nových teorií učení a dalších faktorů se objevuje řada ostatních forem dalšího vzdělávání: učení v rámci e-learningu, výměnné pobyty ve školách, mezinárodní návštěvy, aktivity vytvořené na spolupráci v rámci školy, práce na projektech, supervize, hospitace, diskusní skupiny atd. (Lazarová, 2006, s. 19-21) Podle zjištění ČŠI z roku 2017/2018 školy začínají objednávat pro své pedagogy také vzdělávací akce pro celý pedagogický sbor. Při těchto akcích pedagogové navzájem spolupracují a mohou si předávat své zkušenosti (ČŠI, 2018, s. 56, [online]). DVPP může být realizováno také formou samostudia. V tom případě si zaměstnanec určuje způsob i předmět studia (Puškinová, 2014, [online]).

Efektivní formy vzdělávání pro následující roky v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků najdeme v dokumentu MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+: *„DVPP významným způsobem zaměří pozornost na metodickou podporu proměny škol v učící se organizace a efektivní formy vzdělávání pedagogických týmů, jakými jsou vzájemné profesní sdílení, podpora realizovaná průběžně přímo ve školách, jejich součinnost a spolupráce škol v územích. Cílem vzdělávacích kurzů a metodické podpory*

*bude především usnadnit vzájemné učení a podporu uvnitř pedagogických týmů škol i mezi školami, přenos osvědčených a funkčních inovativních metod. Učitelé budou podporováni při společné přípravě výuky, jejím reflektováním a vnímáním jako samozřejmé součásti učitelské práce“ (MŠMT, 2020, s. 53-54, [online]).*

Okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků mohou vycházet z návrhů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a z návrhů České školní inspekce. Např. z dokumentu ČŠI – Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2013/2014, kde se při DVPP klade důraz na zlepšení informační gramotnosti a schopnosti komunikace v českém jazyce, rozšíření specializací (výchovný poradce, školní metodik prevence, speciální pedagog, koordinátor ŠVP, koordinátor ICT atd.). Metodický pokyn MŠMT z roku 2013 uvádí, že škola by měla mít vyškoleného alespoň jednoho pracovníka na řešení šikany a třídní učitelé by měli být vyškoleni v prevenci šikanování. Další metodický pokyn MŠMT z roku 2008 doporučuje zahrnout do dalšího vzdělávání oblast environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (Puškinová, 2014, [online]). Doporučené okruhy pro DVPP najdeme také v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. Jedná se o formativní hodnocení, dovednost rozpoznat úspěch a pokrok v učení u jednotlivých žáků, metodické postupy a jejich využívání, vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Dále se DVPP má zaměřit na programy pro metodiky prevence, kurzy pro mentory a uvádějící učitele (MŠMT, 2016, s. 50-60, [online]).

Ve výroční zprávě České školní inspekce Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/18 se uvádí, že největší zastoupení v DVPP bylo v těchto oblastech: metody a formy výuky; vědomosti a znalosti v předmětech, které učitelé vyučují; vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora); prevence a projevy rizikového chování žáků; chování žáků a vedení třídy; podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí; bezpečnost a ochrana zdraví; dovednosti v oblasti cizích jazyků; dovednosti v oblasti ICT; společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP apod.). Česká školní inspekce zjistila, že preferované oblasti DVPP se delší čas již nemění, pouze poptávka po školení v oblasti ICT postupně klesá (ČŠI, 2018, s. 55-56, [online]).

Podle Veselého a Poláckové obsah dalšího vzdělávání je někdy pro učitele zbytečný a neúčinný. Někdy je zvolena oblast dalšího vzdělávání, která není potřebná pro budoucnost, a toto vzdělávání je pouze formální. Učitelé by sami měli pociťovat, že další vzdělávání

potřebují, že ho využijí při své práci a že jim tuto práci usnadní. Pokud učitel cítí, že obsah dalšího vzdělávání mu bude užitečný, má o vzdělávání větší zájem a zúčastní se vzdělávání rád a s chutí (Veselý a Poláchová, 2001, s. 201). Z výroční zprávy České školní inspekce Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/18 však vyplývá pozitivní zjištění. 91,7 % učitelů ze sledovaných škol mohlo ovlivnit oblast a četnost svého dalšího vzdělávání (ČŠI, 2018, s. 55-56, [online]).

Dokumenty MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ a Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023 uvádí, že další vzdělávání pedagogických pracovníků by mělo být v následujícím období zaměřeno na podporu formativního hodnocení, zvýšení otevřenosti a tolerance škol k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, nové didaktické metody a formy výuky, využívání digitálních technologií ve vzdělávání, zaměření na rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem, prevenci rizikového chování a posílení bezpečného klima na úrovni škol atd. (MŠMT, 2020, s. 34, s. 115, [online]; MŠMT, 2020, s. 60-75, [online])

V současné době, v době pandemie všichni dostávají informace ze školy dálkovým způsobem. Používají se informační technologie, které by bylo dobré po konci pandemie začlenit do běžné výuky. Ředitelé by již dnes měli přemýšlet, jak se pomocí DVPP mohou školy sladit se způsobem komunikace a technologickou realitou ve 21. století (Hřebecký, 2020, [online]).

#### **1.4 Vzdělávací potřeby**

Vzdělávací potřebu definuje Andragogický slovník takto: *„Představuje určitý, často z hlediska jednotlivce subjektivně pociťovaný deficit informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k jeho pracovním i mimopracovním aktivitám. V podnikové sféře se často provádí analýzy vzdělávacích potřeb zaměstnanců formou empirického zkoumání (analýza dokumentace, dotazníkové šetření, kvalifikační pohovory apod.). Objektivní posouzení takto zjištěných vzdělávacích potřeb se stává výchozím bodem pro plánování a realizaci vzdělávacích aktivit. Analýzy vzdělávacích potřeb se často realizují i v makroekonomickém měřítku, například na odvětvovém principu (zdravotnictví, veřejná správa, cestovní ruch apod.)“* (Průcha a Veteška, 2014, s. 300).

*„Jestliže má být učitelka a učitel motivovaný pro profesní rozvoj (sebezdokonalování jako nejvyšší stupeň individuálních potřeb), mají být naplněny všechny potřeby nižšího řádu*

(uspokojená potřeba přestává být potřebou). Tam, kde nejsou uspokojené potřeby zabezpečení, jistoty v práci, sociálního sdružování a ocenění výsledků práce, je nízký předpoklad, že člověk bude motivovaný pro seberozvoj. Mimo uspokojování individuálních vnitřních potřeb učitelů je důležité, jaké jsou vnější podmínky povzbuzující motivaci pro profesní rozvoj“ (Pavlov, 2018, str. 108).

Učitelé si uvědomují, že jejich vzdělávací potřeby se mění v souvislosti se změnami v učitelské profesi, v tlaku na nové dovednosti učitele (jazyková vybavenost, práce s novými technologiemi), se změnami v klimatu školy, se změnami v chování žáků a se změnami ve vztahu dětí, rodičů i celé společnosti ke škole. Učitelé nejvíce však uvádějí vzdělávací potřeby spojené s přímou prací ve třídě. Jedná se o témata – vyučování předmětů, didaktika, práce se skupinou i s jednotlivci (Lazarová, 2006, s. 68).

Schéma dle Pavlova ukazuje okruh potřeb, které přímo nebo nepřímo ovlivňují učitele a učitelky při formulování vlastních profesních potřeb (Pavlov, 2018, s. 110).

Obrázek 2: Síť potřeb v profesním rozvoji učitelstva



Zdroj: Pavlov (2018, s. 110)

„Učitel se pohybuje v síti potřeb: potřeb školské (společenské, regionální) politiky, potřeb školy a svých vlastních vzdělávacích potřeb a zájmů. Mnohdy je velmi nesnadné je dobře rozpoznat, orientovat se v nich a harmonizovat je. Učitelé zcela přirozeně preferují

*naplňování svých vlastních vzdělávacích potřeb, které se vztahují zejména k přímé práci s žáky ve třídě, resp. k didaktice příslušného předmětu. I když učitelé navenek proklamují, že jejich volba dalšího vzdělávání vychází z jejich potřeb, otázkou zůstává, do jaké míry jsou jejich skutečné vzdělávací potřeby reflektované právě ve vztahu ke zlepšení kvality výuky, potřebám školy a společnosti“ (Lazarová, 2006, s. 69).*

V dokumentu Kritéria hodnocení podmínek průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021 od České školní inspekce můžeme najít pod kapitolou Pedagogické vedení školy, která je určena pro základní školy toto kritérium „*Vedení školy usiluje o zajištění optimálních personálních podmínek pro vzdělávání, cíleně pečuje o naplnění relevantních potřeb každého pedagoga a jeho profesní rozvoj, vytváří podmínky pro výměnu pedagogických zkušeností s dalšími školami a účinně podporuje začínající pedagogy“ (ČŠI, 2020, s. 31, [online]). Management školy provádí pravidelně hodnocení činnosti pedagogů a dává jim zpětnou vazbu. Podle hodnocení připravuje s učiteli jejich profesní rozvoj. Pedagogové jsou motivováni k sebehodnocení a ke zpětné vazbě, kterou si vzájemně poskytují. Vedení školy tvoří podmínky pro profesní rozvoj pedagogů a tento rozvoj podporuje. Škola má připraven fungující a efektivní adaptační program pro začínající učitele a pomáhá rozvíjet pedagogické schopnosti nových pedagogů (ČŠI, 2020, s. 31-32, [online]).*

Ze zjištění ČŠI z roku 2017/2018 vyplývá, že 98,8 % procent vedení škol z navštívených škol směřuje k naplnění potřeb učitelů a jejich profesního rozvoje. V 88,3 % škol z navštívených, tvoří management školy plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků společně s učiteli. 67,1 % navštívených škol dává vzdělávací potřeby pedagogických pracovníků do souladu s potřebami školy (ČŠI, 2018, s. 58-59, [online]).

#### **1.4.1 Identifikace vzdělávacích potřeb**

Při identifikaci potřeb rozlišujeme potřeby organizace a potřeby individuální. Potřeby organizace vycházejí ze strategie organizace. Individuální potřeby pracovníka zjišťujeme hodnocením pracovního výkonu a kompetencí. Obě potřeby dáváme do shody, abychom identifikovali vzdělávací mezery a potřeby, potom navrhujeme vzdělávací aktivity. Individuální potřeby nejsou totožné s přáními pracovníka, jasně plynou z hodnocení jeho pracovního výkonu. Pokud se potřeby neshodují s přáními, není nutné přání odmítat. Je potřeba přání aplikovat k pracovnímu výkonu (Hroník, 2007, s. 135).

Individuální vzdělávací potřeby můžeme určit podle tří hledisek:

- „*subjektu vzdělávání (individuální potřeby a přání)*

- *požadavků vyplývajících z funkce (hodnocení, nesoulad mezi nároky práce a reálnými způsobilostmi – mezera),*
- *budoucností (očekávání, plánovaného profesního a kariérového růstu)“*

(Hroník, 2007, s. 136)

Při identifikaci individuálních vzdělávacích potřeb je nejdůležitější osobou dotýčný pracovník, rozhodující osobou je však jeho nadřízený pracovník. Nadřízený porovnává skutečný výkon s očekávaným výkonem. Při identifikaci potřeb postupuje nadřízený tak, že používá čtyři otázky, a to v tomto pořadí: „Může?“, „Zná?“, „Umí?“, „Chce?“. Otázkou „Může?“ zjišťuje nadřízený, zda pracovník má všechny podmínky k úspěšnému výkonu práce. Otázkou „Zná?“, zda pracovník má všechny nezbytné znalosti. Otázkou „Umí?“ zda má všechny potřebné dovednosti. Poslední otázkou „Chce?“ se zabývá motivací a přenosem dovedností a znalostí do praxe. Nadřízený by měl při kladení otázek používat behaviorální rozhovor, při kterém nadřízený i podřízený navzájem hledají možnosti zlepšení. Dalšími metodami pro identifikaci vzdělávacích potřeb jsou metody Development Centre, Rozvojový plán a 360° zpětná vazba. Výstupy metody Development Centre umožní sestavit kompetenční profil a vytvoří základy pro rozvojový plán. Rozvojový plán obsahuje představy pracovníka i jeho nadřízeného v souvislosti s hodnocením při porovnání reálných a očekávaných výsledků a plán, který reflektuje potřebu znalostí a dovedností v budoucnu. V rámci 360° zpětné vazby mohou pracovníka objektivně hodnotit nadřízený, kolega, podřízený, zákazník. Často se 360° zpětná vazba provádí ve zkrácené formě (Hroník, 2007, s. 139-140).

Potřeby organizace můžeme porovnat ze dvou hledisek:

- *„kde jsme a kam směřujeme (strategie)*
- *jaké máme lidi a jaké potřebujeme, abychom naplnily strategii“*

Metody subjektivní identifikace jsou vybudovány na sebeuposouzení se zaměřením na pracovní chování. Podstatný je popis pracovního chování, nejen zobecnění do slabých a silných stránek. Metodou pro identifikaci potřeb organizace je hlavně benchmarking. Při benchmarkingu srovnáváme výsledky jednotlivých organizačních částí a hodnocení kompetenční úrovně. Lze také srovnávat s jinými organizacemi. Můžeme používat také metody Development Centre a 360° zpětná vazba, které aplikujeme na definované skupiny a organizační celky (Hroník, 2007, s. 140-141).



Učitel vnímá vzdělávací potřebu jako rozdíl mezi požadovaným výsledkem své práce a skutečným výkonem. Vzdělávací potřeby a vzdělávací požadavky však mohou být odlišné. Učitelé mohou mít jiné vzdělávací požadavky vzhledem ke svému profesnímu rozvoji, než jsou strategické potřeby školy. Dochází tak k rozporu mezi vedením školy, které realizuje záměry státní vzdělávací politiky, a učitele, který každý den vykonává vzdělávací a výchovnou činnost ve škole. Vzdělávací potřeby učitelů v souvislosti s potřebami školy ovlivňují výkon učitele, jenž je předmětem hodnocení. Perspektivní vzdělávací potřebou je rozdíl mezi hodnocením a požadavky na učitele (Pavlov, 2018, s. 108-109).

Identifikace vzdělávacích potřeb je složitější proces. Evaluace vzdělávacích potřeb vyhodnocuje, analyzuje a popisuje vzdělávací potřeby. Pokud má škola omezené finanční možnosti, je udržení rovnováhy mezi potřebami školy a jednotlivce, popř. týmů, obtížné. Podstatné kritérium při preferenci vzdělávacích potřeb je spojitost s plánem školy a plánem profesního rozvoje učitele. Metody pro identifikaci vzdělávacích potřeb učitelů ve školách jsou poměrně málo prozkoumané. Pro identifikaci vzdělávacích potřeb neexistuje žádný metodicky zpracovaný systém na úrovni jednotlivých učitelů i pedagogických sborů, který by vedl k účinné tvorbě plánů profesního rozvoje propojených na rozvojové potřeby školy (Pavlov, 2018, s. 109).

Při analýze vzdělávacích potřeb by měl ředitel školy přihlédnout k několika skutečnostem. Ředitel je povinen hledět na nároky kladené státem týkající se výkonu profese všech zaměstnanců školy. Tyto požadavky se týkají kvalifikovanosti pracovníků i jejich způsobilosti k vykonávání práce. Jedná se například také o BOZP, PO, CO. Dále se jedná o požadavky vycházející z priorit státní vzdělávací politiky; sem můžeme zahrnout vzdělávání týkající se kurikulární reformy, prevence sociálně-patologických jevů, výuky cizích jazyků apod. Toto další vzdělávání je ze strany státu často podporováno finančním příspěvkem, grantovou nabídkou nebo poskytováno bezplatně. Požadavky na další vzdělávání pracovníků může navrhnout i zřizovatel školy. Další vzdělávací potřeby vycházejí ze strategie školy. Jedná se například o posílení aprobační skladby, výkonu specializovaných činností, jazykové vybavenosti pracovníků a zvýšení konkrétní kompetence pracovníků. V neposlední řadě ředitel přihlíží ke vzdělávacím potřebám konkrétního pracovníka školy. Vzdělávací potřeby mohou vyplynout z jeho studijních zájmů nebo z jeho osobních potřeb. Pracovník se chce rekvalifikovat, chce inovovat své pracovní postupy nebo se chce

přípravit na nové úkoly, popřípadě jeho vzdělávací potřeby vyplývají z nedostatků zjištěných v rámci kontroly (Prášilová, 2006, s. 115-123).

K zjišťování vzdělávacích potřeb se mohou používat různé zdroje informací, postupy a metody. Mezi zdroje informací můžeme zařadit: písemné dokumenty (legislativní dokumenty, kontrolní zápisy, kurikulární materiály, koncepční materiály, pracovní náplně, výroční zprávy, záznamy z jednání, plány školy, hospitační zprávy, záznamy z hodnotících pohovorů, stížnosti atd.), pedagogické pracovníky školy i ostatní pracovníky školy, žáky školy, rodiče žáků, zřizovatele, nadřízený orgán státní správy, místní komunitu, média, konkurenty, experty atd. K zjišťování vzdělávacích potřeb můžeme použít tyto metody a postupy: dotazníky, rozhovory, diskuse, pozorování, hospitace, analýzy textu, SWOT analýzu, konzultaci, test, komparaci, benchmarking, pracovní časový snímek, autosnímek, sebehodnocení atd. Ředitel, osobně nebo případně se svými spolupracovníky, po identifikaci všech vzdělávacích potřeb určí priority ve vzdělávání vzhledem k vypracování plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ředitel musí přihlídnout k dalším faktorům, jako je legislativa, finance, čas, dostupnost vzdělávání, nabídka atd. Ředitel nebo pracovník, jenž tvoří plán dalšího vzdělávání, by měl přihlížet především k potřebám, které se vztahují ke koncepci rozvoje práce školy. Výsledky tohoto vzdělávání by měly být aplikovány co nejdříve do praxe a vyhodnocovány (Prášilová, 2006, s. 115-123).

## 2 Legislativní kontext

V druhé kapitole jsou uvedeny právní předpisy související s DVPP a strategické dokumenty zabývající se DVPP. V posledním oddílu se seznámíme s ředitelem školy jako se statutárním orgánem a s jeho rolí v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

### 2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je soustavný a řízený proces, je částí celoživotního vzdělávání, který provází pedagogického pracovníka v celé jeho profesní dráze. Být účasten dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je pedagogovo právo i povinnost. DVPP plní funkci standardizační, udržuje úroveň a kvalitu současného vzdělávacího systému. A dále plní funkci rozvojovou, napomáhá rozvoji a inovacím (Národní institut pro další vzdělávání, 2019, [online]).

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je upraveno těmito zákony a vyhláškou:

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

Zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, Vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

V zákoně č. 561/2004 Sb. najdeme, co poskytují zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, financování DVPP a také povinnost ředitelů škol a školských zařízení vytvářet podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (Česko, 2004, [online]).

Dle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. mají pedagogičtí pracovníci povinnost dalšího vzdělávání. Pedagogičtí pracovníci si pomocí dalšího vzdělávání doplňují a udržují kvalifikaci. Mohou si také kvalifikaci zvyšovat včetně získání nebo rozšíření. Další vzdělávání pedagogických pracovníků probíhá na vysokých školách, v zařízeních pro DVPP a dalších vzdělávacích institucích. Tyto instituce musí mít akreditaci udělenou ministerstvem školství. Další vzdělávání pedagogických pracovníků může probíhat i samostudiem. Druhy, podmínky a způsob ukončení DVPP stanovuje ministerstvo školství. Pedagogický pracovník může čerpat na další vzdělávání volno v počtu 12 pracovních dnů ve školním roce, pokud tomu nebrání provozní důvody či účast na dalším vzdělávání. Dny, které pracovník čerpá na další vzdělávání určuje ředitel školy. Ve dnech určených na další

vzdělávání pobírá pracovník náhradu, která je ve stejné výši jako ušlý plat (Česko, 2004, [online]).

I když podle zákona mají pedagogičtí pracovníci povinnost dále se vzdělávat, v některých školách dle výroční zprávy ČŠI z roku 2017/18 se do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nezapojilo 14,2 % učitelů, a to především z důvodu finančních a personálních (ČŠI, 2018, s. 55, [online]).

Ze strategických dokumentů se věnuje dalšímu vzdělávání například dokument MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, který zdůrazňuje posílení a podporu dalšího vzdělávání učitelů. Dokument se zmiňuje o tom, že další vzdělávání pedagogických pracovníků nedostatečně uspokojuje vzdělávací potřeby učitelů a je některým pedagogům nedostupné, a to z důvodu provozních a finančních. Učitelé jsou často obtížně zastupitelní nebo je jejich zastupování příliš drahé, popř. školy nemají dostatek finančních prostředků na zaplacení vzdělávacích akcí. Důraz klade dokument v oblasti dalšího vzdělávání na posílení motivace učitelů. Proto MŠMT chtěla dle tohoto dokumentu v oblasti dalšího vzdělávání rozvíjet například opatření s těmito cíli: každý učitel se může zúčastnit programů dalšího vzdělávání a může využívat odbornou osobní podporu pro reflexi své učitelské činnosti během své profesní dráhy; snížit důvody nedosažitelnosti nabídky DVPP (MŠMT, 2016, s. 28, [online]). Další vzdělávání pedagogických pracovníků najdeme i v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, kde se uvádí, že další vzdělávání pedagogických pracovníků je nutné posílit, a tím zlepšit jejich pedagogické dovednosti a podpořit jejich profesní rozvoj (MŠMT, 2016, s. 59, [online]).

V nejnovějším strategickém dokumentu MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků nalezneme toto: *„Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) bude v návaznosti na vypracovaný kompetenční profil učitele nastaveno tak, aby umožňovalo rozvoj požadovaných kompetencí, respektovalo profesionalizační kontinuum a aby modulárně doplňovalo možnosti kvalifikačního a profesního rozvoje učitelů. Jeho účelem bude kromě profesního a osobnostního rozvoje učitelů i naplňování vzdělávacích potřeb škol, jejich učitelů, ředitelů a dalších pedagogických pracovníků tak, aby tyto potřeby byly z větší míry naplněny přímo v dané škole“* (MŠMT, 2020, s. 53, [online]).

V dokumentu Kritéria hodnocení podmínek průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021 od České školní inspekce může najít pod kapitolou Kvalita pedagogického sboru pro základní školy toto kritérium „*Pedagogové aktivně spolupracují na svém profesním rozvoji*“ (ČŠI, 2020, s. 33, [online]). Popis tohoto kritéria říká, že pedagogové svoji činnost opakovaně vyhodnocují a jsou iniciativní ke svému profesnímu rozvoji. Pedagogové se zúčastňují seminářů, kurzů a využívají je k doplnění vzdělání a odborných dovedností. Účelně sdílejí zkušenosti, využívají samostudium, zajímají se o nové poznatky, trendy a účinně je uplatňují ve výuce (ČŠI, 2020, s. 33, [online]).

## **2.2 Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků**

Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je povinný pro všechny veřejné školy. Veřejné školy jsou školy, které zřizují kraje, obce, svazky obcí a ministerstva (Puškinová, 2014, [online]). Dle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání organizuje ředitel školy. Při vypracování plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se přihlíží nejen k potřebám a rozpočtu školy, ale také ke studijním zájmům pedagogického pracovníka (Česko, 2004, [online]). Před vydáním plánu by měl ředitel podle § 24 odst. 3 zákona č. 563/2004 Sb. projednat tento plán s odborovou organizací. Projednání plánu neznámá, že je potřeba souhlas odborové organizace. Ředitel školy by měl vydat interní směrnici, která se týká plánu DVPP, kde budou také termíny prodiskutování plánu DVPP v předmětových komisích, v pedagogické radě a probrání plánu se správcem rozpočtu školy. Probrání plánu se správcem rozpočtu je důležité, protože dle zákona je nutné při vypracování plánu přihlížet také k rozpočtu školy. Obsah plánu neupravuje žádný právní předpis. Je tedy na řediteli, jak bude plán podrobný a v jakém bude časovém horizontu. Při vypracování plánu by měl ředitel brát zřetel na dlouhodobé cíle školy a také na doporučení ČŠI a MŠMT (Puškinová, 2014, [online]).

Jak uvádí Prášilová „*Při tvorbě plánu dalšího vzdělávání se lze inspirovat zkušenostmi z firemní praxe. Poněvadž zabezpečení vzdělání vždy předkládá jisté náklady (finance, čas, energii vzdělávaných), měla by jeho realizace v konečném důsledku přinést „zisk“ v podobě zvýšené kvality a efektivity práce školy. Vzdělávání pracovníků je opodstatněné především tehdy, když je ve škole zjištěn nějaký nedostatek odstranitelný právě vzděláváním, když existuje prokazatelná vzdělávací potřeba. Vzdělávací potřeba bývá zjednodušeně vymezována jako rozdíl (disproporce) mezi tím „co je“, a tím „co by být mělo“. S ohledem*

*na hospodárné vynakládání prostředků by měla tvorba plánu dalšího vzdělávání vyjít ze zjištění (identifikace) skutečných vzdělávacích potřeb pracovníků školy“ (Prášilová, 2006, s. 116-117).*

### **2.3 Role ředitele školy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků**

Ředitel školy je statutárním orgánem školské právnické osoby, do funkce ho jmenuje zřizovatel a zároveň ho může i z funkce odvolat. Ředitel školy má rozsáhlé kompetence, které se týkají nejen samotné školy, ale i veřejnosti a obce. Ředitel školu řídí, je zodpovědný za tvorbu školního vzdělávacího programu a jeho realizaci, za vzdělávací, odbornou i výchovnou práci, efektivní využívání financí a za personální záležitosti školy (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 253).

Ředitel školy v legislativním kontextu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků má podle § 164 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. vytvářet podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. A jak již bylo výše uvedeno dle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. organizuje ředitel školy DVPP podle plánu dalšího vzdělávání a také podle tohoto zákona určuje dny, které pedagogický pracovník čerpá na další vzdělávání (Česko, 2004, [online]).

V oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je ředitel klíčovou osobou. Ředitel rozhoduje o financích, o účasti pedagogů na akcích dalšího vzdělávání a také o dalším využití získaných kompetencí (Trojan, 2017, s. 105). Ředitel školy má významný vliv na profesionální rozvoj učitelů a z toho vyplývají jeho úkoly a specifická role pozorovatele profesionálního rozvoje učitelů. Ředitel školy je lídr a modelem učícího se. Směřuje k hodnotám a vizi školy, zajímá se o potřeby svých pracovníků, podporuje etiku práce. Ředitel podporuje změny a poskytuje jim dostatečný čas. Sám se profesně rozvíjí a účastní se dalšího vzdělávání spolu s ostatními pedagogickými pracovníky. Vyzná se v oblasti rozvoje lidí, vzdělávání dospělých, v teoriích učení, motivačních teoriích. Ředitel školy vytváří učící se prostředí. Podporuje pracovníky, vede dialogy, naslouchá svým podřízeným, podporuje samostatnost i kolektivní rozhodování. Ve škole vytváří prostředí tak, aby učitelé mohli experimentovat myšlenkově i prakticky. Ředitel školy podporuje profesionální rozvoj učitelů. Pomáhá učitelům poznávat jejich vzdělávací potřeby, plánovat a realizovat jejich profesionální rozvoj v souladu s jejich potřebami a potřebami školy. Ředitel školy hodnotí efektivitu dalšího vzdělávání, provádí zpětnou vazbu, pravidelně uskutečňuje supervize a hodnotí práci učitelů (Lazarová, 2006, s. 189-190).

Podle České školní inspekce je hlavním úkolem vedení školy zajistit a rozvíjet kvalitní pedagogický sbor. Zajistit, aby pedagogové měli odbornou kvalifikaci a stále se profesně rozvíjeli. Profesní rozvoje probíhají většinou formou DVPP. Díky plánování a organizaci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ředitel školy předchází a odstraňuje možná personální rizika, jako je neuspokojivá kvalifikovanost pedagogů, neplánované a četné odchody pedagogických pracovníků, nedostatek specialistů a vysoký věk pedagogů (ČŠI, 2018, s. 54, [online]).

### **3 Výzkumné šetření**

V kapitole výzkumné šetření je uveden cíl šetření, výzkumné předpoklady a výzkumná otázka. Další část vymezuje objekt šetření a popisuje metodologii šetření. Pododdíl s názvem dotazníky se věnuje tvorbě dotazníků, sběru údajů a předvýzkumu.

#### **3.1 Cíl šetření a výzkumné předpoklady a výzkumná otázka**

Cílem výzkumu je zjistit aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze a doporučit konkrétní okruhy vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Vzhledem k cíli šetření byly stanoveny tyto čtyři výzkumné předpoklady, které vycházejí z teoretické části:

Všechny veřejné školy mají vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vychází z plánů profesního rozvoje učitelů.

Vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů.

Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy. Podle těchto potřeb vedení školy připravuje s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje.

A dále byla stanovena tato zásadní výzkumná otázka:

Jaké jsou aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze?

#### **3.2 Vymezení objektu šetření a metodologie šetření**

Objektem šetření jsou učitelé na 1. stupni základních škol v Praze.

Z teoretické části vyplývá důležitá role ředitele školy při dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Ředitel školy vytváří podmínky pro DVPP, podporuje profesionální rozvoj učitelů. Pomáhá učitelům poznávat jejich vzdělávací potřeby. Tyto potřeby dává do souladu s potřebami školy a podle toho vytváří plán DVPP a DVPP také organizuje (Česko, 2004, [online]; Lazarová, 2006, s. 189-190). Na základě těchto poznatků bylo osloveno 100 ředitelů základních škol v Praze. Následně byli osloveni ti učitelé na 1. stupni základních škol, jejichž ředitelé byli ochotni dotazník vyplnit. Byli kontaktováni ředitelé základních škol, kteří působí na školách veřejných, církevních i soukromých. Základní školy byly



vybrány ze školského rejstříku, který je veřejně dostupný. V Praze působí 195 základních škol, které jsou zřizovány obcí, 53 soukromých základních škol a 8 základních církevních škol. Školy jsem vybírala ze školského rejstříku tak, aby bylo osloveno 8–12 ředitelů škol z každé části Prahy a zároveň, aby byly zastoupeny školy všech zřizovatelů. Dalším kritériem pro výběr škol byl dohledatelný emailový kontakt na ředitele na webu školy. Bylo vybráno 77 škol zřizovaných obcí, 17 škol zřizovaných privátním sektorem a 6 škol zřizovaných církví. Očekávané procento ředitelů, které bude ochotno spolupracovat, bylo 10 %. Předpoklad byl, že pokud bude spolupracovat 10 ředitelů a vyplní dotazník, dotazník pro učitele vyplní většina učitelů prvního stupně jejich školy. Toto množství ředitelů i množství učitelů mělo být pro můj výzkum dostatečné.

Vzhledem k současné mimořádné situaci, která vznikla pandemií koronaviru, jsem zvolila techniku dotazníkového šetření. V bakalářské práci jsou dva druhy dotazníků, a to dotazník pro ředitele škol a dotazník pro učitele na 1. stupni základních škol.

Dotazníkem získáváme informace pomocí písemného dotazu. Dotazovaný vyplňuje dotazník bez pomoci tazatele. Dotazovaný odpovídá na sérii vhodně volených a formulovaných písemných otázek, které se týkají zkoumaného problému. Výhodou dotazníku je, že na respondenta nepůsobí vliv osoby tazatele. Dotazníková technika je poměrně levná a nenáročná po straně organizační. V současné době je nejpoužívanější technikou ke sběru informací v empirických šetřeních v sociologii. Kvalita získané informace však záleží významným způsobem na teoretické přípravě výzkumu. Technika dotazníku také vyžaduje přesné a promyšlené formulace otázek. Pomocí této techniky můžeme získat velké množství informací. Tyto informace jsou však značně popisné a hrubé a zpravidla nepronikneme hlouběji do zkoumaného problému (Zich, 2004, s. 47).

### **3.2.1 Dotazníky**

Pomocí webové aplikace byly vytvořeny dva dotazníky. Jeden dotazník pro ředitele škol a druhý dotazník pro učitele na 1. stupni základních škol. Nejdříve byl elektronicky zaslán spolu s průvodním dopisem odkaz na dotazník ředitelům škol na jejich školní emailové adresy, získané z webových stránek škol. Dotazník pro ředitele obsahoval 15 otázek. Sedm otázek bylo otevřených a ředitelé na ně mohli odpovídat dle vlastního uvážení. Osm otázek bylo zavřených a ředitelé vybírali jednu z nabízených možností. První čtyři otázky byly identifikační. Dotazovaly se na název školy, zřizovatele, počet učitelů 1. stupně a počet žáků 1. stupně. Následovalo pět otázek, které se týkaly existence plánu dalšího vzdělávání

pedagogických pracovníků a jeho tvorby a existence plánů profesního rozvoje a jejich tvorby. Další otázky se týkaly a zjišťovaly vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně z pohledu ředitelů v souvislosti s potřebami školy.

Zásadní otázkou pro výzkum z dotazníku pro ředitele je otázka č. 12. Tato otázka je složena z patnácti podotázek a respondent vybírá z možností – rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne. Podotázky obsahují oblasti vzdělávání a tyto oblasti byly vybrány na základě poznatků z teoretické části.

Otázka č. 12: Zjišťujete v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně v souvislosti s potřebami školy v těchto oblastech? (Vyberte jednu odpověď v každém řádku: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne)

- a) bezpečnost a ochrana zdraví
- b) dovednosti v oblasti cizích jazyků
- c) dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání
- d) environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
- e) formativní hodnocení
- f) chování žáků a vedení třídy
- g) mentorování a uvádění učitelů
- h) metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky
- i) obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty
- j) podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí
- k) prevence šikany, prevence rizikového chování
- l) rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků
- m) rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem
- n) společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)
- o) vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)

Na tuto otázku navazují další dvě důležité otevřené otázky, otázka č. 13 a č. 14.

Otázka č. 13: Pokud existují další oblasti, kde pocítujete v současné době u učitelů 1. stupně nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností v souvislosti s potřebami školy, prosím, vypište je a označte (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano)

.....

Otázka č. 14: Vypište 2–3 oblasti z výše uvedených, kde mají učitelé největší deficit

.....  
Před samotným rozesláním dotazníku proběhl předvýzkum, a to z důvodu zjištění, zda navrhované otázky jsou dobře formulované a srozumitelné. V rámci předvýzkumu byla oslovena jedna ředitelka základní školy. Respondentka shledala dotazník jednoznačný a srozumitelný.

Po vyplnění dotazníku ředitelem školy byl odeslán dotazník pro učitele učitelům 1. stupně jejich základní školy. Dotazník byl zaslán 180 učitelům a učitelkám, kteří vyučují na 1. stupni. Odkaz na dotazník byl učitelům zaslán rovněž elektronicky spolu s průvodním dopisem na jejich školní emailové adresy, získané také z webových stránek školy. Dotazník pro učitele obsahoval 12 otázek. Pět otázek bylo otevřených a učitelé na ně mohli odpovídat dle vlastního uvážení. Zbývajících šest otázek bylo zavřených a učitelé vybírali jednu z nabízených možností. První čtyři otázky byly identifikační. Dotazovaly se na název školy, pohlaví, věk a aktivní působení v profesi učitele. Následovaly čtyři otázky, které se týkaly dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a plánů profesního rozvoje. Další otázky již zjišťovaly vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně z jejich pohledu.

Zásadní otázkou pro výzkum z dotazníku pro učitele je otázka č. 9. Tato otázka je velmi podobná jako zásadní otázka z dotazníku pro ředitele. Je složena z patnácti podotázek a respondent vybírá z možností – rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne. Podotázky obsahují oblasti vzdělávání a tyto oblasti byly vybrány na základě poznatků z teoretické části.

Otázka č. 9: Pociťujete v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k Vaší práci ve škole v těchto oblastech? (Vyberte jednu odpověď v každém řádku: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne)

- a) bezpečnost a ochrana zdraví
- b) dovednosti v oblasti cizích jazyků
- c) dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání
- d) environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
- e) formativní hodnocení
- f) chování žáků a vedení třídy
- g) mentorování a uvádění učitelů
- h) metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky

- i) obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty
- j) podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí
- k) prevence šikany, prevence rizikového chování
- l) rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků
- m) rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem
- n) společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)
- o) vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)

Také na tuto otázku navazují další dvě důležité otevřené otázky, otázka č. 10 a č. 11.

Otázka č. 10: Pokud existují další oblasti, kde pocítujete nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k Vaší práci ve škole, prosím, vypište je a označte (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano)

.....

Otázka č. 11: Vypište 2–3 oblasti z výše uvedených, kde je deficit největší

.....

Před rozesláním dotazníku pro učitele také proběhl předvýzkum. Předvýzkumu se zúčastnili dva respondenti – učitelka a učitel, kteří vyučují na 1. stupni základní školy. Oba učitelé konstatovali, že otázky v dotazníku jsou srozumitelné a jasně formulované.

## 4 Výsledky šetření

Šetření bylo realizováno v únoru 2021. Dotazníky byly ředitelům a učitelům rozeslány na začátku února, obě skupiny měly na vyplnění dotazníku 10 dnů. Největší počet vyplněných dotazníků přišel od ředitelů škol první a druhý den (celkem 95,2 % vyplněných dotazníků). Poslední vyplněný dotazník přišel třetí den po odeslání. Rovněž učitelé vyplňovali dotazník nejvíce v prvních dnech po odeslání. První den a druhý den po odeslání dotazníku přišlo 76,9 % vyplněných dotazníků. Následující dny včetně předposledního dne již přicházely pouze jednotky vyplněných dotazníků.

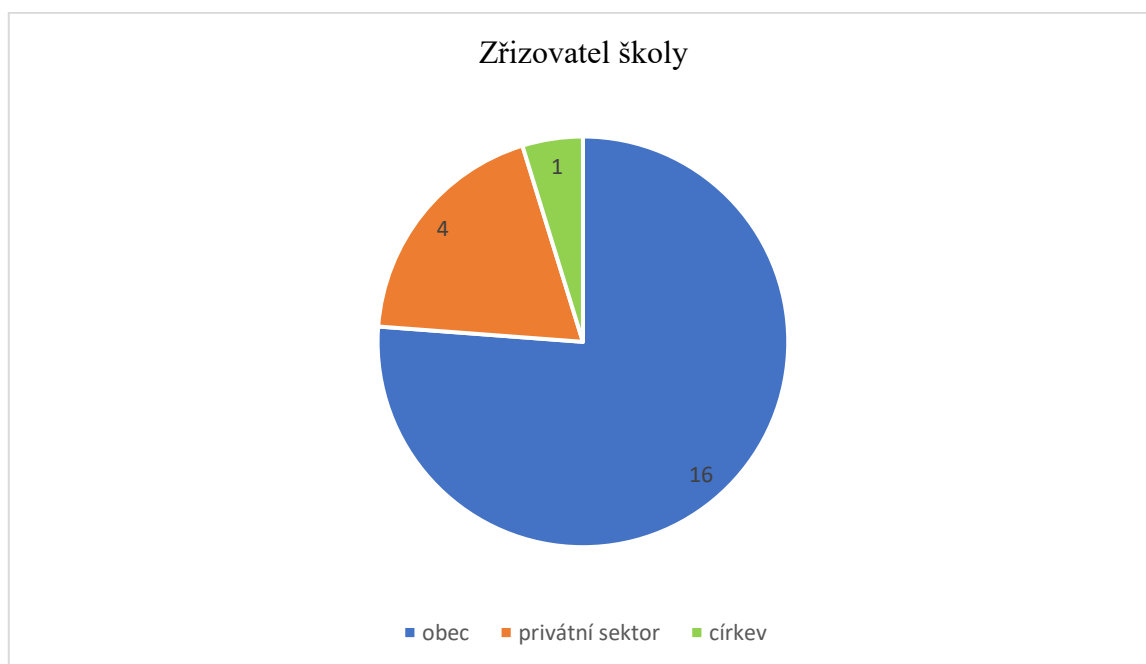
### 4.1 Analýza dotazníku pro ředitele škol

Dotazník pro ředitele škol byl zaslán 100 ředitelům základních škol. Dotazník vyplnilo 21 ředitelů, procentuálně dotazník tedy vyplnilo 21 % ředitelů.

V první otázce byli ředitelé požádáni, aby vyplnili název školy. Tato otázka sloužila k vyloučení duplicity odpovědí. Zároveň byli ředitelé v průvodním dopise ujištěni, že výsledky, které budou zjištěny, budou prezentovány zcela anonymně.

Druhá otázka se týkala zřizovatele školy, viz graf č. 1.

Graf 1: Zřizovatel školy

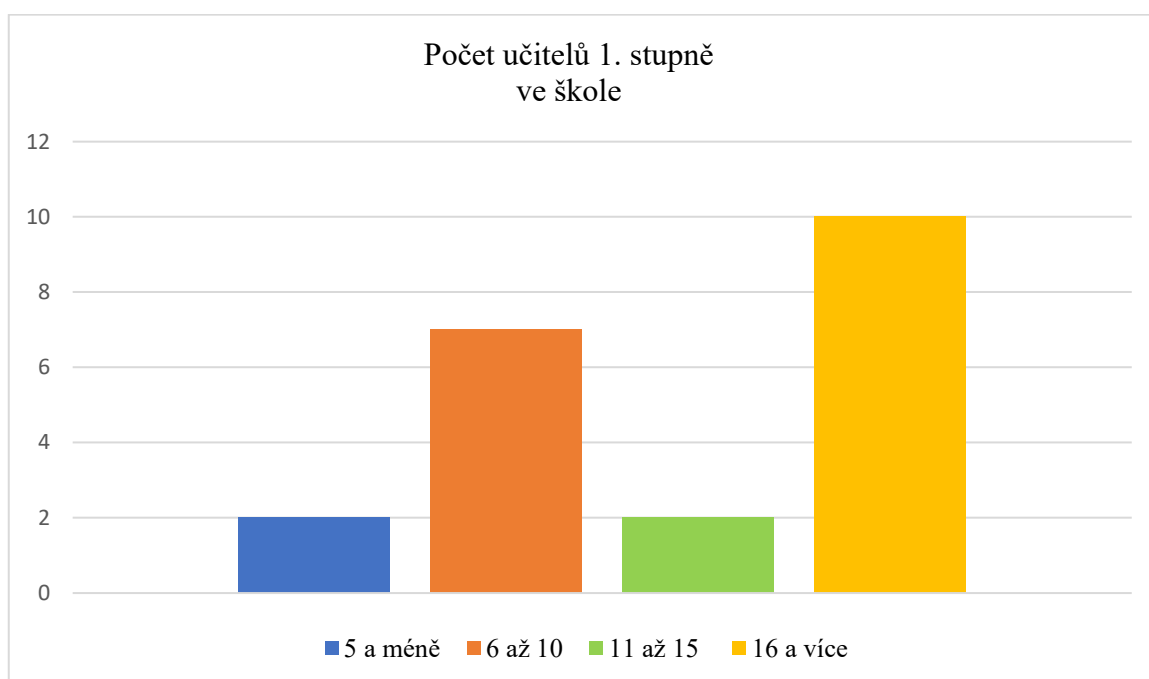


Zdroj: vlastní zpracování

16 ředitelů působí na škole, kterou zřizuje obec, 4 ředitelé jsou ze škol zřizovaných privátním sektorem a 1 ředitel je ze školy, kterou zřizuje církev.

Následující otázky zjišťovaly počet učitelů 1. stupně ve škole a počty žáků 1. stupně ve škole. Z následujícího grafu (graf č. 2) vyplývá, že šetření se zúčastnili nejvíce ředitelé škol, kteří mají ve své škole 16 a více učitelů 1. stupně. Další početnou skupinou byli ředitelé, kteří mají ve škole 6 až 10 učitelů 1. stupně. Ředitelé, kteří mají ve škole 5 a méně učitelů 1. stupně a 11 až 15 učitelů 1. stupně byli zastoupeni v počtu dva.

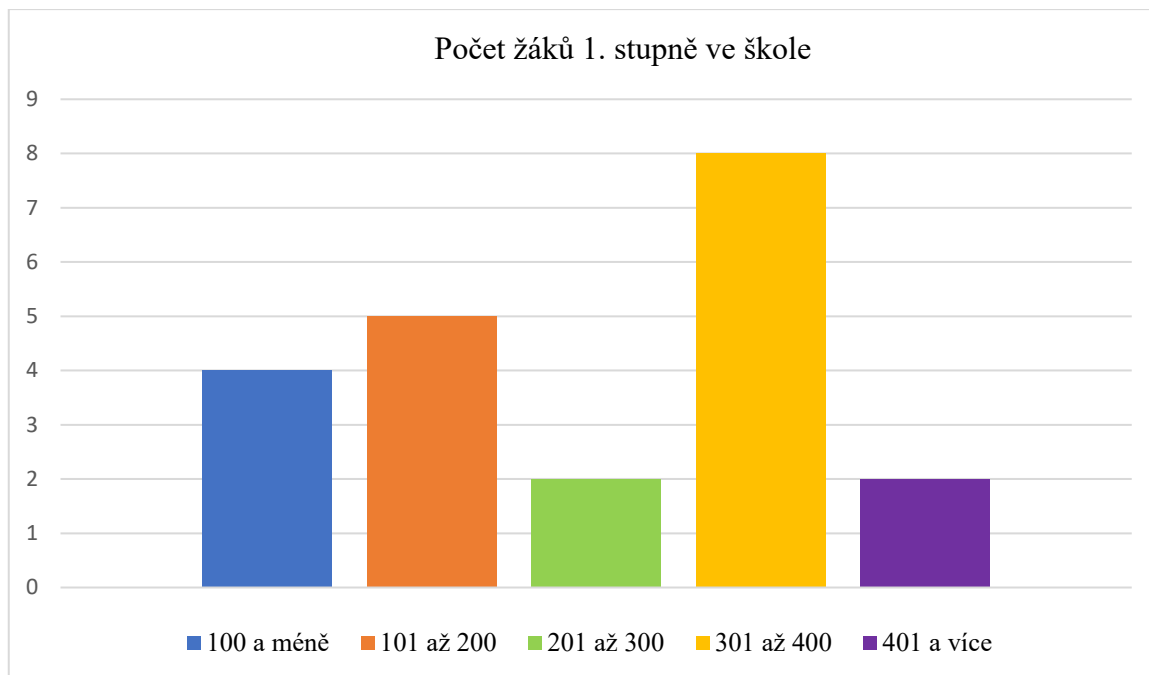
Graf 2: Počet učitelů 1. stupně ve škole



Zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 3 ukazuje, že nejvíce jsou zastoupeny školy, které navštěvuje 301 až 400 žáků, a to v počtu 8. Následuje 5 škol, které navštěvuje 101 až 200 žáků, a poté 4 školy, kde studuje 100 a méně žáků. Školy, kde se vzdělává 201 až 300 žáků a 401 a více žáků, byly v souboru zastoupeny po dvou.

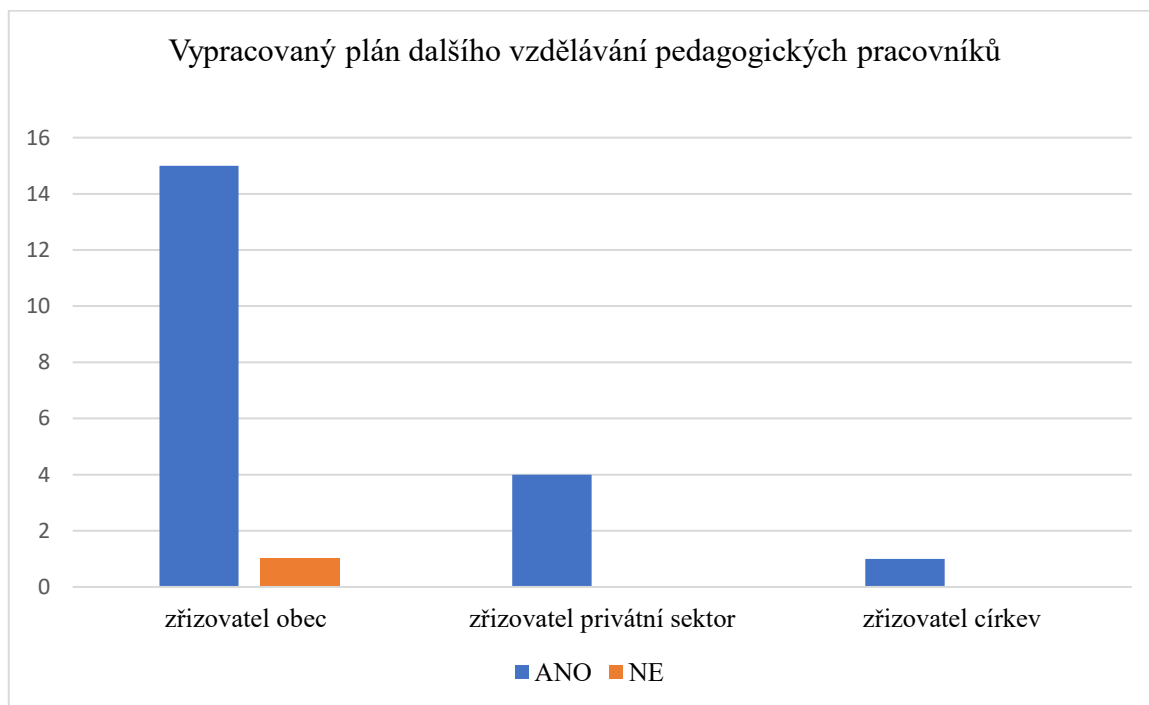
Graf 3: Počet žáků 1. stupně ve škole



Zdroj: vlastní zpracování

Další otázka směřovala na existenci plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Všechny školy měly tento plán vypracovaný, pouze jedna škola tento plán neměla (graf č. 4).

Graf 4: Vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků



Zdroj: vlastní zpracování

V navazující otevřené otázce pak ředitelé zodpověděli, podle čeho je plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vytvořen. Nejčastěji se objevila odpověď: podle (aktuálních) potřeb školy a podle zájmu (potřeb) pedagogů (7× – 33 %), dále dle zájmu (potřeby) pedagogů (4× – 19 %) a podle potřeb (aktuálních, dlouhodobých) školy (3× – 14 %).

Zazněly i tyto odpovědi:

*„priority ŠVP a změny v legislativě“*

*„podle aktuální situace ve školství“*

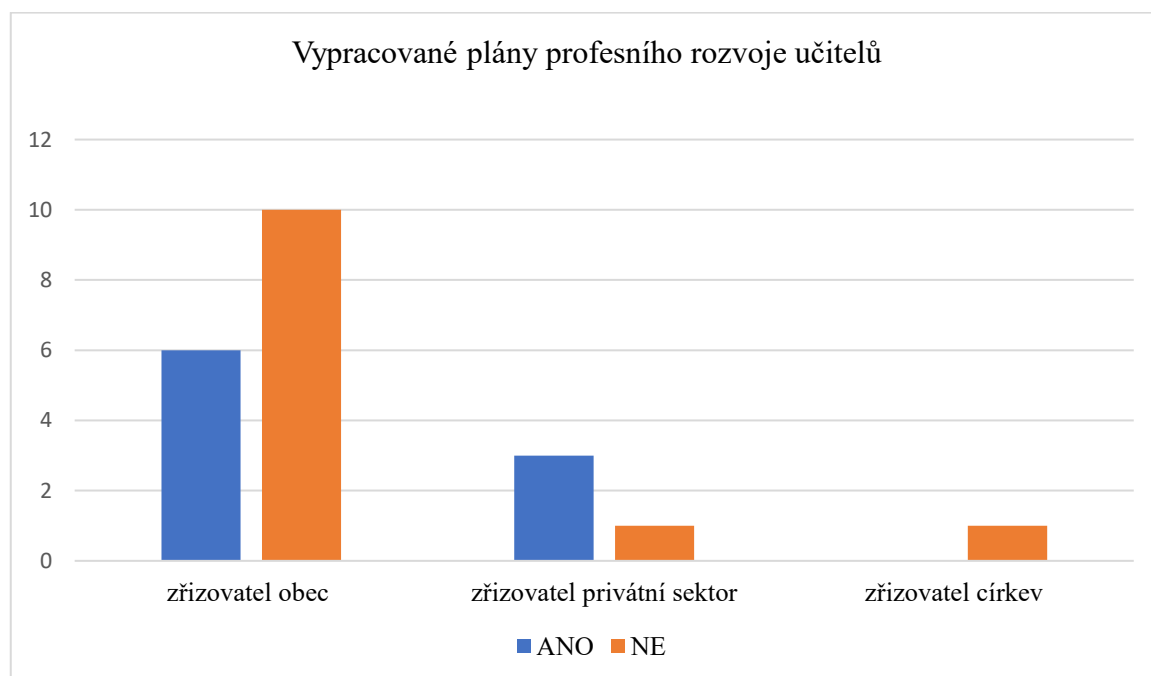
*„něco pro formu, pak doplňujeme dle skutečného zájmu pedagogů“*

*„Opravdu věříte, že se plány vytvářejí pro někoho jiného než pro ČŠI? Každý ředitel a učitel ví, v čem je třeba se vzdělávat. Rozumné vedení a kvalitní sbor nepotřebuje plán. Ten chce jen ČŠI.“*

Ředitel školy, kde nemají plán DVPP, tuto otázku nezodpověděl.

Další tři otázky souvisely s plány profesního rozvoje pro učitele. Otázky zněly: „Tvoříte pro učitele 1. stupně plány jejich profesního rozvoje?“, „Pokud máte vytvořeny plány profesního rozvoje pro učitele 1. stupně, tvoříte tyto plány společně s učiteli?“ a „Pokud máte vytvořeny plány profesního rozvoje pro učitele 1. stupně, podle čeho jsou tyto plány vytvořeny?“.

Graf 5: Vypracované plány profesního rozvoje učitelů podle zřizovatele



Zdroj: vlastní zpracování

Na první otázku odpovědělo 9 ředitelů kladně a 12 ředitelů záporně. Na grafu č. 5 je vidět, jak odpovídali ředitelé škol podle zřizovatele.



Na druhou otázku odpovědělo všech 9 ředitelů kladně. Plány profesního rozvoje pro učitele 1. stupně tvoří společně s učiteli.

Na otázku „Pokud máte vytvořeny plány profesního rozvoje pro učitele 1. stupně, podle čeho jsou tyto plány vytvořeny?“ odpovídali ředitelé takto:

*„vždy počátkem roku na metodických sdruženích učitelů 1. stupně“*

*„podle požadavků“*

*„na základě setkání nad portfoliem“*

*„podle potřeb učitelů a jejich vize do budoucna“*

*„podle výsledků pohovoru s učitelem, možností školy, nabídky na trhu“*

*„podle potřeb školy a potřeb učitelů /doplnit si či rozšířit vzdělání/“*

*„podle zájmu učitelů a potřeb školy“*

*„odpovědi na 3 otázky – co by chtěli v daném roce zlepšit“*

*„na základě dohody během hodnotícího pohovoru“*

V pořadí desátá otázka zjišťovala, jak ředitelé identifikují vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně a jak často tyto potřeby zjišťují. Někteří ředitelé uvedli více způsobů zjišťování. Z odpovědí vyplynulo, že ředitelé nejčastěji identifikují vzdělávací potřeby individuálním pohovorem, při osobním setkání, reflektivním rozhovorem, sebehodnocením profesních kompetencí (10× – 47,6 %), dále z výsledků hospitací, kontrolní činnosti (5× – 23,8 %), na základě zájmu učitelů (5× – 23,8 %), pomocí dotazníku (3× – 14,3 %), výstupem z metodického sdružení učitelů 1. stupně (2× – 9,5 %). Dále ředitelé uváděli např. tyto odpovědi: *„moderními metodami; v rámci porady pedagogických pracovníků; podle dané situace; pozorováním; znalost sboru a vzájemná komunikace; sama jsem učitel 1. stupně“*.

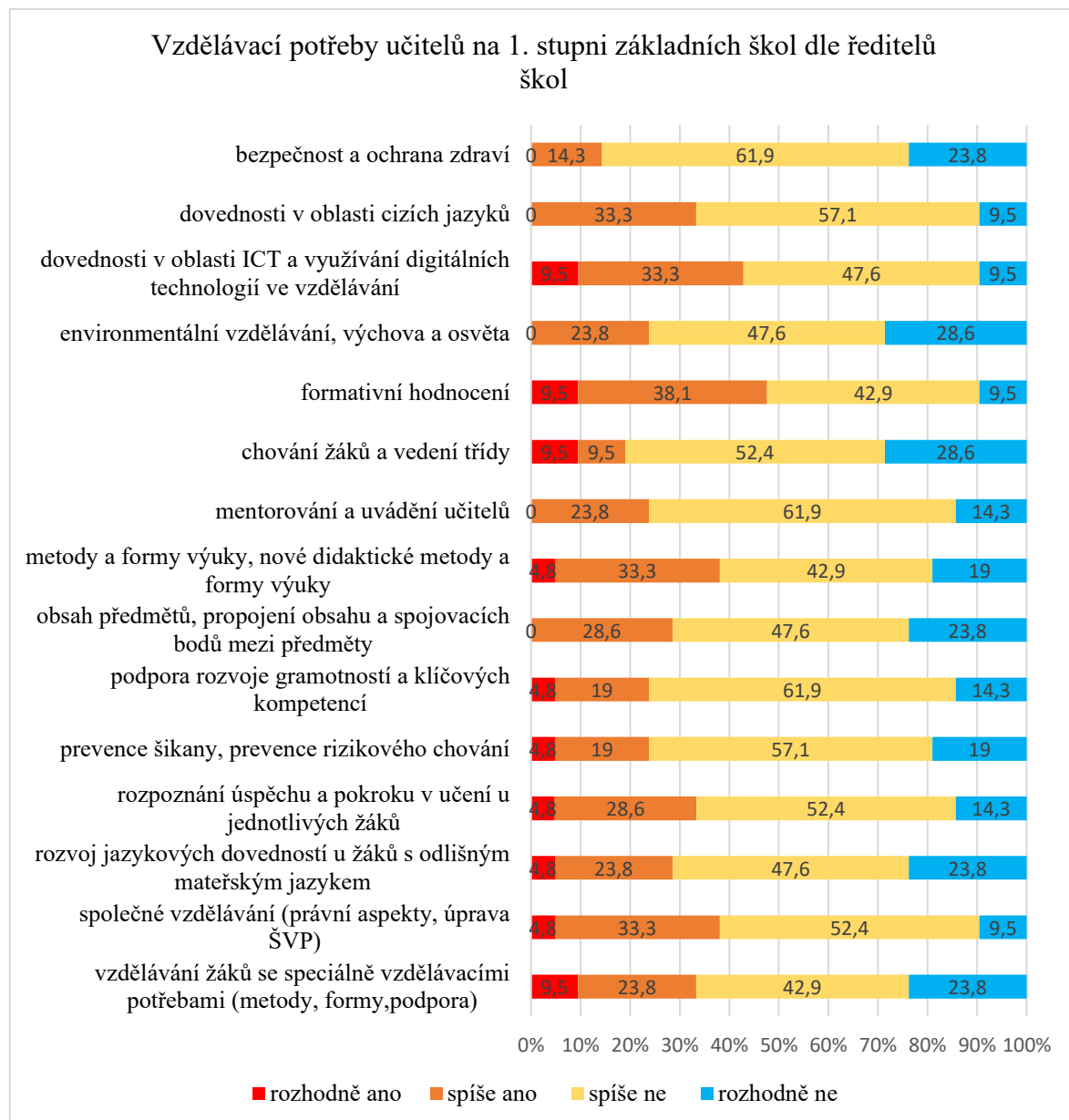
Ředitelé uvedli, že identifikují vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně 1x ročně (6× – 28,6 %), průběžně (4× – 19 %), dvakrát ročně (1× – 4,8 %), čtvrtletně (1× – 4,8 %), měsíčně (1× – 4,8 %). 8 (38 %) ředitelů neuvedlo žádné časové období.

Na desátou otázku navazovala další otázka s dotazem, zda ředitelé dávají zjištěné vzdělávací potřeby do souladu s potřebami školy. 12 ředitelů (57 %) odpovědělo rozhodně ano, zbývajících 9 (43 %) ředitelů odpovědělo spíše ano. Žádný z ředitelů nezvolil možnost spíše ne a rozhodně ne.

V poslední části dotazníku byly položeny zásadní otázky pro tuto bakalářskou práci: *„Zjišťujete v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně v souvislosti s potřebami školy v těchto oblastech?“*

Ředitelé měli na výběr z těchto možností: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne. Již z grafu č. 6 je patrné, že ředitelé zjišťují největší nedostatek u učitelů 1. stupně v oblastech formativního hodnocení a dovednostech v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání.

Graf 6: Vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol dle ředitelů škol



Zdroj: vlastní zpracování

Pro lepší přehlednost, budeme škálu výsledků chápat jako kontinuum a vypočítáme průměr. Nejprve určíme, kolik respondentů volilo jednotlivé odpovědi. Poté jednotlivým stupňům na škále přiřadíme číselné hodnoty (koeficient) od 1 (rozhodně ano – největší nedostatek) do 4 (rozhodně ne – žádný nedostatek). Jednotlivé frekvence voleb vynásobíme těmito

koeficienty a poté vydělíme počtem respondentů (Gavora, 2010, s. 114). Z uvedeného vyplývá, čím menší číslo bude u jednotlivé oblasti, tím je nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně v souvislosti s potřebami školy v této oblasti podle ředitelů škol větší. Z výpočtů (tabulka č. 1) vyplývá, že ředitelé největší deficit zjišťují u učitelů v oblastech formativního hodnocení, v dovednostech v oblasti ICT a ve využívání digitálních technologií ve vzdělávání a v oblasti společného vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP).

Tabulka 1: Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně zjištěných řediteli škol

<b>Oblasti vzdělávacích potřeb</b>	<b>Koeficient</b>
formativní hodnocení	2,52
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	2,57
společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)	2,67
dovednosti v oblasti cizích jazyků	2,76
metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	2,76
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	2,76
vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)	2,81
podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí	2,86
mentorování a uvádění učitelů	2,90
prevence šikany, prevence rizikového chování	2,90
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	2,90
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	2,95
chování žáků a vedení třídy	3,00
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	3,05
bezpečnost a ochrana zdraví	3,10

Zdroj: vlastní zpracování

V následující otázce mohli ředitelé vypsát další oblasti, kde pociťují v současné době u učitelů 1. stupně nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností v souvislosti s potřebami školy a označit tyto oblasti (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano). Většina ředitelů tuto otázku nevyplnila, popř. napsala, že vše podstatné již bylo uvedeno. Tři ředitelé uvedli ještě

tyto oblasti: komunikace s rodičovskou veřejností, metodické vedení, didaktické materiály pro práci s OMJ, pedagogická intervence, postavení asistentů ve školách.

V následující otázce ředitelé vypisovali 2–3 oblasti z výše uvedených, kde mají učitelé největší deficit. Nejvíce se opakovalo formativní hodnocení, dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání, společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP) a dovednosti v oblasti cizích jazyků (tabulka č. 2).

Tabulka 2: Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně dle ředitelů – největší deficit

Oblasti vzdělávacích potřeb	četnost	%
formativní hodnocení	6×	28,57
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	5×	23,81
společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)	5×	23,81
dovednosti v oblasti cizích jazyků	4×	19,05
vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)	2×	9,52
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	2×	9,52
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	2×	9,52
metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	1×	4,76
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	1×	4,76
mentorování a uvádění učitelů	1×	4,76
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	1×	4,76

Zdroj: vlastní zpracování

Na konec dotazníku mohli ředitelé napsat další postřehy ke vzdělávacím potřebám učitelů 1. stupně v souvislosti s výše uvedenými otázkami v dotazníku. Možnosti využili pouze dva ředitelé, kteří napsali:

*„učitelé se vzdělávat a rozvíjet chtějí, limituje je oblast finanční“*

*„z fakulty naprostá nepřipravenost na praxi, zaskočení realitou“*

## 4.2 Analýza dotazníku pro učitele 1. stupně

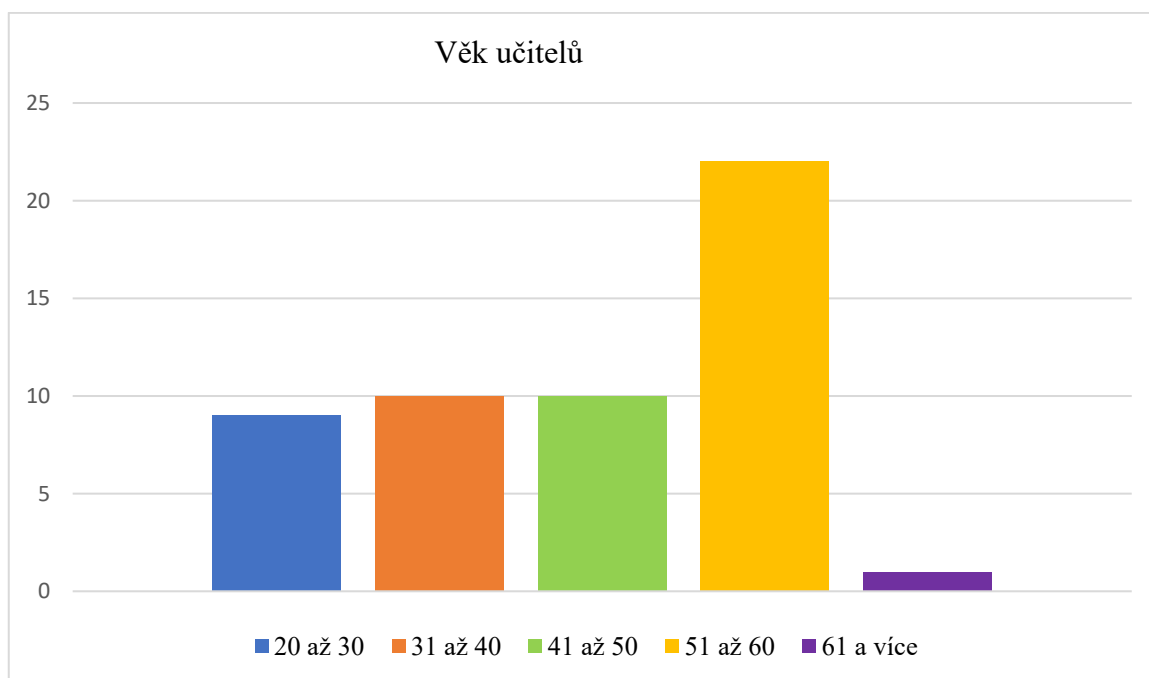
Dotazník pro učitele 1. stupně byl zaslán 180 učitelům 1. stupně základních škol. Dotazník vyplnilo 52 učitelů, procentuálně dotazník tedy vyplnilo 29 % učitelů.

V první otázce učitelé vyplňovali název školy. Tato otázka sloužila k vyloučení duplicity odpovědí. Také učitelé byli v průvodním dopise ujištěni, že výsledky, které budou zjištěny, budou prezentovány zcela anonymně.

Druhá otázka se týkala pohlaví dotazovaného. Dotazník vyplnilo 50 žen a 2 muži.

Následující otázka byla směřována na věk učitelů. Nejvíce byla zastoupena skupina učitelů ve věku 51 až 60 let (22 učitelů), následovaly skupiny ve věku 31 až 40 a 41 až 50 let (obě po 10 učitelích), poté ve věku 20 až 30 let (9 učitelů) a ze skupiny ve věku 61 a více let dotazník vyplnil 1 učitel (graf č. 7).

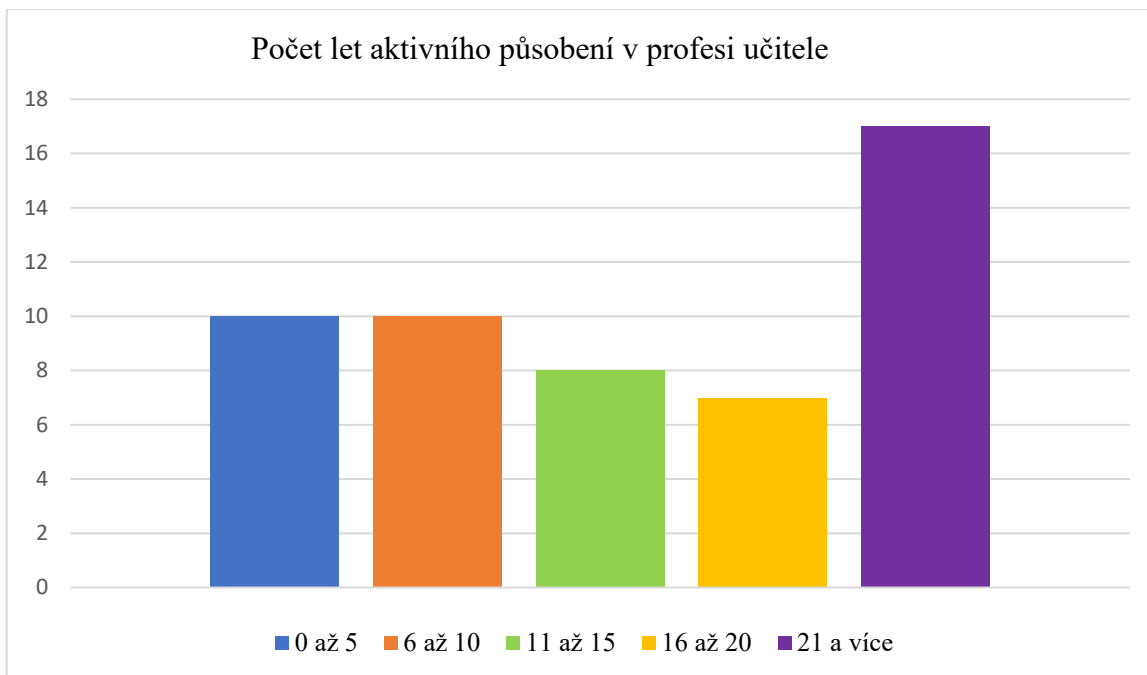
Graf 7: Věk učitelů



Zdroj: vlastní zpracování

Další otázka zněla: „Kolik let aktivně působíte v profesi učitele?“. Nejvíce učitelů působí v profesi učitele 21 a více let (17 učitelů), následují učitelé vyučující 6 až 10 let a 0 až 5 let (obě skupiny po 10 učitelích), dále učitelé vyučující 11 až 15 let (8 učitelů) a nakonec učitelé, kteří působí v této profesi 16 až 20 let (7 učitelů), (graf č. 8).

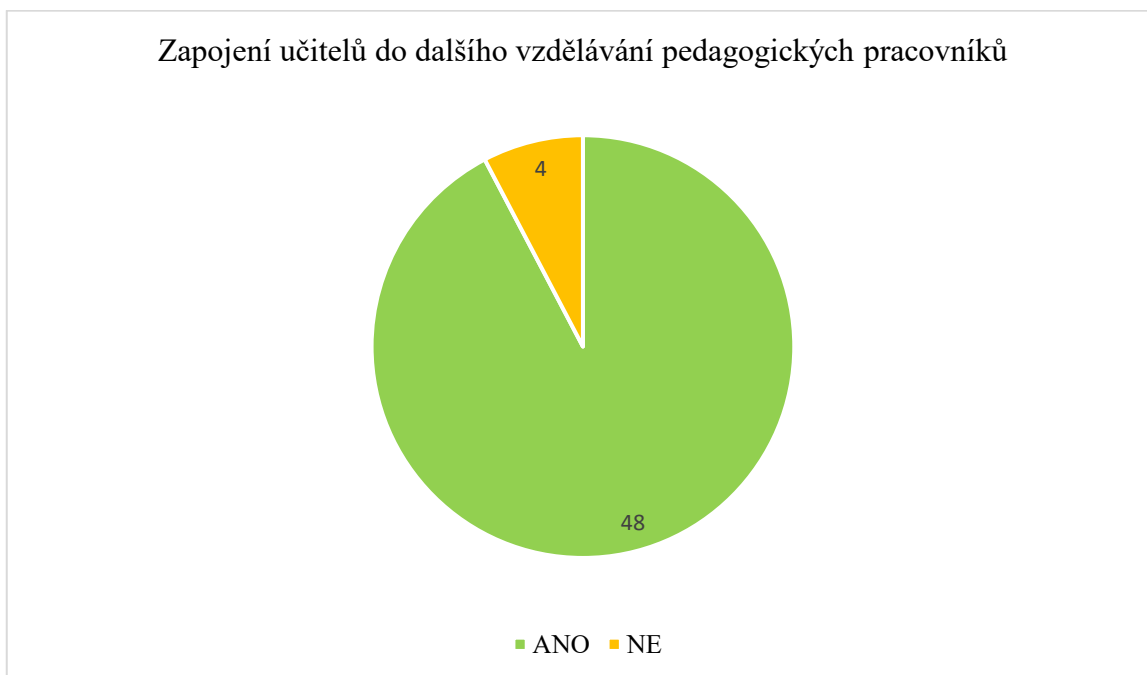
Graf 8: Počet let aktivního působení v profesi učitele



Zdroj: vlastní zpracování

Poté následovaly otázky, které se již týkaly dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. „Zapojujete se do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?“ 48 učitelů (92,3 %) uvedlo odpověď ano, zbývajících 4 učitelé (7,7 %) odpověděli ne (graf č. 9).

Graf 9: Zapojení učitelů do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků



Zdroj: vlastní zpracování

Kolik učitelů má plán profesního rozvoje, zjišťovala otázka: „Máte vypracovaný plán profesního rozvoje?“ Z šetření vyplynulo, že 9 učitelů (17,3 %) má plán profesního rozvoje, ostatních 43 učitelů (82,7 %) plán profesního rozvoje nemá (graf č. 10).

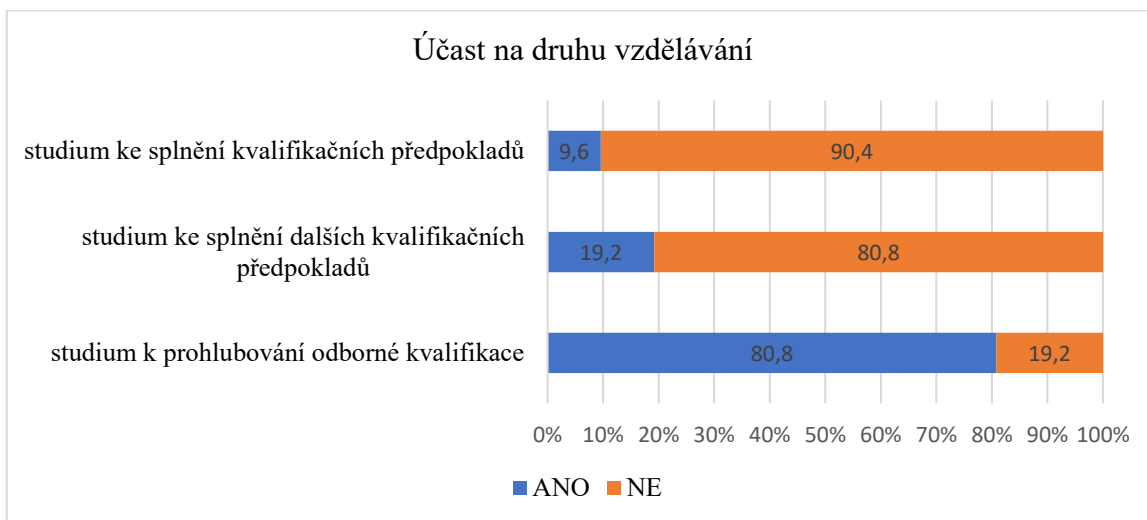
Graf 10: Existence plánu profesního rozvoje učitele



Zdroj: vlastní zpracování

Jakých druhů vzdělávání se učitelé v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zúčastňují, zjišťovala následující otázka. Nejvíce učitelů 42 (80,8 %) se účastní studia k prohlubování odborné kvalifikace (graf č. 11).

Graf 11: Účast učitelů na druhu vzdělávání v rámci DVPP

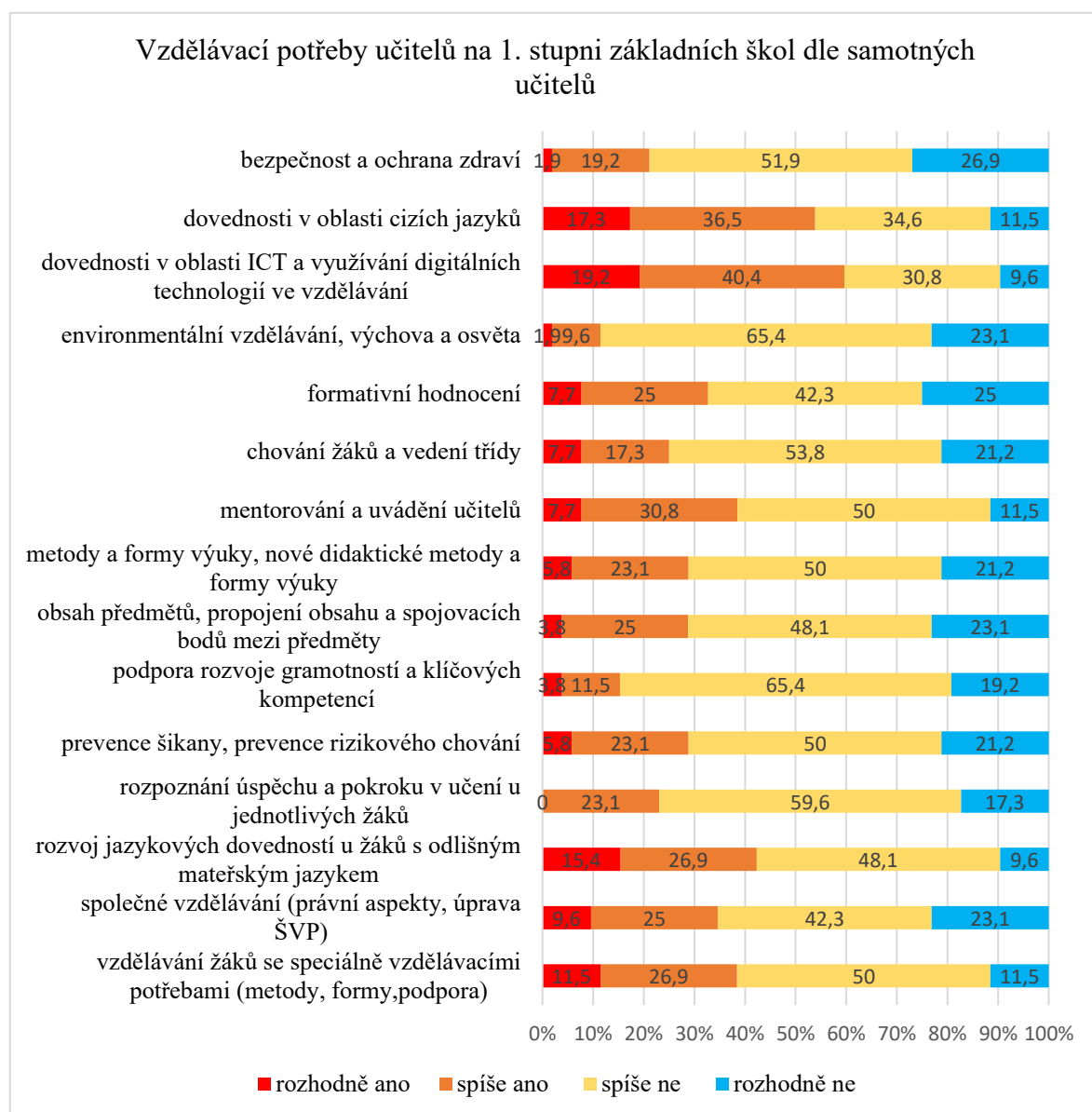


Zdroj: vlastní zpracování

Pokud se učitelé zúčastňují studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů, týká se jejich studium: výchovného poradenství 3x, speciální pedagogiky 2x, studia pro výuku cizích jazyků 2x, školského managementu 1x, dramatické výchovy 1x. Někteří respondenti uvedli více oborů studia, někteří obor studia neuvedli.

Nakonec byly položeny zásadní otázky pro tuto bakalářskou práci. „Pocítujete v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k Vaší práci ve škole v těchto oblastech?“ Učitelé měli u jednotlivých oblastí na výběr jednu z těchto možností: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

Graf 12: Vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol dle samotných učitelů



Zdroj: vlastní zpracování



Z grafu č. 12 je dobře viditelné, že učitelé pocítují největší nedostatek v dovednostech v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání a v dovednostech v oblasti cizích jazyků.

Pro lepší přehled použijeme opět výpočet dle Gavory. Čím menší číslo bude u jednotlivé oblasti, tím je v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně podle samotných učitelů 1. stupně větší. Z výpočtů (tabulka č. 3) vyplývá, že učitelé pocítují největší deficit v dovednostech v oblasti ICT a ve využívání digitálních technologií ve vzdělávání, v dovednostech v oblasti cizích jazyků, v oblasti rozvoje jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem, v oblasti vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora) a v oblasti mentorování a uvádění učitelů.

Tabulka 3: Vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol dle samotných učitelů

<b>Oblasti vzdělávacích potřeb</b>	<b>Koeficient</b>
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	2,31
dovednosti v oblasti cizích jazyků	2,40
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	2,52
vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)	2,62
mentorování a uvádění učitelů	2,65
společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)	2,79
formativní hodnocení	2,85
metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	2,87
prevence šikany, prevence rizikového chování	2,87
chování žáků a vedení třídy	2,88
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	2,90
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	2,94
podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí	3,00
bezpečnost a ochrana zdraví	3,04
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	3,10

Zdroj: vlastní zpracování

V další otázce mohli učitelé vypsát další oblasti, kde pocítují v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k jejich práci a označit tyto oblasti (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano). Většina učitelů tuto otázku nevyplnila, popřípadě napsala, že v žádných dalších oblastech již nedostatek nepocítuje. Ostatní učitelé uvedli ještě toto: mediální výchova pro učitele (1×), psychologická podpora pro učitele např. při řešení náročných situací ve třídě nebo s rodiči (2×), právní ochrana učitele (2×), práce s problémovými dětmi (1×), práce s nadanými dětmi (1×), vedení třídy a organizace diferenciované výuky (1×), výchova ke čtenářství (1×), etická výchova (1×), ochrana práv pedagogů (1×).

V následující otázce učitelé vypisovali 2–3 oblasti z výše uvedených, kde pocítují největší deficit. Nejvíce se opakovaly dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání, dovednosti v oblasti cizích jazyků, oblast vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora) a oblast rozvoje jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem. V tabulce 4 jsou oblasti, které se vyskytly v odpovědích více než dvakrát, seřazeny podle četnosti.

Tabulka 4: Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně dle samotných učitelů – největší deficit

Oblasti vzdělávacích potřeb	četnost	%
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	17×	32,69
dovednosti v oblasti cizích jazyků	13×	25,00
vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)	7×	13,46
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	6×	11,54
mentorování a uvádění učitelů	5×	9,62
společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)	5×	9,62
formativní hodnocení	5×	9,62
chování žáků a vedení třídy	4×	7,69
bezpečnost a ochrana zdraví	4×	7,69
prevence šikany, prevence rizikového chování	3×	5,77
komunikace s rodiči	2x	3,85
výchova ke čtenářství	2x	3,85

Zdroj: vlastní zpracování

V odpovědi na poslední otázku v dotazníku mohli učitelé napsat další postřehy ke svým vzdělávacím potřebám v souvislosti s výše uvedenými otázkami v dotazníku. Někteří tuto možnost využili a zde jsou některé zajímavé odpovědi:

*„Jenom chci upřesnit, že nepociťuji nedostatek informací, ale nedostatek ve svých dovednostech.“*

*„Méně teorie a více přednášek z praxe.“*

*„V okruhu vzdělávání učitelů a jejich potřebách chybí motivující a podnětná témata. Jedná se často o témata ze situací, se kterými se učitelé denně setkávají, bohužel však možnosti, jak se v těchto oblastech vzdělávat, je nabízeno velmi málo, nebo velmi neefektivně a nedetailně předáváno. Chybí podpora učitelů, jejich vzdělávání a podpora profesního rozvoje ze strany státu. Velmi odrazující finanční ohodnocení za práci, kterou musí učitel obsáhnout.“*

## 5 Vyhodnocení

V této kapitole budou shrnuty výsledky šetření, budou potvrzeny či vyvráceny výzkumné předpoklady a odpovíme na výzkumnou otázku.

Do výzkumu se zapojili ředitelé z velkých, středních i malých škol, ze škol veřejných, soukromých i ze školy církevní. Skladba učitelů, kteří odpověděli na dotazník, byla různorodá, a to jak podle věku, tak podle počtu let aktivního působení v profesi učitele.

Před výzkumným šetřením vzhledem k cíli šetření byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady, které vycházely z teoretické části a jedna hlavní výzkumná otázka.

První předpoklad: Všechny veřejné školy mají vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tento předpoklad se nepotvrdil. Jedna škola z oslovených plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků neměla vypracovaný. Tuto školu zřizuje obec a dle legislativy by tento plán měla mít. Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je povinný pro všechny veřejné školy. Škola, kterou zřizuje obec, je školou veřejnou. Otázkou tedy je, zda plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nesplňují plány profesního rozvoje pro učitele, které tato škola má vytvořené. Bohužel vzhledem k tomu, že šetření probíhalo pomocí elektronického dotazníku, nebylo možné tuto otázku dodatečně zodpovědět. Všechny ostatní školy včetně škol zřizovaných privátním sektorem a církví tento plán měly.

Druhý předpoklad: Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vychází z plánů profesního rozvoje učitelů. Tento předpoklad se také nepotvrdil. Výzkumem bylo zjištěno, že pouze devět škol (43 %) mělo vytvořené plány profesního rozvoje.

Tabulka 5: Porovnání podle čeho jsou tvořeny plány DVPP a plány profesního rozvoje učitelů

Označení školy	Podle čeho je vytvořen plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	Podle čeho jsou tvořeny plány profesního rozvoje učitelů
Škola 1	<i>„dle specifikačního zaměření a potřeb školy“</i>	<i>„vždy počátkem roku na metodických sdruženích učitelů 1. stupně“</i>
Škola 2	<i>„podle potřeb“</i>	<i>„podle požadavků“</i>

Škola 3	<i>„podle potřeb školy a jednotlivých pedagogů“</i>	<i>„podle potřeb učitelů a jejich vize do budoucna“</i>
Škola 4	<i>„podle potřeb školy a učitelů“</i>	<i>„podle výsledků pohovoru s učitelem, možností školy, nabídky na trhu“</i>
Škola 5	<i>„podle potřeb školy a zájmu učitele“</i>	<i>„podle potřeb školy a potřeb učitelů /doplnit si či rozšířit vzdělání/“</i>
Škola 6	<i>„podle potřeb školy a zájmu pedagogů“</i>	<i>„podle zájmu učitelů a potřeb školy“</i>
Škola 7	<i>„podle potřeb školy a podle potřeb pedagogů“</i>	<i>„na základě dohody během hodnotícího pohovoru“</i>
Škola 8	Škola nemá plán DVPP	<i>„na základě setkání nad portfoliem“</i>
Škola 9	<i>„něco pro formu, pak doplňujeme dle skutečného zájmu pedagogů“</i>	<i>„odpovědi na 3 otázky – co by chtěli v daném roce zlepšit“</i>

Zdroj: vlastní zpracování

V tabulce č. 5 můžeme porovnat odpovědi ředitelů ze škol, kde mají vytvořené plány profesního rozvoje učitelů, podle čeho jsou plány dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vytvořeny a podle čeho jsou tvořeny plány profesního rozvoje. Z této tabulky můžeme zjistit, že pouze v ojedinělých případech plány DVPP vycházejí z plánů profesního rozvoje učitelů, v ostatních případech pouze částečně nebo vůbec ne.

Další předpoklad byl: Vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů. Tento předpoklad měly potvrdit či vyvrátit odpovědi na otázku: „Jak identifikujete vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně vaší školy a jak často tyto potřeby zjišťujete?“. Na první část otázky někteří ředitelé odpověděli: hospitacemi, reflektivními rozhovory, pozorováním, dotazníky, pohovory, sebehodnocením, v rámci porad, kontrolní činností. Ostatní ředitelé na tuto část otázky neodpověděli, popř. uvedli odpovědi, které nesouvisí s hodnocením učitelů (například: „sama jsem učitel 1. stupně“). Osm (38 %) ředitelů neodpovědělo na druhou část otázky a v odpovědi tedy

neuvešlo, jak často hodnotí učitele 1. stupně. Předpoklad „Vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů“ se nepodařilo potvrdit.

Poslední předpoklad byl: Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy. Podle těchto potřeb vedení školy připravuje s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje. Tento předpoklad se nepotvrdil. Ředitelé sice uvedli, že zjištěné vzdělávací potřeby učitelů dávají do souladu s potřebami školy – 12 ředitelů (57 %) odpovědělo rozhodně ano, 9 (43 %) ředitelů odpovědělo spíše ano, žádný z ředitelů ne zvolil možnosti spíše ne a rozhodně ne. Pouze však devět ředitelů (43 %) odpovědělo, že tvoří pro učitele plány jejich profesního rozvoje. Z těchto devíti ředitelů potvrdili všichni, že plány profesního rozvoje tvoří s učiteli, ale tyto plány většina z nich netvoří tak, že vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy (tabulka č. 5).

Před výzkumným šetřením byla také stanovena tato výzkumná otázka: „Jaké jsou aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze?“.

V tabulce č. 6 můžeme porovnat podle koeficientu (kdy hodnota 1 byla přiřazena odpovědím rozhodně ano – největší nedostatek, hodnota 2 odpovědím spíše ano, hodnota 3 odpovědím spíše ne a hodnota 4 odpovědím rozhodně ne – žádný nedostatek), v jakých oblastech ředitelé v současné době zjišťují nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně v souvislosti s potřebami školy a v jakých oblastech v současné době pocítují nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k jejich práci ve škole učitelé 1. stupně ZŠ. Zvýrazněny jsou koeficienty do hodnoty 2,75.

Tabulka 6: Porovnání koeficientů nedostatku v oblasti vzdělávacích potřeb u učitelů 1. stupně podle ředitelů škol a podle učitelů samotných

<b><u>Oblasti vzdělávacích potřeb</u></b>	<b><u>Koeficient u ředitelů</u></b>	<b><u>Koeficient u učitelů</u></b>	<b><u>Průměrný koeficient</u></b>
<b>formativní hodnocení</b>	<b>2,52</b>	2,85	<b>2,69</b>
<b>dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání</b>	<b>2,57</b>	<b>2,31</b>	<b>2,44</b>
<b>společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)</b>	<b>2,67</b>	2,79	<b>2,73</b>

<b>dovednosti v oblasti cizích jazyků</b>	2,76	<b>2,40</b>	<b>2,58</b>
metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	2,76	2,87	2,82
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	2,76	2,94	2,85
<b>vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)</b>	2,81	<b>2,62</b>	<b>2,72</b>
podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí	2,86	3,00	2,93
mentorování a uvádění učitelů	2,90	<b>2,65</b>	2,78
prevence šikany, prevence rizikového chování	2,90	2,87	2,89
<b>rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem</b>	2,90	<b>2,52</b>	<b>2,71</b>
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	2,95	2,90	2,93
chování žáků a vedení třídy	3,00	2,88	2,94
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	3,05	3,10	3,08
bezpečnost a ochrana zdraví	3,10	3,04	3,07

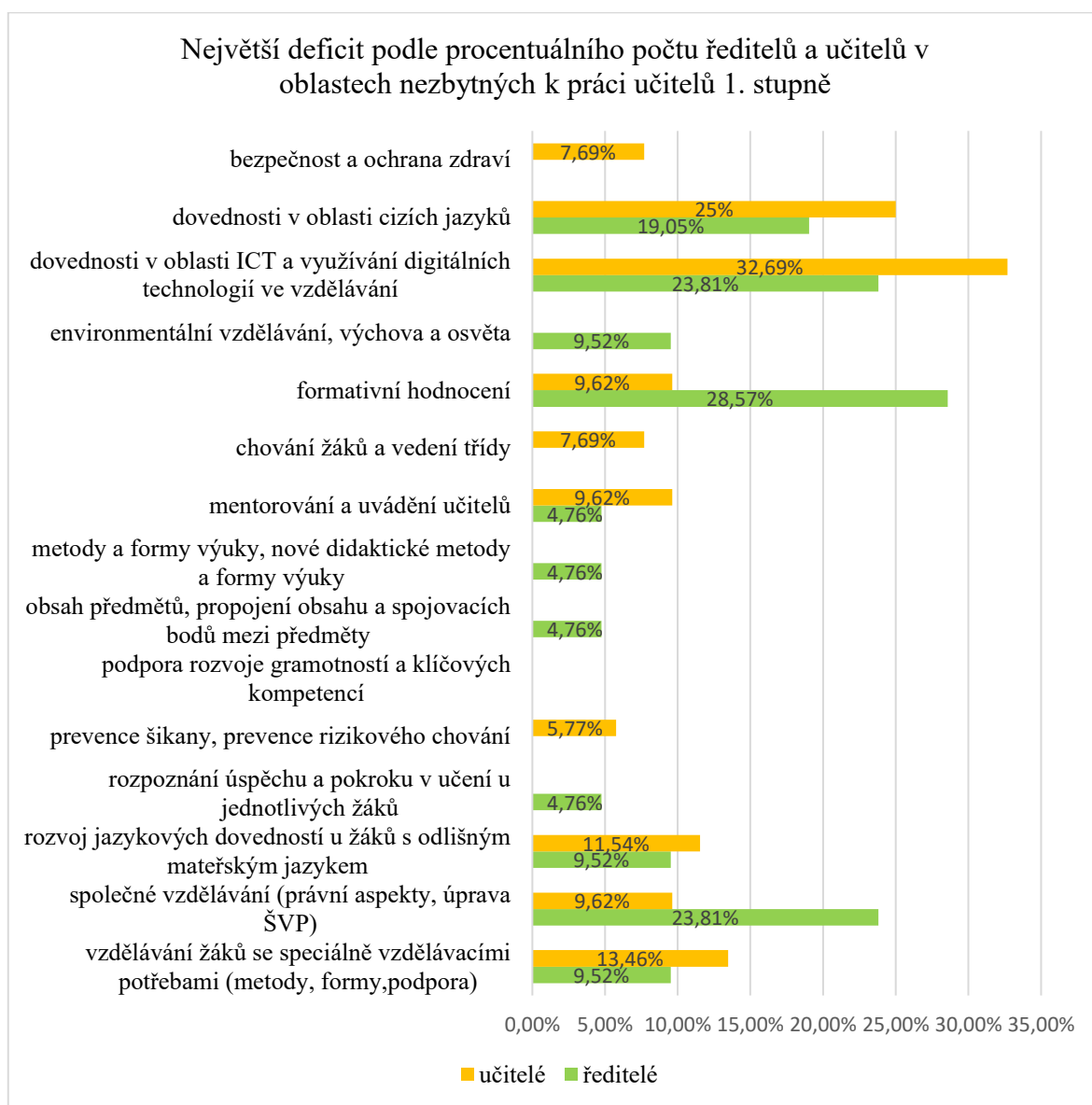
Zdroj: vlastní zpracování

Z posledního sloupce můžeme vyčíst aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze v tomto pořadí:

- 1) dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání
- 2) dovednosti v oblasti cizích jazyků
- 3) formativní hodnocení
- 4) rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem
- 5) vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)
- 6) společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)

V dotazníku měli také ředitelé vybrat 2–3 z uvedených oblastí, kde zjišťují u učitelů největší deficit, a rovněž učitelé měli vybrat 2–3 z uvedených oblastí, kde oni sami pocítují největší nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností. V grafu č. 13 můžeme porovnat, kolik procent ředitelů a kolik procent učitelů jednotlivé oblasti uvedlo.

Graf 13: Největší deficit podle procentuálního počtu ředitelů a učitelů v oblastech nezbytných k práci učitelů 1. stupně



Zdroj: vlastní zpracování

Z uvedeného grafu vyplývá, že největší deficit pocítují ředitelé i učitelé v těchto oblastech:

- 1) dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání
- 2) dovednosti v oblasti cizích jazyků
- 3) formativní hodnocení
- 4) společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)
- 5) vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)
- 6) rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem



Tyto oblasti se shodují s oblastmi, které byly zjištěny podle tabulky č. 6, jen jsou v pořadí 4, 5 a 6 oblasti přehozené.

Výsledky šetření přinesla i další zajímavá zjištění. 92,3 % učitelů z těch, kteří vyplnili dotazník, se zapojuje do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se učitelé 1. stupně nejvíce (80,8 %) zúčastňují studia k prohlubování odborné kvalifikace.

## Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze a doporučit konkrétní okruhy vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Vzhledem k cíli šetření byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady:

Všechny veřejné školy mají vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vychází z plánů profesního rozvoje učitelů.

Vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů.

Vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy. Podle těchto potřeb vedení školy připravuje s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje.

Dále byla stanovena vzhledem k cíli šetření jedna výzkumná otázka:

Jaké jsou aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze?

V teoretické části byly objasněny termíny základní škola, pedagogický pracovník, učitel, další vzdělávání, vzdělávací potřeby. Byly popsány druhy, formy a okruhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a byla vysvětlena identifikace vzdělávacích potřeb. Další vzdělávání pedagogických pracovníků bylo dáno do legislativního kontextu, byla popsána důležitost plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vysvětlena role ředitele školy v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

V praktické části byl popsán kvantitativní výzkum, který probíhal pomocí dotazníkového šetření pro ředitele a pomocí dotazníkového šetření pro učitele. Výzkumu se zúčastnilo 21 ředitelů základních škol v Praze a 52 učitelů 1. stupně základních škol v Praze. V praktické části nalezneme výsledky šetření, vyhodnocení dotazníků, verifikaci předpokladů a odpověď na výzkumnou otázku.

Předpoklady, které vycházely z teoretické části, se nepotvrdily. Bylo zjištěno, že ne všechny veřejné školy mají vypracovaný plán DVPP. Jeden z ředitelů veřejné školy v dotazníku uvedl, že ve škole nemají vypracovaný plán DVPP. Nepotvrdilo se, že plány DVPP vycházejí z plánů profesního rozvoje učitelů, protože pouze 43 % škol, které se účastnily dotazníkového šetření, mělo vytvořené plány profesního rozvoje. Nepotvrdil se ani

předpoklad, že vedení školy pravidelně hodnotí učitele 1. stupně a že podle hodnocení zjišťuje vzdělávací potřeby těchto učitelů. Někteří ředitelé uvedli, že vzdělávací potřeby zjišťují jinak než podle hodnocení učitelů, a zároveň 38 % ředitelů neuvedlo, jak často hodnotí učitele 1. stupně. Z výzkumu vyplývá, že vedení škol dává vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně do souladu s potřebami školy. Podle těchto potřeb však pouze některá vedení škol připravují s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje. A tak ani poslední předpoklad, že vzdělávací potřeby učitelů 1. stupně jsou dávány do souladu s potřebami školy a že podle těchto potřeb vedení školy připravuje s jednotlivými učiteli plány jejich profesního rozvoje, se nepotvrdil.

Cíl práce byl splněn. Byly zjištěny aktuální vzdělávací potřeby učitelů na 1. stupni základních škol v Praze. A podle tohoto výzkumu lze doporučit oblasti vzdělávání pro tvorbu plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, respektive učitelů 1. stupně základních škol v Praze. Konkrétně jsou to tyto oblasti: dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání, dovednosti v oblasti cizích jazyků, formativní hodnocení, rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem, vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora), společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP). Tyto oblasti nejčastěji označili v dotazníku ředitelé škol a učitelé 1. stupně jako oblasti, kde zjišťují (pocitují) největší nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně. Zajímavým zjištěním bylo, že ředitelé i samotní učitelé 1. stupně zjišťují, respektive pocitují deficit u učitelů 1. stupně ve stejných oblastech vzdělávání.

Bakalářská práce vznikala v mimořádné situaci, dané pandemií koronaviru. Pro upřesnění odpovědí, větší konkretizaci oblastí a objasnění širších souvislostí by bylo lepší, pokud by se výzkum u ředitelů škol prováděl kvalitativním výzkumem – rozhovorem. Což vzhledem k současné mimořádné situaci nebylo reálné.

Tato práce se zabývala dalším vzděláváním pedagogických pracovníků. Z výzkumu vyplývá nezbytnost tohoto vzdělávání. Stále existují oblasti, kde ředitelé i samotní učitelé zjišťují a pocitují nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů 1. stupně ve škole.

Tato práce může být přínosem pro ředitele škol, instituce dalšího vzdělávání i samotné učitele.

Ředitelé škol mohou podle výsledků této práce sestavit část plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Mohou se také inspirovat v teoretické části k vytvoření plánů profesního rozvoje pro učitele.

Institucím, které poskytují další vzdělávání, může tato práce pomoci při přípravě a nabídce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Učitelé se mohou pomocí této práce zorientovat mezi vlastními skutečnými i zdánlivými vzdělávacími potřebami.

## Seznam použitých informačních zdrojů

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozšířené české vydání. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOHNNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Hana HORKÁ a Lucie ŠKARKOVÁ. *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7894-9.

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

PAVLOV, Ivan. *Učitel'ská andragogika: o profesijnom vzdelávaní a poradenstve*. 2. doplnené a rozšířené vydanie. Praha: Česká andragogická společnost, 2018. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-906894-1-1.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1415-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

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

TROJAN, Václav. *Ředitel současné školy: pět aktuálních situací a jejich řešení*. Praha: Raabe, 2015. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-211-0.

TROJAN, Václav. *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 2017. ISBN 978-80-7290-961-2.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. Profesní standard a klíčové kompetence učitele primární školy. In: WALTEROVÁ, Eliška. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007: podpora práce učitelů: sborník*

*z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001, s. 218-221. ISBN 80-7290-059-5.

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

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. MODEL TVORBY PROFESNÍHO STANDARDU UČITELŮ. In: WALTEROVÁ, Eliška. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007: podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001, s. 23-27. ISBN 80-7290-059-5.

VESELÝ, Bedřich a Alena POLÁCHOVÁ. NĚKTERÉ OTÁZKY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ. In: WALTEROVÁ, Eliška. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007: podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001, s. 218-221. ISBN 80-7290-059-5.

VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017. ISBN 978-80-7561-073-7.

WALTEROVÁ, Eliška. UČITELÉ JAKO PROFESNÍ SKUPINA, JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ A PODPŮRNÝ SYSTÉM. In: WALTEROVÁ, Eliška. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007: podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001, s. 11-22. ISBN 80-7290-059-5.

ZICH, František. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Eupress, 2004. Učební texty. ISBN 80-86754-19-7.

### **Internetové zdroje**

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. 2004, [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. *Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.* [online]. 2004, [cit. 2020-10-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

ČESKO. *Vyhláška č. 317/2005 Sb. Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [online]. [cit. 2021-12-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317?citace=1#cast1>

ČŠI, 2018. *Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2017/2018* [online]. Praha: ČŠI. [cit. 2020-11-20]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/KVALITA-A-EFEKTIVITA-VZDELAVANI-A-VZDELAVACI-S-\(1\)](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/KVALITA-A-EFEKTIVITA-VZDELAVANI-A-VZDELAVACI-S-(1))

ČŠI. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020/2021* [online]. 2020 [cit. 2020-11-24]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/2020/Kriteria\\_hodnoceni\\_2020\\_2021/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1](http://www.csicr.cz/html/2020/Kriteria_hodnoceni_2020_2021/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1)

HŘEBECKÝ, Miroslav. *Desatero ředitele školy v době krize. Řízení školy* [online]. 2020 [cit. 2021-01-11]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/aktuality/desatero-reditele-skoly-v-dobe-krize.a-6780.html>

MŠMT. *DLOUHODOBÝ ZÁMĚR VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY NA OBDOBÍ 2015-2020* [online]. 2016 [cit. 2020-12-27]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. 2016 [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: [file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/Strategie\\_2020\\_web.pdf](file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/Strategie_2020_web.pdf)

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023* [online]. 2020 [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: [file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/dlouhodoby\\_zamer\\_stranky\\_mensi\\_velikost.pdf](file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/dlouhodoby_zamer_stranky_mensi_velikost.pdf)

MŠMT. *STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČESKÉ REPUBLIKY DO ROKU 2030+* [online]. 2020 [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: [file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/brozura\\_S2030\\_ISBN-3.pdf](file:///C:/Users/listopad2016/Desktop/diskuze/brozura_S2030_ISBN-3.pdf)

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Informace o DVPP, Další vzdělávání pedagogických pracovníků* [online]. 2019 [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/96>

KOHNOVÁ, Jana. Současný stav a nový model dalšího vzdělávání učitelů. *Pedagogická orientace* [online]. 2003, **2003**(1), 53-58 [cit. 2020-11-10]. ISSN 1211-4669. Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/230563670.pdf>

PUŠKINOVÁ, Monika. Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. *Řízení školy online* [online]. 2014, 2014(8) [cit. 2020-12-27]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/plan-dalsiho-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku.m-1591.html>



## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Dotazník pro ředitele ZŠ

Příloha 2 – Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

## **Seznam zkratek**

BOZP – Bezpečnost a ochrana zdraví při práci

CO – Civilní ochrana

ČŠI – Česká školní inspekce

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

ICT – Informační a komunikační technologie

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PO – Požární ochrana

ŠVP – Školní vzdělávací program

ZŠ – Základní škola

## **Příloha č. 1 - Dotazník pro ředitele ZŠ**

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy obor Školský management. V současné době pracuji na bakalářské práci s názvem Identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků (učitelů 1. stupně) základních škol v Praze. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku, který se týká vzdělávacích potřeb učitelů 1. stupně na Vaší škole. Vím, že v současné době máte mnoho práce, zodpovězení otázek v dotazníku Vám však nezabere více než 10 min. a mně by Vaše odpovědi velmi pomohly. Výsledky také pomohou navrhnout konkrétní oblasti pro společné vzdělávání učitelů 1. stupně.

Zároveň mám připraven dotazník, který se rovněž týká vzdělávacích potřeb učitelů 1. stupně a ráda bych ho zaslala s Vaším dovolením učitelům, kteří vyučují ve Vaší škole na 1. stupni. Pokud budete mít zájem o výsledky výzkumu, ráda Vám je poskytnu.

Zde zasílám odkaz na dotazník pro ředitele škol a prosím, zda byste si našla/našel čas na jeho vyplnění do 18. 2. 2021. <https://www.surveymonkey.com/s/K5L>

Předem Vám chci velmi poděkovat za Váš čas i Vaše odpovědi a na závěr Vás chci ještě ujistit, že výsledky, které budou zjištěny, budou prezentovány zcela anonymně.

S pozdravem a s přáním co nejlepších dnů v této náročné době,

Zdeňka Eclerová

## Vzdělávací potřeby učitelů I. stupně ZŠ - dotazník pro ředitele ZŠ

1 Název vaší školy

2 Zřizovatel vaší školy je:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- a) obec    b) privátní sektor    c) církev

3 Kolik učitelů I. stupně pracuje ve vaší škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 5 a méně    6-10    11-15    16 a více

4 Kolik žáků navštěvuje I. stupeň ve vaší škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 100 a méně    101-200    201-300    301-400    401 a více

5 Máte ve škole vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO    NE

6 Pokud máte ve škole vypracovaný plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, podle čeho je plán vytvořen?

7 Tvoříte pro učitele I. stupně plány jejich profesního rozvoje?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO    NE

8 Pokud máte vytvořeny plány profesního rozvoje pro učitele I. stupně, tvoříte tyto plány společně s učiteli?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

ANO  NE

9 Pokud máte vytvořeny plány profesního rozvoje pro učitele I. stupně, podle čeho jsou tyto plány vytvořeny?

10 Jak identifikujete vzdělávací potřeby učitelů I. stupně vaší školy a jak často tyto potřeby zjišťujete?

11 Dáváte zjištěné vzdělávací potřeby učitelů do souladu s potřebami školy?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

rozhodně ano  spíše ano  spíše ne  rozhodně ne

12 Zjišťujete v současné době nedostatky informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k práci učitelů I. stupně v souvislosti s potřebami školy v těchto oblastech?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku*

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
bezpečnost a ochrana zdraví	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dovednosti v oblasti cizích jazyků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
formativní hodnocení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
chování žáků a vedení třídy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mentorování a uvádění učitelů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prevence šikany, prevence rizikového chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 Pokud existují další oblasti, kde pocítujete v současné době u učitelů I. stupně nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností v souvislosti s potřebami školy, prosím vypište je a označte (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano)

14 Vypište 2-3 oblasti z výše uvedených, kde mají učitelé největší deficit

15 Pokud máte další postřehy k vzdělávacím potřebám učitelů I. stupně v souvislosti s výše uvedenými otázkami, prosím, napište je

## **Příloha č. 2 - Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy obor Školský management. V současné době pracuji na bakalářské práci s názvem Identifikace aktuálních vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků (učitelů 1. stupně) základních škol v Praze. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku, který se týká vzdělávacích potřeb učitelů 1. stupně. Výsledky dotazníků budou součástí mé bakalářské práce a pomohou navrhnout konkrétní oblasti pro společné vzdělávání učitelů 1. stupně. Víím, že v současné době máte mnoho práce, zodpovězení otázek v dotazníku Vám však nezabere více než 5 min. a mně by Vaše odpovědi velmi pomohly. Ráda bych Vás ještě ujistila, že data, která budou zjištěna, budou prezentována zcela anonymně.

Zde zasílám odkaz na dotazník pro učitele 1. stupně a prosím, zda byste si našla (našel) čas na jeho vyplnění do 18. 2. 2021. <https://www.surveymonkey.com/r/K3A>

Předem Vám chci velmi poděkovat za Váš čas i Vaše odpovědi.

S pozdravem a s přáním co nejlepších dnů v této náročné době,

Zdeňka Eclerová

## Vzdělávací potřeby učitelů I. stupně ZŠ - dotazník pro učitele ZŠ

1 Název vaší školy

2 Jste

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

muž  žena

3 Váš věk je?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

20-30  31-40  41-50  51-60  61 a více

4 Kolik let aktivně působíte v profesi učitele?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

0-5  6-10  11-15  16-20  21 a více

5 Zapojujete se do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

ANO  NE

6 Máte vypracovaný plán profesního rozvoje?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

ANO  NE



## 7 V rámci DVPP se zúčastňujete těchto druhů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku*

	ANO	NE
studium ke splnění kvalifikačních předpokladů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
studium k prohlubování odborné kvalifikace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 8 Pokud se Vaše studium týká splnění dalších kvalifikačních předpokladů, prosím napište jakých:

## 9 Pocítujete v současné době nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k Vaší práci ve škole v těchto oblastech?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku*

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
bezpečnost a ochrana zdraví	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dovednosti v oblasti cizích jazyků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dovednosti v oblasti ICT a využívání digitálních technologií ve vzdělávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
environmentální vzdělávání, výchova a osvěta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
formativní hodnocení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
chování žáků a vedení třídy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mentorování a uvádění učitelů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
metody a formy výuky, nové didaktické metody a formy výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
obsah předmětů, propojení obsahu a spojovacích bodů mezi předměty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
podpora rozvoje gramotnosti a klíčových kompetencí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prevence šikany, prevence rizikového chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozpoznání úspěchu a pokroku v učení u jednotlivých žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozvoj jazykových dovedností u žáků s odlišným mateřským jazykem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

společné vzdělávání (právní aspekty, úprava ŠVP)

vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (metody, formy, podpora)

10 Pokud existují další oblasti, kde pocítujete nedostatek informací, vědomostí, znalostí a dovedností nezbytných k Vaší práci ve škole, prosím, vypište je a označte (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano)

11 Vypište 2-3 oblasti z výše uvedených, kde je deficit největší

12 Pokud máte další postřehy k vzdělávacím potřebám učitelů I. stupně v souvislosti s výše uvedenými otázkami, prosím, napište je