

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ
OBOR ANDRAGOGIKA

Ivana Shánilová

Specifika vzdělávání pedagogických pracovníků

The Specifics of Teachers' Education

TEZE K DISERTAČNÍ PRÁCI

Praha 2014

Vedoucí práce:

doc. Dr. Milan Beneš

OBSAH

0 ÚVOD.....	3
1 VÝBĚR TÉMATU, VYMEZENÍ PROBLEMATIKY, CÍLE PRÁCE	4
2 HLAVNÍ MYŠLENKY TEORETICKÉ ČÁSTI	5
3 EMPIRICKÁ ČÁST	8
3.1 Cíl empirické části.....	9
3.2 Základní soubor.....	9
4 ZÁVĚRY.....	10
5 POUŽITÁ LITERATURA.....	12

0 ÚVOD

Disertační práce je zaměřena na problematiku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu současné legislativy Evropské unie a České republiky jako jednoho z klíčových adaptačních mechanismů, které zajišťují schopnost vzdělávací soustavy reagovat na stále se měnící společenské podmínky. V důsledku probíhajících změn můžeme pozorovat ve všech členských zemích Evropské unie snahy o školské reformy a transformační procesy v oblasti vzdělávací politiky s cílem umožnit nebo zajistit budoucí generaci výchovu a vzdělání v duchu evropského osobnostního profilu. Vyžadovány jsou nové kompetence jako schopnost dorozumět se v jiných jazycích, pracovat s informacemi, být aktivním občanem apod. Zvyšující se nároky na výkon učitelského povolání se promítají i do rostoucího významu připisovaného jejich dalšímu vzdělávání.

Členské státy Evropské unie se snaží rozvíjet společnost a ekonomiku založenou na znalostech při současném rozvoji občanské společnosti. Jedním z nástrojů je snaha o realizaci principů celoživotního učení a vzdělávání. Celoživotní učení a vzdělávání¹ je chápáno jako proces aktivní adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti a předpoklad pro trvalý rozvoj osobnosti. Jedná se o základní koncepční pojetí vzdělávání. Zahrnuje všechny možnosti učení, které se realizují v tradičních vzdělávacích institucích nebo mimo ně, a které jsou chápány jako propojený celek, který lze členit do dvou etap, na počáteční a další.

Pojem dalšího vzdělávání se definuje v odborné diskuzi ne vždy jednotně. Jedna z definic je uvedena ve Strategii celoživotního učení², která uvádí, že další vzdělávání či učení probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce. Podobně lze najít v paragrafu 2 Zákona č. 179/2006 Sb. O ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (Zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), ve znění zákonů č. 110/2007 Sb., č. 362/2007 Sb. a č. 223/2009 Sb., ve kterém se dalším vzděláváním rozumí vzdělávací aktivity, které nejsou počátečním vzděláním. Tyto

¹ Vycházíme z určení pojmů uvedených v legislativních dokumentech, především ze Strategie celoživotního učení, Průvodce dalším vzděláváním, Memoranda o celoživotním učení a Dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR.

² Strategie celoživotního učení ČR je základním dokumentem pro průřezové a dílčí koncepce a politiky v této oblasti a představuje ucelený koncept celoživotního učení, který byl schválen vládou ČR usnesením č. 761 ze dne 11. 7. 2007.

definice vzdělávací politiky se v podstatě neliší od základních definic, které nalézáme v odborné literatuře.

Významnou, v České republice dominující součástí dalšího vzdělávání, je další odborné vzdělávání, které se zaměřuje na dospělé jedince a umožňuje jim zvyšování, rozšiřování, prohlubování nebo obnovování jejich kvalifikace, získání specializace ve své profesi a rozvoj zaměřený ke zkvalitnění výkonu profese. Také proto se takové zaměření dalšího vzdělávání označuje jako profesní vzdělávání nebo profesní rozvoj. Zodpovědný za profesní rozvoj je v souladu s převažujícími ekonomickými teoriemi ten, kdo z toho profituje, tedy především zaměstnavatelé a zaměstnanci. Samozřejmě existují výjimky, například nezaměstnaní, migranti, u kterých přebírá většinou zodpovědnost stát.

V této práci se zaměříme na další profesní vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o specifickou skupinu, jelikož pedagogičtí pracovníci spadají pod tzv. regulované profese (obdobně jako právníci, zdravotní sestry atd.). Pro jejich pracovní výkon jsou právními předpisy stanoveny určité požadavky, bez jejichž splnění nelze dané povolání vykonávat (například stupeň a obor vzdělání, praxe apod.). I v této skupině je zodpovědnost státu za jejich profesní rozvoj větší než v ostatních povoláních.

1 VÝBĚR TÉMATU, VYMEZENÍ PROBLEMATIKY, CÍLE PRÁCE

Teoretická část slouží k popisu a analýze hlavních záměrů vzdělávací politiky, tak jak se dokumentuje v legislativních opatřeních a dokumentech k této problematice. Vyhodnocení vzdělávací politiky provádíme při využití odborné literatury, především z oblasti andragogiky a pedagogiky. V teoretické části disertační práce jsou podchyceny pojmy celoživotní vzdělávání, vzdělávací legislativa, strategické záměry, vymezení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho systému, profese, kompetence, kariérní řád a standard učitele. Na tomto základě jsme mohli formulovat výzkumné otázky empirické části práce.

Jak bylo výše uvedeno, téma dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků představuje soubor stále otevřených otázek, kterými například jsou: Za jakých podmínek probíhá další vzdělávání pedagogických pracovníků? Ve kterých oblastech vzdělávání? Jak vypadají současné návrhy kariérního růstu a tvorba nového standardu učitelů? Převládající metodou v teoretické části je analýza a interpretace textů a dokumentů s následným shrnutím (syntézou) získaných poznatků. Historické a komparativní aspekty jsou zmiňovány pouze okrajově.

Za stěžejní část předložené disertační práce považujeme empirické šetření týkající se názorů učitelů a ředitelů škol na současnou programovou nabídku a realizaci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Cílem práce je analýza a kritické zhodnocení záměrů a současného stavu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na základě legislativních dokumentů, odborné literatury a empirického šetření. Součástí disertační práce je zpracování podkladů pro další odbornou diskusi, která je v dnešní době do určité míry otevřená, a upozornění na další možné oblasti výzkumu.

Cílem empirické části disertační práce bylo na základě empirického šetření ověřit systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jak z pohledu vedení škol, tak z pohledu pedagogů a zmapovat specifické faktory ovlivňující kvalitu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Na úrovni vedení škol bylo především zjišťováno, jaká je účast ředitelů na DVPP, jestli mají dostatek informací o dalším vzdělávání učitelů a jaká je jejich spokojenost se současnou nabídkou DVPP. U učitelů jsme se zaměřili především na to, kolik učitelů se v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vzdělává a v jakých oblastech se vzdělávají. Na základě těchto otázek bylo vymezeno pole výzkumného záměru s názvem „DVPP v praxi škol“, které je určeno čtyřmi tematickými okruhy. Prvním okruhem jsou priority oblastí DVPP z pohledu učitelů a ředitelů škol v rámci realizace DVPP, druhým je spokojenost učitelů a ředitelů škol s nabídkou DVPP, třetí okruh tvoří faktory ovlivňující výběr DVPP z pohledu učitelů a ředitelů škol a čtvrtým okruhem jsou zdroje informací o DVPP z pohledu učitelů a ředitelů škol.

2 HLAVNÍ MYŠLENKY TEORETICKÉ ČÁSTI

Další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení a rozvoj lidských zdrojů se staly předmětem řady nejen školských strategických dokumentů, které připravovaly a připravují konkrétní opatření k jejich postupné realizaci. Na předních místech strategických dokumentů se objevuje důležitost podpory rozvoje lidského potenciálu, který je jedním z faktorů trvale udržitelného hospodářského růstu.

Ani další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj nezůstaly stranou pozornosti Evropské unie, OECD, UNESCO a u mezinárodních odborných institucí. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je v jednotlivých zemích Evropy posuzováno jako základní nástroj rozvoje a transformace školství. Současná evropská vzdělávací politika má za cíl tvořit ote-

vřený evropský vzdělávací prostor tím, že umožňuje vzájemnou komunikaci a spolupráci národních soustav, vzdělávacích institucí a usiluje o vzájemné uznávání dosaženého vzdělání, přenositelnost kvalifikací a kompetencí mezi všemi členskými státy EU.

V průběhu tvorby disertační práce byly analyzovány dokumenty strategické i hodnotící povahy. Analýza byla provedena zejména z hlediska, zda se daný dokument věnuje oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky je další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) koncipováno pouze jako prostředek k rozšíření specifických oblastí vzdělávání do škol. K ucelenějšímu pojetí směřuje hlavně prioritou vytvoření profesního standardu učitele a k prioritám, které jsou v rámci DVPP přednostně vyjmenovávány. Jedná se o vzdělávání učitelů v oblasti kurikulární reformy, vzdělávání učitelů k reformě maturitní zkoušky, studium podporující správní kompetence, zvyšování kompetence učitelů v pedagogicko-psychologické práci, zpřístupnění DVPP malotřídním školám a podpora managementu DVPP v krajích ČR.

Prioritní osou DVPP je podpora rozvoje profesních kompetencí založených na profesním standardu, který je odvozen od cílů vzdělávání a funkcí školy. Co se týká profesního růstu a kariérního řádu, pak vyhlídky na možnost profesního růstu by měly činit učitelské povolání atraktivnějším. To, co chybí učitelům, není jen možnost postupu v kariéře (například od učitele přes koordinátora, zástupce ředitele až k řediteli), ale chybí jim i finanční ohodnocení, prestiž apod. Profesní růst učitelů se od existence kariérního řádu liší tím, že učitelé dobrovolně a z jejich vnitřní potřeby zlepšují svůj výkon v té nejvlastnější složce jejich profese, a to ve výuce. Zlepšují ho vzhledem k popsaným a profesí přijatým kritériím výkonu na několika navazujících úrovních. Práce dobrých učitelů může být odlišena od práce učitelů méně dobrých, ale za předpokladu, že se nejedná o kontrolní mechanismus, nýbrž o dobrovolnou možnost zvýšit a doložit kvalitu vlastní práce, a tak se posunout ve své profesní dráze.

Úroveň vzdělávání a vzdělání učitelů patří mezi činitele stimulující ekonomický růst a konkurenceschopnost. Úroveň poskytovaného počátečního vzdělávání je však závislá na profesní vyspělosti učitelů. Absolvent učitelského studia na VŠ by si měl v průběhu studia osvojit profesní kompetence, které se skládají z oborové, didaktické, psychodidaktické, pedagogické, diagnostické, intervenční, sociálně komunikativní, manažerské a legislativní složky. Do této oblasti patří i profesní sebereflexe. Na rozvoj všech těchto složek se musí v průběhu profesní kariéry zaměřit právě na oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Na rozvoj profesních kompetencí prostřednictvím DVPP se nově nahlíží jako na formu vy-

rovnávání obsahu, témat, metod vzdělávání a výchovy v kontextu s rychlým vývojem a proměnami společnosti.

V oblasti podpory kurikulární reformy je potřeba zaměřit vzdělávací programy DVPP na tvorbu a realizaci Školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), přičemž ŠVP musí zachovávat požadavky Rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP) a zohledňovat podmínky a záměry školy, rovněž i potřeby trhu práce. Doporučujeme se zaměřit na oblast hodnocení a vlastního hodnocení školy (diagnostika žáků, národní srovnávací zkouška, způsoby formativního a sumativního hodnocení žáků, hodnotící standardy, zjišťování a certifikace neformálního a informálního vzdělávání) a na vzdělávací programy v oblasti teorie a praxe řízení školy – efektivní řízení týmů, procesní a projektové řízení, personální rozvoj.

V oblasti podpory profesních kompetencí učitelů považujeme za důležité, aby se učitelé po dobu své profesní kariéry neustále zlepšovali ve svém plánování, na které se musí nahlížet především z hlediska plánování v souvislosti s požadavky státu, školy a vlastní vize a plánování s ohledem na vztah cíle a prostředku ve vzdělávacím procesu, plánování osobního růstu.

V oblasti podpory celoživotního učení považujeme za vhodné zaměřit vzdělávací programy DVPP na motivaci učitelů k celoživotnímu učení, tzn. vymezit profesní standardy a od nich odvodit profesní přípravu a další profesní vzdělávání. Vytvořit víceúrovňový žebříček, který by se odvíjel od profesních standardů, a tím byla podpořena motivace učitelů, kteří by pak rovněž motivovali své žáky k celoživotnímu učení, tzn. usilovat o osobní význam vzdělávání, jeho smysluplnost, individualizaci, personalizaci vzdělávání, o rozšíření nabídky, která by zahrnovala jak zájmové činnosti, tak i aktivity volného času.

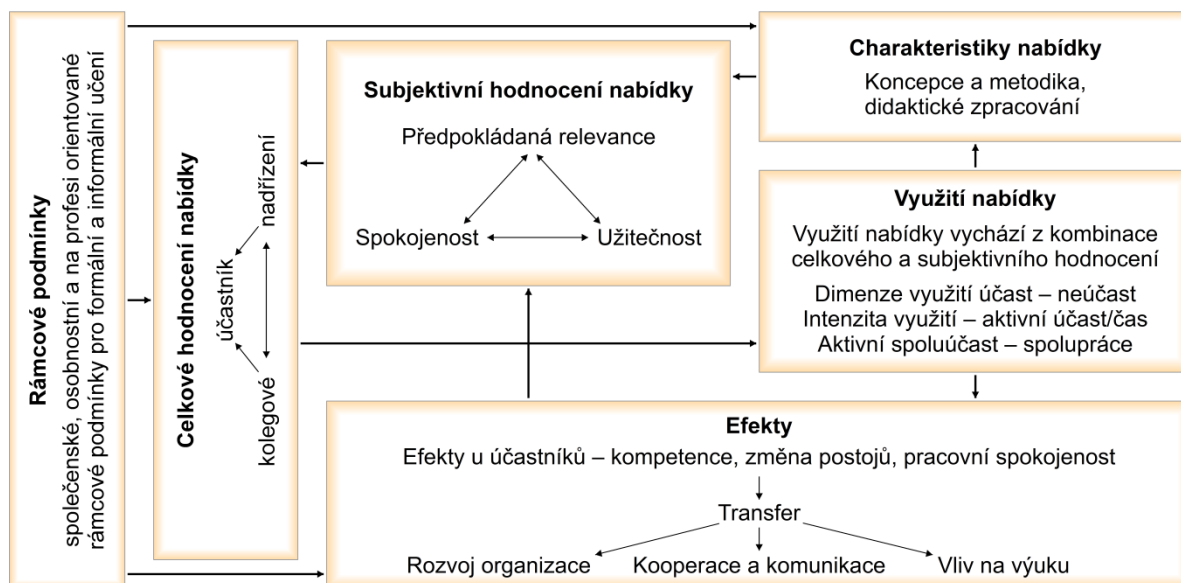
V rámci oblasti podpory vzdělávání pro udržitelný rozvoj doporučujeme zaměřit vzdělávací programy na výchovu ke zdravému životnímu stylu jedince, který respektuje biologické základy života a zaručuje jeho maximálně dosažitelnou kvalitu v souvislostech ekonomických, sociálních, ekologických a na oblast týkající se postavení člověka ve společenství dalších lidí, tzn. oblast, která je zaměřena na rozvoj odpovědnosti vůči místnímu, globálnímu společenství a tvorbě předpokladů k uvědomělým akcím občanské angažovanosti.

V teoretické části nám byl představen v politice akceptovaný význam dalšího vzdělávání učitelů a byla podnětnou při formulaci cílů empirické části.

3 EMPIRICKÁ ČÁST

Empirických výzkumů v oblasti vzdělávání dospělých v poslední době přibývá, nicméně nelze než souhlasit s Průchou, že jednou ze slabin andragogiky je nedostatečné empirické zajištění jejich výpovědí. Existují dvě možnosti při postupu získávání empiricky ověřených faktů. První přístup vychází z nějaké teorie a snaží se ji ověřit. Nutno dodat, že tato cesta není ve vědách o výchově převažující, využívá se především v oblastech jako verifikace teorií učení. Frekventovanou cestou je zjišťování empirických faktů, týkajících se určitého ohraničeného úseku reality a pomáhající při řešení ve vzdělávání dospělých identifikovaných problémů. Získané údaje pak mohou sloužit vzdělávací politice, plánování kurzů, managementu nebo marketingu či výběru metod ve vzdělávání dospělých. Empirická část této práce neodvozuje hypotézy z nějaké teorie, ale snaží se získat empiricky podložené údaje k určitému výseku reality dalšího vzdělávání učitelů. Cílem je získat empiricky ověřené podklady pro identifikaci a řešení určitých problémů. Zcela bez opory v teorii empirická část ovšem není. Vycházíme z modelu, který byl v roce 2009 vyvinut za účelem výzkumu a evaluace účinnosti dalšího vzdělávání učitelů na Institutu pro vzdělávací management a vzdělávací ekonomii při Pedagogické vysoké škole centrálního Švýcarska, Zug. Tento model byl předložen odborné veřejnosti, která ho přijala příznivě. Samozřejmě nemůžeme zkoumat problematiku dalšího vzdělávání učitelů v komplexní šířce, kterou tento model předpokládá. Vzhledem k možnostem této práce jsme se zaměřili na míru spokojenosti učitelů a ředitelů škol s programovou nabídkou v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, na analýzu vzdělávacích oblastí z pohledu jejich žádanosti, na faktory ovlivňující výběr DVPP a zdroje informací o nabídce vzdělávacích programů současného dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Obrázek 1 Švýcarský rámcový model teoreticky podloženého empirického výzkumu a evaluace – Účinnost dalšího vzdělávání učitelů:



Zdroj: upraveno dle Huber, Radisch, Schneider (2009)

3.1 Cíl empirické části

Základním šetřeným problémem bylo odpovědět na otázku:

Jaké jsou zkušenosti škol v oblasti DVPP při jeho implementaci do své činnosti?

Z formulované otázky zkoumaného problému byl následně vymezen cíl empirického šetření:

Ověřit míru spokojenosti škol se současnou nabídkou a realizací DVPP.

3.2 Základní soubor

Empirického šetření se zúčastnilo celkem 2246 učitelů (anketa), 276 ředitelů ZŠ a SŠ (dotazníkové šetření), 90 učitelů a ředitelů škol (interview) a 12 ředitelů – účastníků focus group ze 14 krajů České republiky, tj. celkem 2624 respondentů. Díky spolupráci s krajskými pracovišti NIDV a přímé účasti při zadávání dotazníků a ankety se podařilo získat takový „druh“ škol, které do významné míry mohou představovat průřez českými školami od nejmenších ZŠ (malotřídních) až po největší SŠ a víceletá gymnázia.

4 ZÁVĚRY

Disertační práce řeší problematiku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které má svá specifika především k samotné profesi učitelství. Domníváme se, že je zcela evidentní nezbytnost systému podpory školy a učitelů. Požadavky kladené na školy i učitele jsou totiž stále náročnější a složitější. Tyto požadavky jsou důsledkem změn, které probíhají na více úrovních současně. Mění se sama společnost a její cíle a mění se pojetí vzdělávání. Rovněž se mění role školy jako instituce, její fungování a v neposlední řadě se mění i pozice a práce učitele, která se stala náročnější (psychické vypětí, čas, zátěž i nové úkoly apod.).

Výsledky ukázaly, že naprostá většina učitelů programovou nabídku DVPP zná, ale ne všichni jí využívají. Bylo by vhodné zjistit, co způsobuje pasivní přístup učitelů k nabídce v oblasti DVPP a dopad nežádoucích vlivů se pokusit zmírnit.

Nejčastěji využívaným zdrojem informací o vzdělávacích programech DVPP je internet. To je možné pokládat za pozitivní zjištění v mnoha ohledech, mj. proto, že se jedná o nejméně nákladnou a zároveň nejflexibilnější formu propagace. Využití internetu je možné samozřejmě i v direct marketingu, tedy např. oslovováním konkrétních cílových skupin učitelů prostřednictvím e-mailu. Pro další empirická šetření a praxi doporučujeme držet se tzv. segmentace trhu a využívat poznatky v procesu plánování. Tento proces rozděluje velký trh na menší cílové skupiny, které se vzájemně liší svými potřebami a charakteristikami. Zde je proto příhodná segmentace učitelů podle těchto kritérií, tedy rozčlenění na skupiny učitelů, které se uvnitř shodují a zároveň mezi sebou odlišují podle významnosti jednotlivých kritérií. Empirické šetření objevilo takovýchto segmentů pět. První se řídí tím, do jaké míry je vzdělávací program pohodlný z hlediska času a jak je dostupný. Druhý typ se při výběru vzdělávacího programu řídí webovou nabídkou a doporučením od kolegů. Třetí typ akcentuje prioritní oblasti DVPP. Praktická orientace výběru vzdělávacího programu je pak klíčovým kritériem pro čtvrtý typ pedagogů a poslední, pátý typ, je orientovaný na lidský faktor, tedy na osobnost konkrétního lektora, jeho odbornost a zaměření. Ovšem je zapotřebí doplnit, že výše uvedená typologie může sloužit vzhledem k použitým metodám jen jako určitá základní skica.

Z analýzy materiálů MŠMT, NIDV a empirické části této práce vyplývá, že chybí systém poskytování DVPP, který by umožňoval řízený a efektivní rozvoj, zpracovávání vzdělávacích plánů, včetně větší přehlednosti pro učitele. Vzdělávacích institucí, které se ucházejí o akreditaci MŠMT v oblasti DVPP, je velké množství a vzdělávací programy mají rozmanité tematické zaměření, různou formu, odlišný rozsah, hodinovou dotaci a různou kvalitu.

Z těchto důvodů nelze zajistit srovnatelnost vzdělávání a efektivitu vynaložených finančních prostředků na DVPP. Nosné vzdělávací programy s dlouhodobým zaměřením a významnými cíli pro státní vzdělávací politiku nabízí jen malá část z akreditovaných vzdělávacích institucí a zadání pro programy této kategorie nebývá mnohdy MŠMT dostatečně jasně a explicitně definováno.

Rovněž evaluace vzdělávacích programů je prováděna pouze v počáteční fázi při jejich schvalování během akreditačního řízení. Jakmile program touto fází projde, žádná další systematická kontrola, zejména během jeho realizace, už není prováděna nebo je prováděna pouze na konkrétní akci. Tuto kontrolní činnost může provádět pouze MŠMT, ale vzhledem k malému personálnímu obsazení příslušného útvaru ji realizuje jen na základě podnětu (stížnosti) účastníků DVPP, přičemž vydané akreditační osvědčení má platnost tři roky.

Kariérní systém je podle Rychlého šetření Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV) 2/2006 nemotivující a není propojen s adekvátním finančním ohodnocením. Není nastaven kvalifikační a hodnotící standard pedagogického pracovníka, tedy nelze využít Zákon číslo 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.

Lze konstatovat, že DVPP postrádá soustavnou a systematickou analýzu a výstupy, které by přinášely poznatky jak kvalitativní povahy, tak i celorepublikové statistické údaje. Ačkoliv je dokumentace institucí poskytujících DVPP i jeho příjemců legislativně ošetřena, její využití je nedostatečné. V tomto ohledu je proto třeba zajistit jak soustavný monitoring DVPP, tak i hloubkovou analýzu DVPP a dlouhodobé sledování jeho přínosu pro učitelskou praxi.

Disertační práce tvoří celek, kde teorie účelně koresponduje s praxí, kde se od obecného popisu specifik dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků dostáváme k naprosto konkrétnímu popisu práce škol v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Výše popsaná shrnutí a závěry ukazují na to, že by přínos této disertační práce mohl přispět především:

- Při poznávání soudobých procesů a tendencí v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- K pochopení samotné realizace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- K implementaci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků přímo do škol.
- Při tvorbě podpůrného systému pro školy.

5 POUŽITÁ LITERATURA

- BACÍK, E., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu*. Praha: UK, 1995. ISBN 80-86039-49-8.
- BENEŠ, M. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
- ČR. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 179/2006 Sb., č. 264/2006 Sb., č. 189/2008 Sb., č. 384/2008 Sb., č. 233/2009 Sb. a č. 422/2009 Sb.* In: Praha: MŠMT, 2004.
- EGER, L. *Efektivní školský management*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. ISBN 80-7082-430-1.
- EGER, L. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-583-6.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HUBER, S. G., RADISCH, F., SCHNEIDER, N. Wirksamkeit von Lehrerweiterbildung – ein Rahmenmodell zur theoriegeleiteten empirischen Forschung und Evaluation. Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB). [online]. Pädagogische Hochschule Zentralschweiz (PHZ) Zug, 2009. Dostupné z: <www.phz.ch/fileadmin/media/phz.ch/weiterbildung/R6_Modell_Huber.pdf>.
- JANIŠ, K. *Kapitoly ze základů pedagogiky: studijní text*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-102-3.
- KOCIANOVÁ, R. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: PF UK, 2004. ISBN 80-7290-148-6.
- KOLLÁRIK, T. *Psychologické aspekty pracovnej spokojenosti*. Bratislava, 1979. ISBN 80-969264-7-0.
- KOLLÁRIK, T. *Spokojenosť v práci*. Bratislava, 1986. ISBN 80-551-0765-3.
- LAZAROVÁ, B., a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.
- NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc, Univerzita Palackého. ISBN 80-4067-490-3.

- PALÁN, Z. LANGER, T. *Základy andragogiky*. Praha: UJAK, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
- POL, M. a LAZAROVÁ, B.: *Spolupráce učitelů - podmínka rozvoje školy*. Praha: Agentura Strom, 1999. ISBN 80-86106-071.
- POSPÍŠIL, O. *Pedagogika dospělých – andragogika*. Praha: PF UK, 2001. ISBN 80-7290-064-1.
- PRUSÁKOVÁ, V. *Analýza vzdělávacích potřeb vybraných cílových skupin*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2010. ISBN 978-80-557-0119-6.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum – uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.
- PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: M U, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
- SPIPKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: KAPŘ a MJF, 2005. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠERÁK, M. a kol. *Celoživotní učení a sociální politika: Vazby a přesahy*. Praha: AIVD, 2012. ISBN 978-80-904531-3-5.
- ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.
- UIV. *Autonomie a odpovědnost učitelů v Evropě/Eurydice*. Brussels: Eurydice, 2009. ISBN 978-92-79-09583-2.
- VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: UK, 2002. ISBN 978-80-7290-325-2.

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