

## 4. Další vzdělávání a profesní rozvoj učitelů

V předchozí kapitole byla věnována pozornost výuce ve třídách, tedy jádru učitelské profese. Učitelství je profesí učenou a učící se. Jelikož jde současně o profesi, na níž do jisté míry závisí osudy dalších lidí, je stěží představitelné, aby se její příslušníci dále nevzdělávali a nerozvíjeli své profesní kompetence. Cílem této kapitoly je představit zjištění, která o dalším profesním vzdělávání a profesním rozvoji učitelů přineslo šetření TALIS 2013, a zasadit je do širších souvislostí a stávajících výzkumných poznatků.

### 4.1 Uvedení do problematiky

Termín *profesní rozvoj (růst)* odkazuje k individuálnímu vnitřnímu procesu, který spočívá ve zvyšování předpokladů profesionála provozovat kvalitní profesní činnosti. Termín *profesní rozvoj* bývá mnohdy nesprávně ztotožňován se samotnými edukačními aktivitami, jež směřují k podpoře *profesního rozvoje*. Pro označení těchto edukačních aktivit by se mělo používat neredukované označení *podpora profesního rozvoje*. Zatímco *podpora profesního rozvoje učitelů* je zastřešujícím označením celého souboru aktivit vedoucích ke zdokonalování výkonu profese učitele a zkvalitňování výsledků učení žáků, *další vzdělávání učitelů* označuje jednu z forem, v nichž se může profesní rozvoj učitelů realizovat (srov. Starý et al., 2012, s. 12).

Další profesní vzdělávání není výhradně věcí profesní odpovědnosti jednotlivého učitele, pamatuje se na ně také v rovině vzdělávacího systému jako takového. Legislativně je jako *další vzdělávání pedagogických pracovníků* (DVPP) zakotveno v [zákoně 563/2004 Sb.](#) Zde se v § 24, odst. 1 uvádí, že všichni pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího profesního vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci – k tomuto účelu jim přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce (§ 24, odst. 7).

Volbu dalšího profesního vzdělávání a míru účasti učitelů na něm je proto třeba chápat jako výsledek balancování mezi požadavky danými zvenčí a vlastními motivy a preferencemi jednotlivých učitelů, které vycházejí z reflexe problémů, s nimiž se setkávají v praxi. Vedle toho vstupuje do rozhodování úroveň školy reprezentovaná řediteli a jejich představami o dalším profesním vzdělávání učitelů na jejich škole. Dalším z faktorů je šíře a charakter nabídky dalšího profesního vzdělávání, neboť jeho volba je do značné míry dána existující nabídkou. Ze vzdělávacích systémů některých zemí je zdokumentováno, že další profesní vzdělávání učitelů se vlivem komercializace postupně stává „supermarketem“, který nabízí vše, jen ne to, co učitelé skutečně potřebují (za Rakousko s oporou o šetření TALIS 2008 srov. Kast, 2010).

Otázka po vztahu mezi vzdělávacími potřebami učitelů a nabídkou dalšího profesního vzdělávání učitelů se tudíž jeví jako výzkumně opodstatněná. Při zkoumání vzdělávacích potřeb jde prvořadě o podchycení vyhledávaných obsahových (tematických) oblastí, tj. o hledání odpovědi na otázku, v čem učitelé pociťují jako potřebné se vzdělávat. Na tuto otázku lze s oporou o šetření TALIS 2013 relativně přímočaře odpovědět ([část 4.2.1](#)). Naproti tomu analýza nabídky dalšího vzdělávání učitelů jako takového součástí šetření nebyla. Učitelé však byli analogicky tázáni, jakého obsahu bylo další profesní vzdělávání, jehož se účastnili v posledních 12 měsících od sběru dat ([část 4.2.2](#)).

Údaje o míře účasti na dalším profesním vzdělávání učitelů jsou důležité pro to, aby si čtenář vytvořil celkový přehled o problematice. Pro hlubší pohled je však zapotřebí se detailněji zaměřit na to, jakých forem dalšího profesního vzdělávání se učitelé účastní. Specifickou kategorii dále