

představují komplexní systémy podpory profesního rozvoje učitelů, jako je např. indukce (zaškolení nových učitelů) či dlouhodobější mentoring a další (dále viz [kapitolu 5](#)). Z výzkumů zaměřených na efektivitu forem profesního rozvoje a dalšího profesního vzdělávání učitelů vyplývá, že právě intenzivnější, déletrvající formy orientované na jádro profesní činnosti učitelů (výuku), obsahově zaměřené, s prvky (akčního) výzkumu jsou účinnější než běžné formy seminárního typu (srov. [Lipowski, 2006](#); Starý et al., 2012; Píšová & Duschinská, 2011).

V tomto kontextu je užitečné nahlédnout na poznatky z šetření TALIS 2013 týkající se účasti na jednotlivých formách dalšího profesního vzdělávání a profesního rozvoje učitelů ([část 4.2.3](#)). V souvislosti s poznatky o jejich efektivitě si nelze nepoložit navazující otázku, jak to vypadá s účastí učitelů na intenzivnějších formách dalšího profesního vzdělávání a profesního rozvoje. Jestliže výsledky šetření TALIS 2013 ukazují, že v ČR je míra a především intenzita účasti učitelů na dalším profesním vzdělávání ve srovnání s mezinárodním průměrem o něco nižší (viz [Národní zprávu](#)), je třeba problém podrobněji analyzovat, a to přinejmenším ve dvou ohledech: zaprvé s ohledem na (učiteli vnímanou) efektivitu jednotlivých forem a obsahů dalšího profesního vzdělávání ([část 4.2.4](#)) a zadruhé s ohledem na (učiteli uváděné) bariéry účasti na dalším profesním vzdělávání ([část 4.2.5](#)).

## 4.2 Zjištění

Níže prezentované výsledky vzešly z analýzy dat z učitelského dotazníku – šlo o jeho část nazvanou Profesní vzdělávání učitelů, konkrétně otázky č. 21–27. Byla použita převážně jednoduchá deskriptivní statistika (kontingenční tabulky, průměrné hodnoty), které jsou místy doplněné o souvislosti, které byly spočteny pomocí korelační či regresní analýzy. Grafy v této kapitole zpravidla ukazují výsledky za ČR v dělení podle typu školy (tj. v dělení na gymnázia a základní školy) a výsledky v mezinárodním průměru. Výsledky za všechny učitele v ČR může čtenář nalézt v [Národní](#) či [Mezinárodní](#) výzkumné zprávě. Pro rámcovou představu jsou však jednotlivé položky, kterými se grafy zabývají (např. oblasti, v nichž učitelé vnímají potřebu dalšího profesního vzdělávání), řazeny sestupně podle (průměrného) výsledku za všechny učitele v ČR. U témat, kde to považujeme za vhodné, zařazujeme i výsledky za ČR v dělení podle délky praxe (tj. v délce do 4 let, 5–9 let, 10–19 let a 20 a více let) a podle učitelů vyučovaných předmětů v rozlišení na šest hlavních předmětů či skupin předmětů (tj. český jazyk, matematika, cizí jazyky, přírodní vědy, společenské vědy a esteticko-výchovné předměty<sup>49</sup>).

### 4.2.1 Vzdělávací potřeby učitelů v dalším profesním vzdělávání (pohled na obsahy)

Potřeby dalšího profesního vzdělávání, jak byly představeny v [Národní zprávě](#), byly mezinárodním konsorciem TALIS rozděleny do dvou skupin. Do první skupiny byly zařazeny potřeby vzdělávání v okruhu vyučovaného předmětu a didaktiky, do druhé potřeby v oblasti výuky pro různorodost.

---

<sup>49</sup> Pojmem „esteticko-výchovné předměty“ jsme nahradili skupinu předmětů spadajících do oblasti „umění“. Pro bližší seznámení s řazením předmětů do jednotlivých předmětových kategorií viz [dotazník pro učitele](#), s. 6 (pod odkazem ve složce „TALIS2013\_učitelé“).