

# Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?

Sborník z konference

3. konference partnerství TTnet 6. a 7. června 2007 v Kostelci nad Černými lesy

Editorka: Hana Čiháková

NÚOV. Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku? : sborník z konference : konference partnerství TTnet 6. a 7. června 2007 v Kostelci nad Černými lesy. Editorka Hana Čiháková. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2007.

ISBN 978-80-85118-09-4

## Obsah

Předmluva	
<i>Hana Čiháková</i>	3
Kompetence učitele odborných předmětů a jejich zajištění ve studijním programu vysokoškolského vzdělávání	
<i>Ondřej Asztalos</i>	4
Profesní standard absolventů oboru učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy a jejich uplatnění v praxi	
<i>Zlatica Dorková, Martina Cichá</i>	7
Postavení učitele (mistra) odborného výcviku v dnešním odborném vzdělávání	
<i>Vladimír Havlíček</i>	10
Profesní standard učitelů odborných předmětů a praktického vyučování na středních odborných školách	
<i>Jaroslav Kadlec, Alena Kloučková</i>	13
Národní soustava kvalifikací v České republice	
<i>Miroslav Kadlec</i>	14
Potřeba pedagogické kvalifikace učitelů odborného výcviku	
<i>Emil Kříž</i>	16
Profesní standard v odborném vzdělávání	
<i>Petr Mach</i>	19
Nový pohled na profesi učitelů a jeho vliv na tvorbu profesního standardu učitelů odborných předmětů a odborného výcviku	
<i>Josef Malach</i>	22
Pedagogické kompetence, standardy a „učitelství odborných předmětů“	
<i>Miroslava Miklošiková</i>	26
Profesní standardy učitelů odborných předmětů	
<i>Antonín Roják</i>	30
Smysl standardů učitelů odborných předmětů	
<i>Miloslav Rotport</i>	35
Vysoké školy a Národní soustava kvalifikací	
<i>Čestmír Serafín</i>	38
Mění se role učitele odborných předmětů ve smyslu tvorby standardu	
<i>Milan Slavík</i>	41
Austrálie na cestě k profesním standardům učitelů	
<i>Richard Veleta</i>	46



Vážený čtenáři,

otevíráte sborník příspěvků z odborné konference partnerství TTnet ČR na téma „Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?“

Konference se konala 6. – 7. června 2007 v Konferenčním centru Školního lesního podniku České zemědělské univerzity v Kostelci nad Černými lesy, organizátorem byl Národní ústav odborného vzdělávání.

Konference navazuje na odbornou diskusi o profesním standardu učitelů odborných předmětů a odborného výcviku, která byla podložena několika výzkumy. Důležitým impulsem k uspořádání konference byla mimo jiné skutečnost, že dne 1. srpna tohoto roku vstupuje v platnost zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), podle jehož ustanovení je zpracovávána Národní soustava kvalifikací (NSK), která je veřejným registrem kvalifikací uznávaných v České republice. Její nejpodstatnější součástí budou tzv. kvalifikační a hodnotící standardy pro dílčí kvalifikace. Nyní jsou zpracovávány standardy pro kvalifikace odpovídající oborům vzdělání s výučním listem, později budou doplňovány kvalifikace odpovídající oborům vzdělání s maturitou a vysokoškolským oborům. Už dnes je proto namístě přemýšlet o formulaci kvalifikačního a hodnotícího standardu pro profesi učitele.

V tomto sborníku najdete jak příspěvky, které jejich autoři na konferenci osobně prezentovali, tak příspěvky dalších odborníků, kteří se nemohli konference zúčastnit a touto formou předávají čtenářům své názory na danou problematiku.

Pečlivý čtenář, který věnuje svůj čas a energii všem publikovaným příspěvkům, mi jistě dá za pravdu, že šíře témat a problémů, kterým se jednotliví autoři věnovali, je velická. Doufám, že tento sborník bude jedním z důležitých příspěvků k rozvoji odborného vzdělávání a především k tvorbě profesního standardu učitelů odborných předmětů a odborného výcviku.

Ing. Hana Čiháková  
koordinátor TTnet

# Kompetence učitele odborných předmětů a jejich zajištění ve studijním programu vysokoškolského vzdělávání

Ondřej Asztalos

*Abstrakt: Rozeznáváme dvojí dimenzi učitele odborných předmětů, odbornou a pedagogickou. U pedagogické dimenze uvádíme tyto kompetence: občanské, klíčové (komunikativní, personální, sociální, samostatného řešení pedagogických problémů, efektivního využívání informací, aplikace matematizovaných postupů). Odborné kompetence zahrnují specifika učitele odborných předmětů. Jsou zaměřeny na odbornou a pedagogicko-psychologickou a didaktickou problematiku. Součástí je úsilí o kvalitu práce učitele. Učitel odborných předmětů orientuje svou práci i z hlediska její ekonomické efektivity. Součástí odborných kompetencí je vztah k ekologii, bezpečnosti a ochraně zdraví při požární ochraně z hlediska bezpečnosti žáků. Rámcové vzdělávací programy učitelů odborných předmětů se zaměřují na normativní úpravu profilu. Je důležitý též analytický přístup k profesi učitele odborných předmětů. Řešení školních vzdělávacích programů. Specifické znaky učitele odborných předmětů.*

*Klíčová slova: dimenze vzdělání, kompetence učitele OP, normativní úprava, analýza profese, formování studijních programů.*

*Abstract: We distinguish two kinds of aspects of vocational subject teachers - professional and pedagogic. For a pedagogic aspect we mention these competencies: civic, key competencies (personal, social, independent solutions of educational problems, effective make use of information, an application of mathematical techniques). Professional competencies focus on vocational and pedagogical, psychological and didactic problems. The quality of teacher's work is crucial. The teachers of vocational subject must take into account economic effectiveness of their work as well. An attitude toward environment and safety and health protection of students in the course of fire protection programme are part of professional competencies as well. Educational framework programmes concentrates on normative profile modification. The analytical approach toward profession of vocational subject teacher is also very important. School educational programmes solutions. Specific attributes of vocational subject teachers.*

*Keywords: dimension of education, vocational subject teachers' competences, normative modification, profession analysis, forming of study programmes*

## Dvojí dimenze kvalifikace učitele odborných předmětů

Východiskem pro přípravu učitele odborných předmětů je odborný základ jeho vzdělání k zastávání odborných funkcí v hospodářské praxi. Zvláštnosti této kvalifikace spočívají v úvaze, zda má být jejich vzdělání v obecnější a univerzálnější rovině, nebo zda to má být speciální odborné vzdělání, pro zastávání různých odborných operativních (výkonných) a manažerských funkcí, nebo má sloužit jen pro specializované funkce. Vysokoškolské odborné vzdělání by mělo být minimálně na bakalářské úrovni (možná by postačilo pro učňovské školství), optimální je magisterské studium. K výuce na vyšších odborných školách by bylo ideální odborné vzdělání v doktorském studiu.

V návaznosti na tento odborný základ vysokoškolského vzdělání učitele odborných předmětů je třeba, aby získal předpoklady k výkonu pedagogické profese, která se svým způsobem liší od vykonávání profesí odborných. Tato pedagogická profese může být realizována variantně (souběžným odborným a pedagogickým studiem, absolvováním studijního programu učitelství odborných předmětů v nedělené i navazující podobě, v prezenční či kombinované formě, v celoživotním vzdělávání jako doplňující studium).

## Obecné kompetence učitele odborných předmětů

Z náročného povolání učitele odborných předmětů pro střední školy vyplývá bohatá struktura jeho kompetencí. Mezi ně počítáme:

a) **Občanské kompetence** vycházející z občanského postavení učitele ve společnosti, kde vystupuje jako svého druhu veřejný činitel (před rodiči žáků, v obci, apod.). Je vzorem v dodržování zákonů. Chová se morálně v podmínkách demokratické společnosti. Uznává pluralitní a multikulturní strukturu společnosti. Projevuje aktivní zájem o společenské dění v lokalitách, v rámci státu, v evropském i světovém měřítku. Ochrňuje životní prostředí a v tomto směru zajišťuje ekologickou výchovu žáků. Jako občan státu poznává historii a současnost národa v kontextu světového dění. Učitel považuje život a zdraví za nejvyšší hodnotu, formuje vlastní odpovědnost za řešení osobních a sociálních problémů. Kriticky posuzuje informace, tvoří si vlastní názory a umí komunikovat a diskutovat.

b) **Klíčové kompetence** vyjadřující strukturu osobnosti učitele jsou využitelné v každé profesi (zodpovědnost, zběhlost v zacházení s informacemi, schopnost rozhodovat se, umění týmové práce) – především při úpravě obsahu výuky a při posuzování metod vzdělávání v předmětových komisích. Některé předpoklady k učitelské profesi jsou silně poznamenány osobností kandidáta učitelství.

Klíčové kompetence mohou mít bohatou strukturu:

- **Komunikativní kompetence** (vyjadřovat se jazykově i myšlenkově správně, účastnit se diskuse se žáky, zpracovávat texty v přípravách na výuku, vystupovat před

žáky i rodiči podle pravidel kulturního projevu a chování).

- *Personální kompetence* (reálně posuzovat své schopnosti, využívat zkušenosti ekonomické praxe, přijímat hodnocení své práce žáky a školním managementem).

- *Sociální kompetence* (adaptovat se na situace v žákovských kolektivech, podílet se na realizaci kolektivních úkolů školy v rámci ŠVP, stmelovat žákovský kolektiv, vyvarovat se konfliktům, řešit je a nepodléhat předsudkům).

- *Samostatné řešení pedagogických problémů* ve škole i mimo ni (identifikovat problémy výchovy a vzdělávání ve třídě a u jednotlivých žáků, používat adekvátní metody řešení problémů).

- *Efektivně využívat informace* z odborné oblasti a z pedagogického procesu (pracovat s osobním počítačem, vyhledávat informace, komunikovat elektronickou poštou).

- *Aplikovat matematizované postupy* při řešení odborných a pedagogických jevů a procesů v odborném vzdělávání (ovládat vhodné matematické postupy a algoritmy, využívat a vytvářet tabulky, diagramy a schémata).

c) *Odborné (profesní) kompetence*, jejich uplatnění v učitelské praxi. Zahrnují specifika profese učitele odborných předmětů. Učitel se musí vypořádat s univerzalizací odborného vzdělávání na různých středních školách, zároveň však musí vniknout do specializace odborných předmětů na různých typech středních škol s určitým odborným zaměřením.

Odborné kompetence jsou zaměřeny na odborně věcné poznatky, které však musí být orientované i na poznatky psychologické, pedagogické a didaktické, zaměřené na výuku příslušných odborných předmětů.

Učitel odborných předmětů usiluje o kvalitu své práce s cílem zohlednění zájmů žáků, školy a hospodářské praxe. Učitel odborných předmětů orientuje svou pedagogickou činnost z hlediska její ekonomické účinnosti. Užitečnost své práce posuzuje z hlediska společenské atraktivity odborných profesí, formy studia žáků hodnotí nejen z pedagogického hlediska, ale též z hlediska nákladovosti vzdělávání. Zvažuje ekonomické požadavky a důsledky aplikace vyučovacích metod a svěřených prostředků.

Ve výuce odborných předmětů má význam kladný vztah učitele k ekologii, bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a při požární ochraně. Tyto úkoly chápe učitel odborných předmětů univerzálně s přihlédnutím k obsahu odborného vzdělání na různých středních školách. Zejména to činí s ohledem na jednotlivé žáky a na žákovské kolektivy při různých příležitostech výchovné a výukové práce, například při zabezpečení praxe žáků

v učebnách dílenského vyučování, v laboratořích a v provozech firem.

**Rámcový vzdělávací program v přípravě učitelů odborných předmětů jako východisko ve vysokoškolském vzdělávání učitelů odborných předmětů určité skupiny**

Důležitým úkolem při přípravě učitelů odborných předmětů je sjednocení požadavků na pedagogickou kvalifikaci a na strukturalizaci obsahu pedagogického vzdělání. Můžeme postupovat dvojím způsobem:

a) *Normativní úpravou profilu učitele odborných předmětů*, která patří do kompetence centrálního orgánu, odpovědného za školství, vzdělávání a učitelskou přípravu. Bývá jím především ministerstvo školství. Kvalitní učitel odborných předmětů by měl splňovat tyto předpoklady:

- vysokoškolské odborné vzdělání příslušného směru;
- vysokoškolské pedagogické vzdělání získané ve variantních formách přípravy;
- odbornou praxi konanou ve firmách v příslušných odborných oblastech;
- osobnostní předpoklady (zájem o pedagogickou činnost, dobrý vztah k žákům, pedagogický talent a výchovný takt, tvůrčí schopnosti, organizační a komunikativní vloh).

Normativní úprava profilu učitele odborných předmětů může mít též nadnárodní povahu. V evropském vzdělávacím prostoru lze očekávat integrující přístup, který stanoví jednotná pravidla pro přípravu učitelů všech odborných předmětů, analogicky tak, jak je to v současné době zavedeno u učitelů – inženýrů technických předmětů.

Tento projekt lze považovat za rámcový vzdělávací program učitelů odborných předmětů určité skupiny specializací. Takový rámcový vzdělávací program je třeba přesně kodifikovat.

b) *Analytickým přístupem k profesi učitele odborných předmětů*, který prověřuje a verifikuje její normativní úpravu. V tomto přístupu je třeba věnovat pozornost:

- Vývojovým tendencím ve struktuře učitelů: kvalifikaci, věkovému rozvrstvení, feminizaci a stabilitě učitelských sborů.
- Zaměření práce učitele z hlediska vztahů k individuálním, skupinovým a hromadným metodám výuky.
- Přístupu k obsahu výuky a k žákům, který určuje, že někteří učitelé akcentují jen odbornou a věcnou stránku, jiní se snaží hledat cesty přiblížení se k žákům, jen výjimečně nejsou schopni to respektovat.
- Vyváženosti důrazu na odbornou stránku práce učitele a na orientaci vztahu k žákům. Část učitelů zdůrazňuje první či druhou stránku. První skupina učitelů dosahuje vysokou odbornost, intenzívně sleduje

novinky z oboru, má těsné kontakty s praxí. Druhá skupina učitelů více realizuje humanitní vztahy ke studentům, respektuje jejich individuální osobnostní rysy a zájmy.

▪ Bohatosti struktury osobností učitelů odborných předmětů, která se promítá do dosahovaných výkonů vzdělávací práce a do zájmů učitele o žáky. Z hlediska stylu žakovských kolektivů jsou učitelé autoritativní, systematictí, praktičtí, racionální, analyticko syntetičtí apod., na druhé straně liberální, emocionální, demokratičtí, sociálně integrační atd. Realita školy naznačuje, že pestrá paleta žakovských kolektivů doprovází pestrá struktura učitelských sborů.

### Školské vzdělávací programy pro přípravu učitele odborných předmětů

V tvorbě profilu učitele odborných předmětů má značný význam též vztah rámcového vzdělávacího programu (ministrská norma, evropský standard) a školského vzdělávacího programu pro přípravu učitele. Vzdělávání učitelů odborných předmětů může být soustředěno v jedné vysoké škole s celostátní působností, zpravidla se k tomu může určit nejkvalitnější odborná univerzita. Odbornou složku jejich vzdělání však může zajišťovat více univerzit či fakult. Školský vzdělávací program může být realizován jen v kompetenci vysokých škol odborného zaměření (technické, ekonomické a jiné).

Psychologická, pedagogická a didaktická příprava učitelů odborných předmětů v různých formách by měla vzhledem ke struktuře těchto předmětů a s přihlédnutím k velké specializaci vysokoškolských učitelů v těchto oblastech mít spíše centralizovanou povahu. Pedagogická příprava učitelů odborných předmětů na vysoké škole se však může realizovat v rozmanitých formách. Domnívám se, že z mnoha důvodů by to neměly být pedagogické fakulty, které nejsou vždy vybaveny odbornými učebnicemi a interními didaktiky odborných předmětů. V důsledku toho pak může pokulhávat vědecká práce v těchto didaktikách.

### Specifické znaky učitele odborných předmětů jako východisko formování studijních programů

Kromě obecně formulovaných požadavků kladených na učitele odborných předmětů je třeba zdůraznit také některé specifické rysy jejich profilu. Mezi ně patří zejména:

**Modely odborného myšlení:** Odborné myšlení je charakteristickým znakem učitele odborných předmětů. Učitel má mít smysl pro realitu a racionalitu. Jeho vztah k technické, zemědělské, ekonomické a jiné skutečnosti je znakem jeho odborného zájmu, je schopen přinášet náměty k řešení odborných situací a problémů

a vhodně je realizovat ve výuce a v rozumové výchově žáků. „Odborné“ jevy posuzuje komplexně, soustřeďuje se na poznávání vztahů a souvislostí.

**Modely chování:** Učitel odborných předmětů by měl napodobovat chování odborného pracovníka z praxe, který jasně a důrazně formuluje odborné úkoly a pokyny, zejména v situacích neodkladných a naléhavých. K žákům se chová bez zbytečného mentorování, volí metody přesvědčování a koriguje uvažované negativní postupy pracovníků v praxi. Z hlediska chování k žákům a dosahování vzdělávacích výsledků by měl optimálně vystupovat jako týmový typ. V žádném případě by neměl být lhostejný, za každou cenu orientovaný na vrcholné plnění úkolů žáky.

**Modely kulturního jednání:** Učitel odborných předmětů by měl výklad jevů a vztahů v určité oblasti (technické, zemědělské, ekonomické) korigovat kulturním způsobem s ohledem na ekologii, etiku a estetiku.

**Modely permanentního vzdělávání:** Celoživotní vzdělávání učitele odborných předmětů vychází z dynamiky života, z proměnlivosti situací a faktů. Proto se zaměřuje především na inovační charakter svého dalšího vzdělávání. Svou autoritu podporuje zájmovou specializací na určitou odbornou oblast. Rekvalifikační vzdělávání učitelů odborných předmětů na další oblasti omezuje jejich aktivity ve vyučování v hlavní oblasti.

Typologie učitele odborných předmětů znamená stanovení a studium osobnostních rysů učitele z hlediska zájmu o žáky a pedagogického výkonu. Můžeme formulovat základní typy učitelů odborných předmětů: Učitel *lhostejný*, který projevuje malý zájem o plnění výkonů a zároveň má malý zájem o žáky. O takový typ učitele bychom neměli stát. Učitel *sousedský*, který má sice malý zájem o výkony, ale přitom má velký zájem o žáky. Nízké požadavky na odborné znalosti žáků nejsou vhodné pro jejich uplatnění v praxi. *Úkolový* typ učitele preferuje výkon na úkor zájmů žáků, které jsou velmi bohaté. Jeho oblíbenost a autorita u žáků je omezená. *Týmový* typ učitele klade velký důraz na plnění úkolů a zároveň má velký zájem o žáky. Takový učitel by byl ideálním typem učitele odborných předmětů. *Kompromisní* typ učitele vyváženě projevuje zájem o dobré znalosti žáků a má k nim celkem dobrý vztah. Tento typ učitele pravděpodobně mezi učiteli odborných předmětů převažuje.

---

#### Kontakty

Prof. Ing. Ondřej Asztalos, CSc.

Profesor, člen katedry didaktiky ekonomických předmětů

Vysoká škola ekonomická Praha

katedra didaktiky EP, VŠE Praha,

W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3

E:mail: asztalo@vse.cz



# Profesní standard absolventů oboru učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy a jejich uplatnění v praxi

Zlatica Dorková, Martina Cichá

*Abstrakt: V příspěvku se autorky zabývají učitelským oborem Učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy, který realizuje Katedra antropologie a zdravotní PdF UP v Olomouci. Autorky v příspěvku poukazují na profesní standard absolventů tohoto oboru (s akcentem na jejich pedagogickou, didaktickou, sociální, zdravotní a psychologickou odbornost) a na jejich uplatnění v praxi.*

*Klíčová slova: Studijní obor, učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy, profesní standard, uplatnění absolventů v praxi.*

*Abstract: In this entry the authors focus on the field „Teaching of social and health subjects for Secondary Schools“, which realizes the Department of Anthropology and Hygiene of the Pedagogical Faculty UP. The authors point to the professional norm of the graduates from this field of study (with the main accent on their pedagogical, didactical, social, health and psychological skills) and their use in the practical life.*

*Keywords: field of study, teaching of social and health subjects for secondary schools, profession standard, exercising of graduates in the practical life.*

Studijní obor **Učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy** (dále jen USZP) je obor, který připravuje k výkonu povolání podle § 9 Zákona o pedagogických pracovnicích č. 563/2004 Sb. učitele střední školy, konkrétně učitele odborných předmětů sociálního a zdravotního zaměření. I když jde o poměrně nový studijní obor (je realizován Katedrou antropologie a zdravotní PdF Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci od školního roku 1994/1995), dnes má již své absolventy, kteří úspěšně pracují jako odborní učitelé na středních školách. Hlavním důvodem pro vznik tohoto oboru byla celospolečenská potřeba vysokoškolsky vzdělaných učitelů sociálních a zdravotních předmětů na středních odborných školách. Vzhledem k nárůstu středních odborných škol se sociálním a zdravotním profilem v posledních letech, a s tím související potřebou učitelů tohoto zaměření, je o tento obor trvale velký zájem.

**Absolvent** studijního oboru získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu 7504T – Učitelství pro střední školy, studijním oboru USZP. Uvedené studium je pětileté a probíhá v prezenční i kombinované formě. Základním cílem studia je získat teoretickou a odbornou kvalifikaci, která je potřebná pro vykonávání funkce středoškolského učitele. Obecně můžeme kvalifikaci definovat jako souhrn požadovaných předpokladů pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 118). Učitel tohoto oboru musí

splnit **odbornou kvalifikaci**, která je konkretizována v požadovaných předpokladech pro výkon činností pedagogického pracovníka v Zákonu o pedagogických pracovnicích<sup>1</sup> a také mít **teoretické znalosti**, tj. znalosti ze sociální, zdravotnické, psychologické, pedagogické a didaktické oblasti.

Chceme-li pojednávat o **kvalifikaci učitelů** (konkrétně učitelů odborných předmětů sociálního a zdravotního zaměření), musíme si vymezit jejich **klíčové (profesní) kompetence** a na základě toho určit jejich profesní standard. Vycházíme přitom z předpokladu, že učitel musí být především vysoce kvalifikovaný odborník a reflektivní praktik, jehož profese je založena na interdisciplinaritě teoretických a praktických znalostí, expertnosti v řešení výchovných a vzdělávacích situací, profesní flexibilitě, na etických a osobnostních kvalitách (Vašutová, 2004, s. 99 - 100).

**Profesní standard učitele sociálních a zdravotních předmětů** obecně stanovuje, co by měl učitel znát, ovládat a čím by měl disponovat, aby byl oprávněn kvalifikovaně vykonávat svoji profesi. Obecně je formulováno **sedm oblastí kompetencí učitele**, vytvářejících soubor určitých dispozic a dovedností učitele, který je složen z dílčích či speciálních kompetencí. Nyní si rozebereme kompetence učitelů sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy:

## 1. Kompetence předmětová/oborová

Učitel předmětů sociálního a zdravotního zaměření musí mít v první řadě odborné znalosti a dovednosti, tj. mít vědecké základy daných předmětů, a to v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám střední odborné

školy. U USZP je tato kompetence pokryta těmito povinnými, povinně volitelnými a volitelnými předměty:

- **zdravotnického zaměření:** somatologie, zdravotvěda, pediatrie, pečovatelství – všeobecné, výživa, pečovatelství – speciální, hygiena, dobrovolná sestra ČČK, medicína naléhavých stavů a katastrof, výchova ke zdraví, fyziologie těhotenství a porodu;

- **sociálního zaměření:** úvod do studia sociální problematiky, sociální politika, základy práva, sociální péče, vybrané kapitoly z práva, souvislá odborná praxe, sociální gerontologie, právo sociálního zabezpečení, teorie a metody sociální práce, návaznost zdravotní a sociální péče, ústavní sociální péče, základy poradenství, management v sociální práci, exkurze do vybraných sociálních zařízení;

- **antropologického zaměření:** vývojová antropologie, základy biologických věd, fyzická antropologie, kulturní a sociální antropologie, aplikovaná antropologie, integrální a pedagogická antropologie.

## 2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Každý učitel musí ovládat strategie vyučování a učení v teoretické a praktické rovině. Pilířem učitelského vzdělávání je proto didaktika, v oboru USZP je to obecná didaktika, didaktika psychologie a pedagogiky, didaktika zdravotní péče, didaktika sociální práce a předměty didaktického zaměření, jako např. praktikum z didaktické techniky, konstrukce didaktických testů a aktivizační metody ve výuce. Tato kompetence je posílena souvislou pedagogickou praxí.

## 3. Kompetence pedagogická

Učitel se má orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání a sledovat trendy ve vzdělávání. Tato kompetence v oboru USZP je pokryta těmito disciplínami: obecná pedagogika, úvod do pedagogiky, metodologie pedagogiky a statistika, diplomový seminář, dějiny školy a pedagogiky a alternativní školské systémy.

## 4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitel nejen vyučuje, ale také vychovává. Proto musí být i dobrým pozorovatelem, diagnostikem a rádcem. Musí umět řešit výchovné situace a výchovné problémy. V rámci pregraduální přípravy se studenti USZP seznamují s disciplínami: vývojová psychologie a gerontopsychologie, pedagogická diagnostika, patopsychologie a diagnostika.

## 5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikační

Učitel v rámci své činnosti komunikuje se žáky, rodiči a kolegy. Předpokládá se, že má osvojené způsoby efektivní komunikace a dovede je uplatnit v praxi. Prakticky to znamená, že učitel ví, jak žák myslí, cítí, jedná a

proč, jaké to má příčiny, a jak mu může učitel pomoci. Tato kompetence je posílena předměty jako je např. obecná psychologie, sociální a pedagogická psychologie, zdravotnická psychologie, teorie a metody výchovné práce, interakční komunikativní výcvik a komunikativní dovednosti učitele.

## 6. Kompetence manažérská a normativní

Tato kompetence předpokládá znalost školského práva a orientaci ve vzdělávací politice. Důležité jsou i manažérské znalosti a dovednosti. Tato kompetence je pokryta následujícími disciplínami: školský management, počítač pro učitele, tvorba www stránek a cizí jazyk.

## 7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel má mít všeobecný rozhled, dokázat obhájit si své názory a mít předpoklady pro kooperaci s kolegy ve sboru. Tato kompetence je pokryta těmito disciplínami: základy filozofie člověka, sociologie, demografie, sociální deviace, speciální pedagogika, rodinná výchova, zdravotní tělesná výchova, etika zdravotní a sociální práce, sociálně výchovná činnost, ekologická výchova, vybrané textilní techniky pro rehabilitaci, předškolní výchova a zaměstnávání dětí a repetitorium státnicových předmětů.

Vymezení profesních kompetencí považujeme za velmi důležité, osobní kompetence však není možné přehlédnout. U učitele odborných předmětů sociálního a zdravotního zaměření očekáváme empatii, toleranci, fyzickou a psychickou odolnost, zodpovědnost, preciznost, důslednost a jiné pozitivní vlastnosti, které z učitele dělají osobnost.

Je nutné zdůraznit, že i v průběhu studia studenti vykonávají **souvislou odbornou praxi v sociálních (event. zdravotnických) zařízeních**. Nezbytnou součástí je **souvislá pedagogická praxe** na středních odborných školách se sociálním, zdravotním nebo sociálně-zdravotním profilem. Praxe je realizována formou násluchů a výstupů, s rovnoměrným zastoupením všech sociálních, zdravotních, psychologických a pedagogických disciplín. V rámci odborných praxí si budoucí učitelé ověřují svou připravenost na učitelské povolání, tzn. své odborné i didaktické znalosti a dovednosti.

Po absolvování těchto předmětů a na základě získaných vědomostí, znalostí a dovedností a potřebné sociální zralosti je absolvent USZP:

- vybaven poznatky z odborných předmětů;
- schopen samostatného rozhodování v pedagogické praxi;
- schopen obhájit svá rozhodnutí a nést za ně odpovědnost;
- schopen efektivní komunikace s žáky;

- schopen přistupovat k žákům, kolegům i rodičům žáků s empatií;
- splňuje etické a morální požadavky, které vyžaduje profesní činnost vysokoškolsky vzdělaného učitele;
- zná faktory ovlivňující zdravý vývoj žáků;
- schopen pečovat o zdraví žáků a vychovávat žáky k aktivní péči o své vlastní zdraví;
- schopen poznat somatické, psychické a sociální problémy žáků;
- schopen poskytnout kvalifikovanou pomoc při řešení obtížných životních situací;
- ovládá alespoň jeden světový jazyk a je schopen studia odborné literatury v tomto jazyce.

Výše uvedená charakteristika vytváří „základ“ **profesního standardu učitele** odborných předmětů sociálního a zdravotního zaměření. Absolvent studia USZP je způsobilý vyučovat sociální, zdravotní a základní psychologické a pedagogické předměty u těchto kmenových oborů středních odborných škol:

- sociální činnost,
- sociální práce a sociální pedagogika,
- veřejnosprávní činnost,
- rodinná příprava,
- pečovatelské práce apod.

U výše uvedených kmenových oborů a jejich studijních oborů je absolvent USZP kvalifikačně připravený tvůrčím způsobem vyučovat tyto předměty:

- **zdravotní předměty:** základy anatomie člověka, základy fyziologie člověka, zdravotní nauka, pečovatelské, ošetrovatelská péče, výživa a příprava pokrmů, zdravotní tělesná výchova, epidemiologie, hygiena aj.<sup>2</sup>
- **sociální předměty:** sociální politika, sociální péče, teorie a metody sociální práce, sociální patologie, vybrané sociální problémy, sociální prevence, problematika menšin, metody a techniky sociálního výzkumu, základy práva, právní nauka, veřejná správa, demografie, statistika aj.<sup>2</sup>
- **psychologické a pedagogické předměty:** psychologie, základy pedagogiky, speciální pedagogika, humanitární výchova aj.<sup>2</sup>

V oblasti udržení kompetence učitelů v praxi se zdůrazňuje **význam celoživotního vzdělávání**, protože učitelova profesní dráha je provázena i potřebami změny, rozšíření či doplnění kvalifikace. Katedra antropologie a zdravotní vědy společně s Centrem celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty UP v Olomouci nabízí možnost absolvovat studium USZP v **kombinované formě paralelně, jako tzv. placené studium**. Je určeno uchazečům, kteří úspěšně vykonali přijímací zkoušku, avšak pro velký počet úspěšných uchazečů nebyli ke studiu přijati. Centrum celoživotního vzdělávání naší fakulty nabízí také učitelům odborných předmětů

zdravotnického zaměření možnost studia k rozšíření kvalifikace **Učitelství ošetrovatelských předmětů pro zdravotnické školy**. Primárně je toto studium určeno absolventům USZP, kteří si chtějí rozšířit aprobaci o ošetrovatelské předměty, aby mohli na středních zdravotnických školách vyučovat ošetrovatelské předměty, včetně praxe.<sup>3</sup> Jednou z podmínek studia tohoto oboru je způsobilost k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu. Další podmínkou je pracovní poměr na zdravotnické škole a předpoklad jeho dalšího trvání. Jde tedy o posílení odborné kompetence. Zájemcům, kteří mají způsobilost k výkonu zdravotnického povolání, tj. uznanou odbornou způsobilost a chtějí působit v oblasti praktického vyučování, je určeno **Pedagogické studium učitelů praktického vyučování zdravotnických studijních oborů střední školy**. Odborným garantem tohoto studia je Katedra pedagogiky s celoškolskou působností PdF UP v Olomouci. Kvalifikačním efektem tohoto studia je získání odborné kvalifikace v souladu s § 9 odstavcem 4 zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (v platném znění).

Domníváme se, že uvedený profesní standard učitelů oboru Učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední odborné školy naplňuje požadavky, které jsou kladeny na učitele odborných předmětů střední školy. Jsme si také vědomy toho, že tento profesní standard je potřebné neustále modifikovat, a to v souvislosti s potřebami praxe a požadavky sociálních a zdravotních oborů.

<sup>1</sup> je plně způsobilý k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka  
<sup>2</sup> podle míry profesní adaptability na podmínky a požadavky praxe

<sup>3</sup> získání odborné kvalifikace vyučovat ošetrovatelství na zdravotnické škole v souladu s bodem b) odstavce (1) a s bodem (3) a (4) § 6 vyhlášky MŠMT ČR č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ze dne 27. července 2005.

#### Zdroje:

- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.
- Vašutová, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4.
- Centrum celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty UP v Olomouci. Dostupné z: <<http://www.scv.upol.cz/>> [citováno 18.května 2007].
- Kompletní studijní plán USZP – prezenční a kombinované studium.*
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

## Kontakty

Mgr. Zlatica Dorková

Katedra antropologie a zdravotvědy

Pedagogická fakulta UP v Olomouci

Žižkovo nám. 5

771 40 Olomouc

E-mail: ZlatkaDorkova@seznam.cz

Mgr. Martina Cichá, Ph.D.

Katedra antropologie a zdravotvědy

Pedagogická fakulta UP v Olomouci

Žižkovo nám. 5

771 40 Olomouc

E-mail: martina.cicha@upol.cz

# Postavení učitele (mistra) odborného výcviku v dnešním odborném vzdělávání

Vladimír Havlíček

*Abstrakt: Je pojednáno o postavení a kvalifikaci učitelů, dříve mistrů, odborného výcviku a učitelů praktického vyučování v době slučování škol vyučujících obory zakončených maturitními zkouškou i obory s výučním listem*

*Klíčová slova: odborné vzdělávání a odborný výcvik, kvalifikace učitelů*

*Abstract: In this paper is discussed a status and qualification both teachers for vocational training, previously named "mistr", and teachers for practical education on secondary level.*

*Keywords: vocational education and training, teachers training and qualifying*

V odborném školství je neoddělitelnou součástí výuky praktická výuka, která se podle oboru provádí na cvičných pracovištích na území škol a učilišť nebo na skutečných provozních pracovištích. Tuto výuku provádějí na provozních pracovištích tak zvaní instruktoři, kteří mají svěřeného jednoho nebo několik žáků, nebo učitelé odborného výcviku, na pracovištích škol podle typu škol učitelé odborného výcviku, nebo učitelé praktického vyučování.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a ve znění zákona č. 264/2006 Sb. s účinností od 1. 1. 2007 v §9 stanoví pro učitele střední školy kvalifikační požadavky, které jsou pro učitele odborného výcviku vzhledem ke kvalifikačním požadavkům na učitele praktického vyučování takřka diskriminační. Posuďte sami:

Citace:

(3) Učitel praktického vyučování získává odbornou kvalifikaci

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu studijního oboru, který odpovídá charakteru praktického vyučování, a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo studiem pedagogiky,

b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru, který odpovídá charakteru praktického vyučování, a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo vzděláním v programu

celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo studiem pedagogiky, nebo

c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy, nebo studiem pedagogiky s praxí v oboru v délce nejméně 3 let.

Všimněte si bodu a), ze kterého plyne, že učitel praktického vyučování má mít vysokoškolské vzdělání v oboru, který učí, a vysokoškolské pedagogické vzdělání, což je zřejmě velice vzácný případ nevyužívání vysoké odborné kvalifikace takového učitele tím, že učí „dílno“, nebo naopak významné ocenění důležitosti práce tohoto učitele.

Všimněte si i bodu c), ze kterého plyne, že učitel praktického vyučování může mít i „jen“ střední vzdělání s maturitní zkouškou a doplňkové pedagogické vzdělání, pro výuku praktického vyučování na školách typu průmyslových škol mají plnou kvalifikaci absolventi čtyřletého maturitního oboru s výučním listem, například mechanik elektronik, nebo absolvent SOU s výučním listem s dvouletou nástavbou, na které získal maturitu.

Ale nyní se soustředte na znění odstavce 5) stejného paragrafu tohoto zákona, cituji:

(5) učitel odborného výcviku získává odbornou kvalifikaci vzděláním stanoveným pro učitele praktického vyučování podle

*odstavce 3 a středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu.*

Všimněte si spojky „a“. Učitel odborného výcviku tedy má mít pro výkon svého povolání shodnou kvalifikaci jako učitel praktického vyučování a k tomu navíc výuční list. Ze znění zákona zřetelně vyplývá, že učitel odborného výcviku tedy má ještě větší kvalifikaci než učitel praktického vyučování. Z toho plyne, že předkladatel zákona i zákonodárny sbor, který zákon schválil, si uvědomují význam kvalifikace i práce učitelů odborného výcviku.

### **Učitel odborného výcviku**

Učitel, dříve mistr odborného výcviku, je pokračováním historického vývoje rozvoje řemesel a jejich učení, a také v našich, německých<sup>1</sup> a dalších zemích uznávaný, zkušený a glejtem prokazovaný odborník, machr ve svém oboru, který může učit další učně.

Je to uznávaná kvalifikovaná pracovní kategorie vedoucího pracovníka v převážně výrobních profesích a službách, který má nejenom počáteční vzdělání pro svůj obor a praxi, ale i vyšší vzdělání, včetně nejrůznějších dalších průběžných kvalifikačních zkoušek a zkoušek vedoucích pracovníků z bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci, požární ochrany, pracovních právních předpisů a dalších oborových předpisů, je pravidelně proškolený, přezkušovaný a za jejich dodržování zodpovědný.

Přesto přejmenováním mistra odborného výcviku na učitele odborného výcviku zákonem<sup>2</sup> došlo k jeho degradaci zřejmou neznalostí předkladatele zákona skutečného významu mistra odborného výcviku v odborném školství, i když v dobře míněné snaze zařadit ho do kategorie učitelů podle evropských vzorů vzdělávacích soustav, ale výsledně jako podřadného elementu.

Mistři a mistrové jsou lidé, kteří jsou ochotni a schopni ke své profesi a plné kvalifikaci pro svůj obor navíc provádět odborný výcvik, předvádět práci, kontrolovat, vysvětlovat, učit, připravovat veškeré učební pomůcky, shánět materiál, udržovat vybavení pracovišť a náradí, připravovat si vše pro výuku a přitom zodpovídat za zdraví, životy a bezpečnost svěřených dětí, obvykle pohyblivějších než studenti sedící na zadku na svých židličkách, žáků (dříve učňů) pracujících s různými stroji v různém prostředí, s elektrickým napětím, točivými stroji, různým náradím, divnými lidmi, nebezpečím úrazu, atd.

Navíc je podíl jediného učitele (mistra) odborného výcviku stejný jako podíl všech ostatních vyučujících odborných předmětů – viz příloha.

A v elektronických oborech musí v odborném výcviku vyučovat i teorii přímo aplikovanou na prováděné práce, kterou by žáci již měli mít probranou v teoretickém vyučování dobře placeným učitelem, ale vyučovanou jím buď zcela nesynchronně, nebo vůbec.

Porovnání s učiteli praktického (dílenského) vyučování<sup>3</sup> na středních odborných školách je určitým ponížením:

- oba mají podle zákona stejné kvalifikační požadavky, ale učitel odborného výcviku musí mít navíc výuční list;<sup>4</sup>
- pro obě kategorie je na pedagogické fakultě prakticky shodný kurz<sup>5</sup> doplňujícího pedagogického vzdělání v délce tří semestrů;
- učitel na SOŠ má hodinu dlouhou 45 minut s úvazkem na 21-25 hodin týdně;<sup>6</sup>
- učitel odborného výcviku učí denně 7 hodin vcelku po 60 minutách, tedy 25-35 hodin týdně;
- učitel a tudíž i učitel praktického vyučování má za každou odučenou hodinu navíc příplatek ve výši dvojnásobku platu za hodinu běžného úvazku, učitel odborného výcviku nic;
- dílenská praxe na středních odborných školách je v porovnání s odborným výcvikem velmi zjednodušené napodobování základních pracovních postupů.

A přitom mnohé školy pod jednou střechou a hlavičkou mají statut střední odborné školy i středního odborného učiliště (a některé i odborného učiliště) vyučované stejnými vyučujícími.

Při tvorbě zákona se vycházelo ze zažité praxe a převod je tak polovičitý, jako by stále v podvědomí mnoha lidí přetrvávalo přesvědčení z minulých dob a pocit, že „učňák“ je něco podřadného.

Fakticky se ale pracovní doba mistrů, dnes učitelů odborného výcviku stanovuje podle práce na provozních pracovištích, kam žáci mnoha oborů docházejí a není možné práci dělit na 45 minutové hodiny s následujícími přestávkami. V mnohých oborech již žáci od prvních ročníků mají odborný výcvik přímo na plnohodnotných pracovištích – ve službách (kuchař, číšník, servírka, prodavač, prodavačka, kadeřnice, automechanik, ubytovací služby), stavebních profesích (zedník, tesař, elektrikář) apod. a zde není možno práci dělit a přerušovat. Dost na tom, že mají kratší pracovní dobu, než kmenoví zaměstnanci (jen 6 hodin denně a ještě ne souvisle, ale střídanou po týdnech, nebo několikadenních blocích teoretických vyučováním, kdy na pracovištích chybějí).

Další disproporcí je přetrvávající rozdílné finanční hodnocení<sup>7</sup> učitelů (mistrů) odborného výcviku tříletých učebních oborů a čtyřletých oborů s maturitou (například mechanik elektronických zařízení a mechanik elektronik) a vybraných „náročných oborů“, kde

mistři čtyřletých a „náročných“ oborů jsou zařazeni ve vyšší platové třídě. Zřejmě ze setrvačnosti je učitel (mistr) tříletého učebního oboru považován za méně hodnotného než mistr oboru s maturitou.

Zřejmost rozporu vyplývá z platového zařazení učitelů všeobecných a odborných předmětů obou těchto oborů. Ať učí žáky tříletých oborů s výučním listem, nebo čtyřletých maturitních oborů, jsou hodnoceni stejně. Češtinářka nebo učitel elektroniky, či jiného předmětu na SOŠ-SOU má stejný plat ať učí maturan-ty nebo žáky oborů s výučním listem.

Vzhledem k podílu vlivu učitele odborného výcviku je nutno věnovat jeho vzdělání a kvalifikaci maximální pozornost a klíčový význam – viz příloha.

*Poznámka na závěr: obsah textu není názorem zaměstnavatele, ale může se s ním shodovat.*

### Příloha

Poměr podílu vlivu osobnosti a kvalifikace mistra (učitele) odborného výcviku na odborný výcvik, přímou aplikaci teoretických znalostí do praxe, výuku teorie (kterou škola neprovádí, nebo zcela odtrženě od praxe, nebo v naprosto nesouvisícím, obvykle zpožděném časovém období) dodržování předpisů BOZP a PO, technologické i osobní kázně, atd.

### Vzor: tříletý učební obor mechanik elektronických zařízení 26-53-H/001

Podíl mistra odborného výcviku vzhledem k ostatním odborným předmětům v učebním plánu z roku 2006

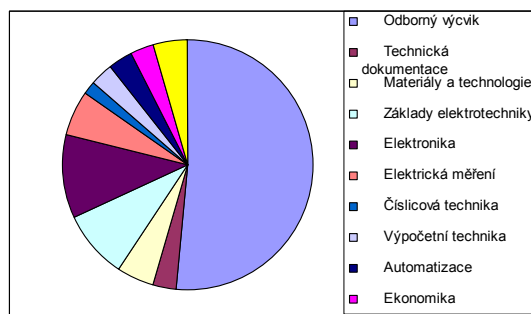
– viz aktuální stránka <http://www.sssep9.cz/> ze dne 18. 5. 2007

Všeobecně vzdělávací předměty	hodin:
Český jazyk a literatura	6
Cizí jazyk	4
Občanská nauka	3
Dějepis	2
Matematika	7
Fyzika	4
Základy ekologie	1
Tělesná výchova	6
Odborné předměty	
Technická dokumentace	2
Materiály a technologie	3
Základy elektrotechniky	6
Elektronika	7
Elektrická měření	4
Číslicová technika	1
Výpočetní technika	2
Automatizace	2
Ekonomika	2
Organizační a výpočetní technika	3
<b>Odborný výcvik *</b>	<b>34</b>

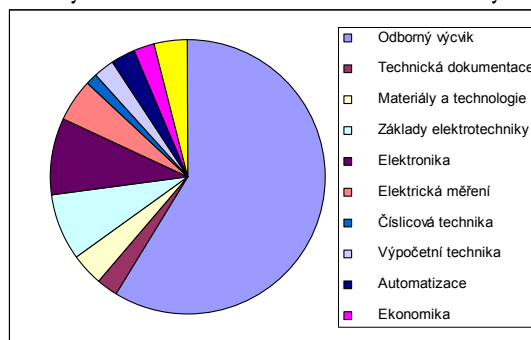
\*všimněte si, že odborný výcvik je zařazen mezi odborné předměty a mistr by měl být tedy považován za rovnocenného ostatním vyučujícím odborných předmětů

Ještě více vynikne podíl odborného výcviku (a pokud má mistr odborného výcviku skupinu všechny 3 roky, tak podíl jediného mistra) vzhledem k vlivu vyučujících ostatních odborných předmětů na výšečovém grafu.

### Podíl mistra odborného výcviku vzhledem k ostatním odborným předmětům



Skutečný podíl mistra odborného výcviku vzhledem k ostatním odborným předmětům reálně korigovaný ke skutečné vyučovací době 45 minut v teoretickém vyučování



### Závěr

Z grafu jasně vyplývá dominantní vliv komplexní osobnosti a kvalifikace učitele odborného výcviku a proto je jeho kvalifikaci a vzdělání věnovat maximální pozornost. A proto je tomuto bodu věnována pozornost v tématu „Systém vzdělávání učitelů a dalších vyučujících ve středním odborném vzdělávání“.

<sup>1</sup> Meister, Meisterin,

<sup>2</sup> Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících §9 odst. 5

<sup>3</sup> Zák. č. 563/2004 Sb. §9 odst. 3 písm. c)

<sup>4</sup> Zák. č. 563/2004 Sb. §9, odst. 5 s odkazem na výchozí odstavec 3

<sup>5</sup> viz <http://www.pedf.cuni.cz/uprps/katalog/index.htm> (kurz 6-996-06 a 6-997-06)

<sup>6</sup> viz příloha k nař. vlády č. 75/2005 Sb.

<sup>7</sup> Nařízení vlády č. 330/2003 Sb.

### Odkazy

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících ze dne 24. září 2004

Změna zákona č. 563/2004 Sb. ve znění zákona č. 264/2006 Sb. s účinností od 1. 1. 2007

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. ze dne 26. ledna 2005, o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speci-

álně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

119 Nález Ústavního soudu Jménem České republiky ze dne 29. dubna 1998 o návrhu skupiny poslanců a skupiny senátorů na zrušení nařízení vlády č. 68/1997 Sb., kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství  
www stránka Střední školy slaboproudé elektrotechniky Praha 9  
<<http://www.sssep9.cz>>

Kontakt

Vladimír Havlíček, učitel odborného výcviku

Odloučené pracoviště SŠSE Praha 9

K červenému dvoru 18a

130 00 Praha 3

E-mail.: [u-elektro@volny.cz](mailto:u-elektro@volny.cz)

Poznámka

Tento text je zaslán jako příspěvek do konference Partnerství TTnet ČR s názvem „Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?“ plánované na dny 6 – 7. června 2007. Není určen k jiným účelům nebo dalšímu šíření jinak než jako příspěvek. Za případné neautorizované změny v souboru s obsahem textu autor neručí. © Havlíček

## Profesní standard učitelů odborných předmětů a praktického vyučování na středních odborných školách

Jaroslav Kadlec, Alena Kloučková

*Abstrakt:* Příspěvek se zabývá pohledem praxe na profesní standard učitelů odborných předmětů a učitelů odborného výcviku na středních odborných školách vyučující tříleté učební obory.

*Klíčová slova:* profesní standard učitele, učitel odborných předmětů, učitel odborného výcviku, tříletý učební obor.

*Abstract:* The report represents the view of practice on the professional teacher standards of vocational teachers and the teachers of vocational training at the vocational schools teaching in three-year apprenticeship.

*Keywords:* professional teacher standard, vocational teacher, teacher of vocational training, three-year apprenticeship

Naše školství prochází v posledních letech zásadními změnami, které kladou obrovský důraz nejen na řízení škol, ale odrážejí se i v práci samotných učitelů. Současná koncepce odborného školství směřuje ke schopnosti žáků uspět na trhu práce v zemích Evropské unie, proto bychom měli sjednotit základní požadavky na odbornost žáků ve studovaném oboru s ostatními zeměmi a k tomu vést i učitele v jejich odborné a pedagogické přípravě. V současné době vznikají standardy pro vybrané profese v rámci systémového projektu MŠMT Rozvoj Národní soustavy kvalifikací. Proč by neměl vzniknout i standard učitele odborných předmětů a odborného výcviku?

V našem příspěvku vycházíme z mnohaleté praxe, hospitační činnosti na různých odborných školách, názorů samotných učitelů a trendů, které na současné odborné školství působí.

Na co bychom se měli při vytváření standardů zaměřit především?

- Na VŠ sjednotit minimální požadavky na budoucí učitele, především v oblasti didaktiky. Větší důraz klást na pedagogickou praxi.
- Ve spolupráci s profesními sdruženími se podílet na tvorbě vzdělávacích standardů odborných učitelů.
- Vytvořit systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (i v souvislosti s kariérním systémem).

- S vytvářením RVP podporovat tvorbu a vydávání učebních textů pro jednotlivé obory a vzdělávací oblasti, včetně pracovních sešitů pro žáky, metodických příruček pro učitele a výukových materiálů.

- Podporovat spolupráci odborných učitelů v rámci země EU.

- Učitele připravovat na lektorskou činnost v rámci celoživotního vzdělávání v jeho oboru, vést ho k odborné akreditaci při vydávání certifikátů na školách nebo v profesních sdruženích.

- Zlepšit informovanost odborných učitelů o změnách ve školství, záměrech, moderních trendech ve vyučování, novinkách v jednotlivých oborech. Pořádat pravidelná setkání (konference, workshopy) učitelů.

Na závěr doufáme, že připravované i probíhající změny přispějí k dobrému jménu „zlatých českých rukou“ u našich žáků (budoucích řemeslných odborníků) a opírají se o pedagogický odkaz Jana Ámose Komenského v našich zemích i v zemích Evropské unie.

*Zdroje:*

Kloučková, A. *Umi učitel odborných předmětů učit? in Sborník příspěvků konference Didaktika – opora proměn výuky?*, Hradec Králové : Gaudeamus, 2004, s. 52

Průcha, J. *Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2002, ISBN 80-7178-631-4*

---

#### Kontakty

Mgr. Jaroslav Kadlec  
Školní inspektor, lektor DVPP, vyučující odborných předmětů a praktického vyučování

Mgr. Alena Kloučková,  
lektor DVPP  
Školské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků  
Královéhradeckého kraje, Hradec Králové  
E-mail: a.klouckova@seznam.cz

---

## Národní soustava kvalifikací v České republice

Miroslav Kadlec

*Abstrakt: V ČR existuje fungující kvalifikační systém. Rámec kvalifikací ve smyslu vymezení běžném v materiálech EK a OECD je vytvářen nově. Nazývá se Národní soustava kvalifikací (NSK) a je projektován s cílem vytvořit systémové prostředí, které bude podporovat srovnatelnost výsledků dosažených různými formami učení. NSK legislativně zakotvuje zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Je pojat tak, aby motivoval dospělou populaci v České republice k dalšímu vzdělávání, rozšířil možnosti jednotlivců získat novou kvalifikaci a uplatnit se na trhu práce a zlepšil reakci vzdělávacího systému na potřeby trhu práce.*

*NSK je navrhována tak, že ji tvoří úplné kvalifikace (způsobilost vykonávat určité povolání) a dílčí kvalifikace (způsobilost vykonávat určitou pracovní činnost nebo ucelený soubor pracovních činností umožňujících profesní uplatnění). Kvalifikace standardizovaným způsobem popisují standardy dvou typů. Kvalifikační standard je strukturovaný popis požadavků na příslušnou kvalifikaci, hodnotící standard je soubor kritérií a postupů pro ověřování požadavků na kvalifikaci. NSK se člení na úrovně, které mají vztah k úrovním v Evropském rámci kvalifikací. Pro tvorbu, naplňování a praktickou implementaci NSK má zásadní význam soustavná spolupráce s relevantními partnery, zejména se zástupci zaměstnavatelů. Od roku 2005 se v České republice realizují dva významné projekty směřující k vývoji a částečnému naplnění NSK. Jsou to systémové projekty MŠMT NSK a UNIV.*

*Klíčová slova: kvalifikace, soustava, standard, ověřování, uznávání*

*Abstract: The qualifications framework in the sense of the context of EU and OECD is newly formed in the Czech Republic. It is called National Qualifications Framework (NSK) and it should create a system, which will promote comparability of learning outcomes achieved in different forms of learning. It should motivate adult population in the Czech Republic to further education, it should broaden up the possibilities to acquire a new qualification and employment and it should improve the response of educational system with respect to the needs of employment market.*

*NSK creates a system of full qualifications which enable to perform an occupation and partial qualifications which enable to perform certain working activities. Qualifications are described by two standards: Qualification standard is a structured depiction of requirements of particular qualification; assessment standard is a collection of criteria and procedures for verification. The NSK is structured in levels similar to the levels in EQF. The constant cooperation with relevant social partners, especially with employers is of significant importance. Since the year 2005, there are two ministerial system projects working on the development of NSK, their names are NSK and UNIV.*

*Keywords: qualification, framework, standard, verification, recognition*

V České republice existuje fungující kvalifikační systém. Rámec kvalifikací ve smyslu vymezení běžném v materiálech EK a OECD je vytvářen nově. Nazývá se Národní soustava kvalifikací (NSK) a je projektován s cílem vytvořit systémové prostředí, které bude podporovat:

- srovnatelnost výsledků učení dosažených různými formami učení a vzdělávání,
- možnost skládat úplné kvalifikace z kvalifikací dílčích,
- přenos požadavků světa práce do oblasti vzdělávání,
- veřejnou informovanost o všech celostátně uznávaných kvalifikacích,
- srovnatelnost kvalifikací v ČR a v EU.

Národní soustava kvalifikací je chápána jako veřejně přístupný registr všech úplných a dílčích kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky a jejich vzájemných vazeb. Základními prvky soustavy jsou kvalifikace, které jsou popsány pomocí jednoduchého souboru kritérií orientovaného na výsledky učení, vyjádřené nezávisle na místě a způsobu získání či dosažení.

Národní soustava kvalifikací je proto navrhována tak, že ji tvoří:

**Jednotky NSK** – těmito jednotkami jsou kvalifikace dvojího typu:

- *úplná kvalifikace* – způsobilost vykonávat určité povolání (jedno nebo více),



- *dílčí kvalifikace* – způsobilost vykonávat určitou pracovní činnost nebo ucelený soubor pracovních činností umožňujících profesní uplatnění.

*Standardy NSK* – standardizovaným způsobem popisují kvalifikace, přičemž jsou dvojího typu:

- *kvalifikační standard* – strukturovaný popis požadavků na příslušnou kvalifikaci,
- *hodnotící standard* – soubor kritérií a postupů pro ověřování požadavků na kvalifikaci.

*Úrovně NSK* – člení NSK ve vertikálním směru, respektují úrovně definované českým vzdělávacím systémem a mají vztah k úrovním v Evropském rámci kvalifikací.

*Kvalifikační směry* (skupiny oborů) – člení NSK v horizontální rovině (tedy z hlediska odborného směru), respektují členění do skupin oborů používané v českém vzdělávacím systému.

*Vazby uvnitř NSK* – vazby mezi výše uvedenými jednotkami a standardy.

*Vazby NSK s okolím* – vazby mezi NSK a světem práce a vazby mezi NSK a sférou vzdělávání.

Národní soustavu kvalifikací legislativně zakotvuje zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Zákon byl schválen v roce 2006 s účinností od 1. 8. 2007. Je pojat tak, aby motivoval dospělou populaci v České republice k dalšímu vzdělávání, rozšířil možnosti jednotlivců získat novou kvalifikaci a zvýšit uplatnitelnost na trhu práce a zlepšil reakci vzdělávacího systému na potřeby trhu práce.

Kromě toho, že legislativně zakotvuje Národní soustavu kvalifikací, zákon vymezuje nebo upravuje zejména tyto oblasti a nástroje:

- systém ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání,
- kvalifikační standardy pro dílčí kvalifikace,
- hodnotící standardy pro dílčí kvalifikace,
- pravidla týkající se autorizace a autorizovaných osob,
- práva a povinnosti účastníků dalšího vzdělávání,
- odpovědnost za systém uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Od roku 2005 se v České republice realizují dva významné projekty směřující k vývoji a částečnému naplnění Národní soustavy kvalifikací. Jsou to systémové projekty MŠMT.

*Projekt zaměřený na rozvoj Národní soustavy kvalifikací.* V široce založené spolupráci se zástupci světa práce řeší zejména úkoly:

- pojetí a celková architektura NSK,
- naplnění NSK pro úroveň nižších kvalifikací – do úrovně odpovídající střednímu vzdělání s výučním listem (ISCED 3C),
- informační systém NSK.

Bližší informace o projektu a jeho dosavadních výsledcích je možné nalézt na internetových stránkách projektu: [www.nsk.nuov.cz](http://www.nsk.nuov.cz).

*Projekt zaměřený na rozvoj uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení v sítích škol poskytujících vzdělávací služby pro dospělé.* Jedním z cílů projektu je navrhnout, vytvořit a pilotně implementovat systém uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení v mezích určených zákonem o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Bližší informace o projektu a jeho dosavadních výsledcích je možné nalézt na internetových stránkách projektu: [www.univ.nuov.cz](http://www.univ.nuov.cz).

Pro tvorbu, naplňování a praktickou implementaci Národní soustavy kvalifikací má zásadní význam soustavná spolupráce s relevantními partnery, zejména se zástupci zaměstnavatelů a poskytovatelů odborného vzdělávání. Systémové projekty MŠMT zaměřené na tvorbu a naplňování NSK počítají s ustavováním partnerství na různých úrovních (nejen celostátní). Kromě toho jsou vytvářena i partnerství „stálá“, ustavená s předpokladem fungování i po ukončení projektů.

V aktuálním stavu (do dosažení popsaného cílového stavu) přispívají k účinnému provázání potřeb trhu práce a cílů a obsahu odborného vzdělávání aktivity oborových skupin. Oborové skupiny v současném pojetí pracují při Národním ústavu odborného vzdělávání z pověření a s trvalou podporou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy od roku 1997. Jejich základním úkolem je podporovat, udržovat a rozvíjet efektivní komunikaci tvůrců vzdělávacích programů odborného vzdělávání v České republice se všemi relevantními partnery.

Oborové skupiny jsou ustaveny tak, aby mohly potíhat problematiku jednotlivých skupin povolání, k jejichž výkonu se připravují žáci v programech středního a vyššího odborného vzdělávání. 25 oborových skupin sdružuje téměř tři stovky externích spolupracovníků. Jedná se o experty, kteří znají a průběžně sledují vývoj ve světě práce, a o odborníky, kteří mají zkušenosti s tvorbou programů odborného vzdělávání.

V současném vývojovém stadiu jsou oborové skupiny partnerstvím minimálně „trojrozměrným“:

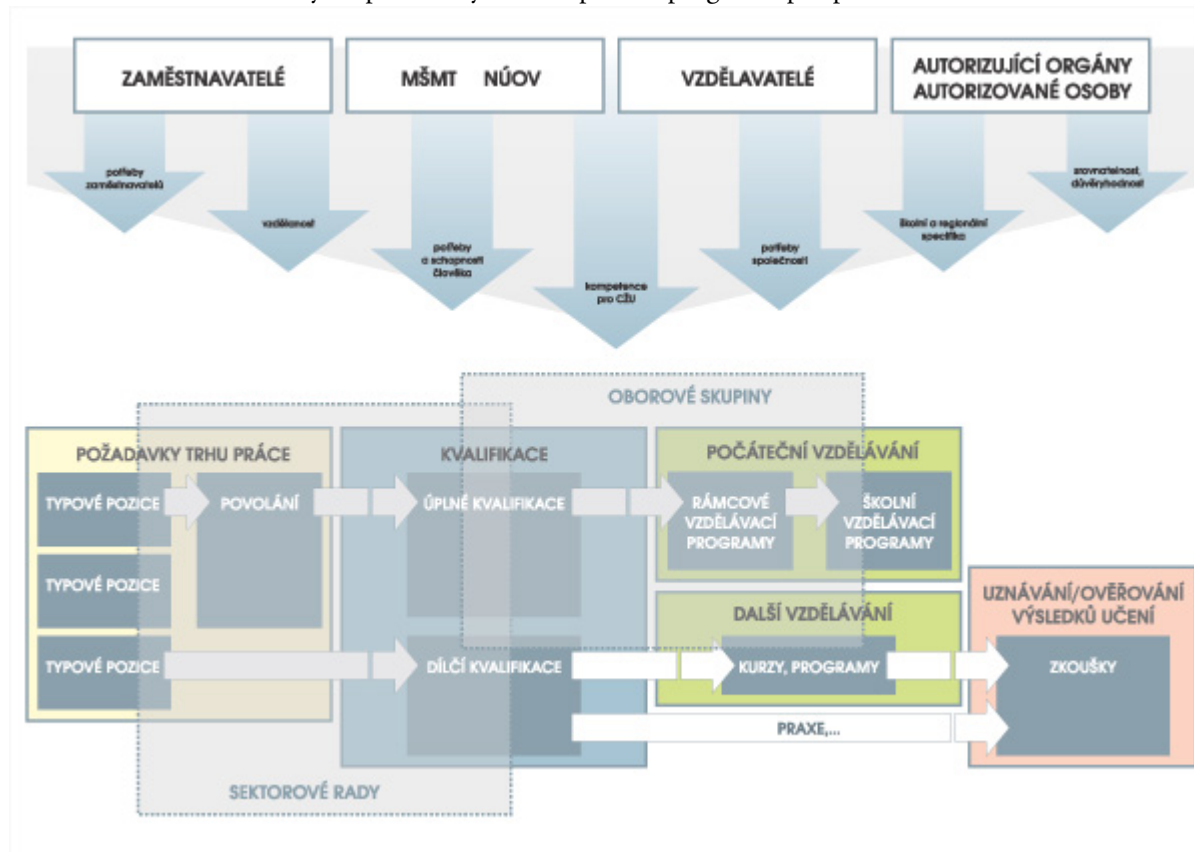
- Národní či celostátní úroveň reprezentuje tzv. koncepční skupina MŠMT ČR.
- Sektorovou rovinu reprezentují vlastní oborové skupiny.
- Lokální a regionální úroveň vnesla do konceptu poslední úprava statutu, která zakotvila možnost zřizovat tzv. pracovní skupiny.

Dalším příkladem rozvoje významného partnerství je postupné ustavování tzv. sektorových rad. Jsou to

nově vytvářené, sektorově zaměřené struktury složené z odborníků nominovaných zaměstnavateli a jejich organizacemi v úzké spolupráci s „ústředními správními úřady“ ve smyslu budoucích autorizujících orgánů podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Následující schéma naznačuje možná řešení budoucího vztahu obou důležitých partnerských uskupení.

Sektorové rady by měly vyvíjet činnost spíše v oblasti výkonu práce, naopak oborové skupiny nejspíše posunou ohnisko svého zájmu ještě více do oblasti vzdělávání. Tak, aby v cílovém stavu sektorové rady formovaly objednávku ze sféry výkonu práce a oborové skupiny ji pomáhaly promítnout do podoby vzdělávacích programů pro počáteční i další vzdělávání.



Potřeby trhu práce budou popsány v Národní soustavě povolání. Ta je vytvářena na základech existujícího Integrovaného systému typových pozic ([www.istp.cz](http://www.istp.cz)). Aby připravovaný systém korespondoval s reálným trhem práce a jeho současnými potřebami, iniciují realizátoři veřejné zakázky pro vybrané odborné směry a průmyslová odvětví vznik zmíněných sektorových rad.

Bližší informace je možné nalézt na internetových stránkách [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz).

#### Kontakty

RNDr. Miroslav Kadlec

Vedoucí oddělení pro sociální partnerství a kvalifikace.

Ředitel systémového projektu Národní soustava kvalifikací.

Národní ústav odborného vzdělávání

Weilova 1271/6

102 00 Praha 10

E-mail: [miroslav.kadlec@nuov.cz](mailto:miroslav.kadlec@nuov.cz)

## Potřeba pedagogické kvalifikace učitelů odborného výcviku

Emil Kříž

*Abstrakt: Ve svém příspěvku se autor zabývá pedagogickou přípravou učitelů odborného výcviku a možnostmi zvyšování jejich kvalifikace. Současná rychle se měnící společnost, nové výrobní technologie, moderní výukové i výrobní prostředky, nové myšlení žáků vyžadují i nové přístupy učitelů odborného výcviku. Každý učitel odborného výcviku musí mít úplné střední vzdělání v příslušném oboru vzdělání. K plné kvalifikaci učitelů odborného výcviku však patří i jejich pedagogické vzdělání. Toto vzdělání pro ně v doplňujícím studiu respektive v bakalářském studiu zajišťuje Institut vzdělávání a poradenství České zemědělské univerzity v Praze. Součástí jejich pedagogické přípravy je i výuka předmětu Didaktika praktického vyučování.*

*Klíčová slova: Pedagogická příprava, učitelé odborného výcviku, doplňující studium, bakalářské studium, didaktika praktického vyučování*

*Abstract: The main subject of this contribution is an educational preparation of vocational training teachers and the possibilities of their qualification increase. Today's fast changing society, new production technologies, modern means of education and production, new thinking of students require new approach of vocational training teachers. Every vocational training teacher must have full secondary education completed in respective field of study. To fulfill all the requirements, every teacher must have educational qualification as well. The needed pedagogic education is provided for them by Institute of education and consultancy of the Czech agriculture university in Prague. Didactics of training is one of the subjects which are taught there.*

*Keywords: educational preparation, vocational training teachers, follow-up studies, baccalaureate studies, didactics of practical instruction*

## Úvod

Na většině středních odborných škol respektive učilišť probíhá výchovně vzdělávací proces ve dvou základních formách vyučování. Při teoretickém vyučování získávají žáci vědomosti ve všeobecně vzdělávacích a odborných předmětech. Při praktickém vyučování na středních odborných učilištích získávají žáci odborné dovednosti v předmětu odborný výcvik.

Předmět odborný výcvik je na středních odborných učilištích profilujícím předmětem. Vyučují ho učitelé praktického vyučování, kteří se podílejí podstatnou měrou i na výchově mladých lidí v celém výchovně vzdělávacím procesu. Od 1. 1. 2005 byla jejich dřívější funkce mistra odborné výchovy přejmenována na funkci učitele odborného výcviku. Současná rychle se měnící společnost, nové výrobní technologie, moderní výukové i výrobní prostředky, nové myšlení žáků vyžadují i nové přístupy učitelů odborného výcviku především při výuce předmětu odborný výcvik, ale i při výchově žáků a jejich mimoškolní činnosti.

Každý učitel odborného výcviku musí mít úplné střední vzdělání v příslušném oboru vzdělání. Aby perfektně zvládal odborné praktické dovednosti, je vhodné, aby pracoval několik let v provozních podnicích zabývajících se výrobní činností odpovídající danému oboru vzdělání. To však nestačí. Učitel odborného výcviku musí umět praktickým dovednostem žáky naučit. Ne každý odborník ve své profesi to ale dokáže. K plné kvalifikaci učitelů odborného výcviku patří i jejich pedagogické vzdělání. Toto vzdělání pro ně v doplňujícím studiu respektive v bakalářském studiu zajišťuje Institut vzdělávání a poradenství České zemědělské univerzity v Praze (dále IVP).

## Didaktika praktického vyučování

Didaktika praktického vyučování je v doplňujícím respektive bakalářském studiu učitelů praktického vyučování v Institutu vzdělávání a poradenství České zemědělské univerzity zařazena do výuky s dostatečnou hodinovou dotací. Přednášky jsou doplněny semináři, na kterých prostřednictvím svých výstupů realizují studenti IVP své seminární práce. Pro hodnocení jejich výstupů využívá učitel didaktiky praktického vyučování metody řízeného rozhovoru a společně se studenty

analyzuje tyto výstupy. Každý student z časových důvodů nemusí nutně absolvovat výstup v každém semináři, ale musí se aktivně zapojit do řízeného rozhovoru. Ve skupině učitelů praktického vyučování většinou studují učitelé odborného výcviku, popřípadě praxe, kteří mají pedagogické zkušenosti a jejich hodnocení a připomínky jsou konkrétní a tudíž jsou přínosem pro každého vystupujícího studenta.

Do výuky předmětu didaktika praktického vyučování jsou zařazena témata, která úzce souvisejí přímo s pedagogickou praxí učitelů odborného výcviku. Jedná se především o následující témata, která jsou zařazena do základního učiva:

- Základní pojmy didaktiky praktického vyučování
- Výchovně vzdělávací cíle
- Charakteristika oboru vzdělání na středním odborném učilišti
- Učební plán oboru vzdělání na středním odborném učilišti
- Příklad učební osnovy předmětu odborný výcvik
- Vyučovací metody v praktickém vyučování
- Metody prověřování praktických dovedností
- Metody zkoušení a hodnocení v praktickém vyučování
- Ukazatele hodnocené praktických dovedností
- Kritéria klasifikace v praktickém vyučování
- Organizační formy odborného výcviku
- Základní druhy vyučovacích jednotek
- Typy učebních dnů a jejich funkce v praktickém vyučování
- Využívání mezipředmětových a vnitřipředmětových vztahů
- Pracoviště odborného výcviku a jeho organizace ve středních odborných učilištích
- Osobnost učitele praktického vyučování a jeho vliv na žáky
- Příprava na praktickou vyučovací jednotku.

## Pedagogická praxe

*Současná situace ve školských zařízeních, nové perspektivy*

IVP spolupracuje se středními odbornými školami a středními odbornými učilišti v Čechách, které se podílejí na zajišťování pedagogické praxe studentů IVP.

Většina těchto školských zařízení je cvičnými školami mnoho let. Spolupráce s těmito zařízeními je většinou na odpovídající úrovni. Podmínky v těchto zařízeních se však postupně mění. Na základě společenských požadavků jsou zaváděny nové obory vzdělání.

Zavést nový obor vzdělání ve škole nebo v učilišti jistě není jednoduchou záležitostí. Možná těžší však je pro mnohé školy přizpůsobit podmínky pro výuku nových oborů vzdělání a získat v dnešní, pro školství nepříznivé době, dostatečné finanční prostředky pro pořízení odpovídajících učebních prostředků, pomůcek, programů.

V nedávné minulosti a i v současné době vznikají i nová školská zařízení. Specializují se na určité obory vzdělání a vedení těchto zařízení je schopné získat dostatek prostředků na jejich vybavení. I nově vzniklé školy a učiliště se zajímají o spolupráci s IVP, který hodlá v budoucnu využít této nabízené spolupráce.

Rozšíření spolupráce v poslední době vyžaduje i zvyšující se zájem o studium na IVP a rozšiřující se počet profesí studentů IVP zařazených do studijní skupiny učitelů praktického vyučování.

Od akademického roku 2005-2006 byla zahájena výuka v nově akreditovaném bakalářském studijním programu nazvaném „Učitelství praktického vyučování“, který má posunout zvyšování kvalifikace učitelů odborného výcviku ještě o něco výš. Studium tohoto programu trvá tři roky a je ukončeno státní zkouškou a udělením titulu Bc.

### *Realizace praxí ve cvičných školách a v učilištích*

Součástí přípravy učitelů odborného výcviku na IVP je jejich pedagogická praxe ve středních zemědělských, zahradnických, lesnických školách (učilištích), které spolupracují s IVP a podílejí se na řízení a organizaci pedagogických praxí.

Během pedagogické praxe v těchto zařízeních mají studenti IVP získat potřebné zkušenosti a dovednosti z výchovné a vyučovací práce. Studenti se seznamují s vyučovacím a výchovným procesem formou náslechlů a výstupů. Seznamují se také s řízením školy respektive pracovišť praktického vyučování.

Pedagogická praxe umožňuje studentům aplikovat studiem osvojené pedagogické poznatky i dovednosti získané v modelových situacích na seminářích do praktické výchovné a vzdělávací činnosti ve cvičné střední škole (učilišti) a získat pro tuto činnost další potřebné dovednosti a zkušenosti.

Ve vyučovacích výstupech v předmětu odborný výcvik (praxe) mají studenti IVP prokázat, že jsou schopni tvořivě přistupovat k vyučování a užívat aktivizačních metod. Měli by také více aplikovat učivo na

příkladech z praxe, vyrábět konkrétní výrobky s užitnou hodnotou, hledat nové přístupy k výuce, k možnosti použití moderních prostředků v praktických vyučovacích jednotkách.

Tvořivost, aktualizace, konkrétní výrobky, aktivizační metody, moderní prostředky a zodpovědný přístup studentů IVP při jejich pedagogické praxi předpokládají samozřejmě i zodpovědný přístup pedagogů IVP.

### *Požadavky na cvičné učitele*

Při zahájení pedagogických praxí studentů IVP určí vedení cvičných škol každému studentovi cvičného učitele. Cviční učitelé jsou důležitými aktéry při řízení pedagogické praxi studentů IVP. Cvičný učitel musí splňovat všechny kvalifikační požadavky a vykazovat dlouhodobě výborné pedagogické výsledky. Má řídit práci svěřeného studenta IVP po celou dobu jeho pedagogické praxe.

Na začátku pedagogické praxe seznámí cviční učitelé studenty IVP s učebními osnovami předmětu odborný výcvik (praxe) a s tematickými plány a určí jim v tematických plánech úsek, jemuž budou vyučovat. Před každým cvičným vyučovacím výstupem má cvičný učitel zkontrolovat připravenost studenta IVP na vyučování a po výuce s ním podrobně analyzovat vyučovací jednotku.

Cvičným učitelem nemůže být každý učitel. Zkušený cviční učitelé ale časem ze školy odcházejí a na jejich místa přicházejí mladí, nezkušení, v lepším případě méně zkušený učitelé. Takový učitel mívá někdy i nižší nároky na studenty IVP. Někteří se zaměří na odbornou úroveň dané problematiky, někdy na úkor rozboru podle metodických, pedagogických a didaktických kritérií.

Vhodným řešením je úzká spolupráce méně zkušeného cvičného učitele se zkušeným pracovníkem IVP. Důležité jsou jejich společné rozborů vyučovacích jednotek studentů a také rozborů náslechlů, kde cviční učitelé prezentují vlastní pedagogickou způsobilost. Je třeba se sjednotit v pohledu a hodnocení výstupu studenta IVP podle jednotných kritérií.

Dlouhodobějším úkolem jsou semináře pro cvičné učitele. Tyto semináře jsou pořádány na IVP již několik let pravidelně dvakrát do roka. Vždy mají určité tematické zaměření a kromě učitelů IVP se na nich podílejí přizvaní odborníci, či sami učitelé z cvičných středních odborných škol a učilišť.

### *Závěr*

IVP ani cvičné střední školy a učiliště nemohou z absolventů doplňujícího či bakalářského studia udělat hotové kompetentní učitele. To je dlouhodobější záležitost. Bude záležet na jejich péli, pracovitosti, neustá-

lém zvyšování jejich odbornosti, pedagogických kompetencí, celoživotním vzděláváním. Bude tedy záležet především na nich samotných.

Začátek učitelské dráhy absolventů IVP by však neměl být také lhostejný vedoucím pracovníkům školy, ani zkušenějším učitelům. I oni by měli hledat nové přístupy v tom, jak začínajícím kolegům poradit, popřípadě pomoci.

Každý budoucí nebo začínající učitel odborného výcviku (praxe) potřebuje pro svůj odborný i pedagogický růst rady zkušenějších kolegů. Potřebuje slyšet konkrétní připomínky ke svým pedagogickým a didaktickým dovednostem, k celkovému vystupování, k úrovni své odbornosti v dané specializaci. Všichni, kdo se na přípravě budoucích a začínajících učitelů praktického vyučování podílíme, bychom měli mít stejný cíl. Připravit vysoce erudované a kompetentní učitele, aby jejich povolání získalo znovu své přední postavení a uznání v naší společnosti. Učitele s pozitivním vztahem k oboru a práci s mladými lidmi.

---

#### Zdroje:

- Cejpek, K., Daxnerová, O.: *Videoprodukty a multimediální technologie – systémový zdroj inovace ve výuce. Pedagogické rozhledy*, 2002, č. 5. ISSN 1335-0404.
- Dyrtrtová, R.: *Pedagogická praxe v přípravě učitelů odborných předmětů pro střední zemědělské a lesnické školy na ČZU v Praze. In Sborník – III. celostátní konference: pedagogická*

*praxe, Praha : UK – PEDF 2003, s. 116-120, ISBN 80-7290-105-2.*

Hrmo, R., Krelová, K.: *Význam štýlov učenia vo vzdelávaní inžinierov - budúch učiteľov. In Akademická Dubnica 2003. Bratislava : STU, 2003. s. 109-112. ISBN 80-227-1915-3*

Husa, J., 2005: *Vývojové trendy v zemědělství a v zemědělském vzdělávání a jejich vliv na profesní přípravu zemědělce. In: Sborník ze semináře k 75. výročí organizované přípravy učitelů pro zemědělské a lesnické školy. ČZU v Praze, KP, ISBN 80-213-1383-8, s. 17.*

Ivánek, M., Sandanusová, A., 2005, *Niektoré možnosti využitia nových technológií v edukácii, Acta humanica 1/2005, FPV Žilinskej univerzity, ISSN 1336 - 5126*

Krpálek, P.: *Aktivizace studentů a integrace učiva při výuce didaktiky odborných předmětů. In Sborník z mezinárodní vědecké konference, SPU, Nitra, 2002, s. 177-181, ISBN: 80-8069-053-7*

Kříž, E.: *Didaktika praktického vyučování pro zemědělství, lesnictví a příbuzné obory, Praha : ČZU, 2005, textová studijní opora, 64 s, ISBN 80-213-1322-6*

Sudolská, M.: *Niekoľko poznámok k vyučovaniu informatiky na základnej škole. Informatika v škole, 1998, č. 17.*

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

---

#### Kontakt

Ing. Emil Kříž, Ph.D.  
IVP ČZU V Praze  
V Lázních 3  
159 00 Praha 5  
e-mail: kriz@ivp.czu.cz

---

## Profesní standard v odborném vzdělávání

Petr Mach

*Abstrakt: Příspěvek se zabývá problematikou učitelských a žákovských kompetencí v odborném vzdělávání, které se stávají nejdůležitějším atributem inovace a modernizace vzdělávacího procesu. Porovnává vztah mezi kompetencemi a profesním standardem.*

*Klíčová slova: odborné vzdělávání, kompetence, profesní standard*

*Abstract: The papers deals with teacher and pupil competences in vocational education, which are becoming the most important attribute of innovation and modernization of the educational process. It compares the relationship between competences and professional standards.*

*Keywords: vocational education, competences, professional standards*

### Úvod

Evropské školství prochází přibližně od poloviny minulého století více či méně výraznými změnami. Procesy integrace a globalizace ekonomiky, trhu a finančního kapitálu, migrace obyvatel atd. se zákonitě promítají i do oblasti výchovy a vzdělání.

Lisabonská strategie z roku 2000 formulovala pro oblast odborného vzdělávání následující strategické cíle: výrazné zvýšení výdajů na lidské zdroje, podpora

celoživotního učení, přizpůsobení kvalifikací a dovedností potřebám společnosti založené na znalostech, zlepšení systému uznávání kvalifikací, zavádění evropské dimenze vzdělávání a podpora výuky jazyků, podpora partnerství škol prostřednictvím internetu.

Již v průběhu roku 2004 bylo zřejmé, že se řadu předpokladů nepodaří splnit (především ekonomických). Na setkání ministrů školství v Maastrichtu na konci roku 2004 byla aktualizována Kodaňská deklara-

ce a byly vymezeny upravené priority na národní i evropské úrovni, které byly směřovány především do odborného vzdělávání. Tyto programové koncepce evropského školství se promítly i do transformačních procesů našeho vzdělávacího systému.

### Odborné vzdělávání v ČR

V 90. letech začala řada výrazných změn našeho školství. Proběhla decentralizace řízení školství, výhradním zřizovatelem škol přestal být stát. Vznikala řada soukromých i církevních škol. Největší nárůst nestátních škol byl v oblasti středního odborného vzdělání. Tento často nesystémový proces byl završen stejně nekoncepční restrukturalizací sítě středních škol. Obsah a strukturu vzdělání ve středních odborných školách určovaly do roku 1997 závazné státní osnovy. Od roku 1998 vstoupil v platnost *Standard středoškolského odborného vzdělávání*.<sup>1</sup> Tím byla nastoupena pozitivní cesta standardizace vzdělávacího procesu. Tento dokument formuloval požadavky státu na vzdělávací programy pro jednotlivé stupně a směry odborného vzdělávání. Jsou v něm uvedeny obecné charakteristiky vzdělávacích úrovní, vymezeny cíle a obsahy okruhů všeobecného vzdělávání, vymezeny cíle a charakteristiky okruhů odborného vzdělávání a rovněž klíčové dovednosti žáků obecně i pro jednotlivé úrovně vzdělávání. Tento standard byl prvním pokusem o kurikulární pojetí (formu) školské politiky. Od svého zavedení však tento dokument nebyl modernizován a v mnohém již neodpovídá současným požadavkům, které vycházejí z evropské strategie.

### Kurikulární pojetí

Většina států Evropy již nyní upravuje školskou politiku v kurikulárním smyslu. Kurikulum je v tomto smyslu chápáno jako závazné stanovení cílů (obsahu), komplexní zabezpečení podmínek pro naplnění požadovaných cílů a vytvoření nástrojů evaluace pro objektivní hodnocení úrovně dosažení stanovených cílů. Všechny tyto tři složky kurikula garantuje stát. Cílové kategorie jsou formulovány většinou v podobě národních standardů. V jednotlivých zemích mohou mít podobu jiných dokumentů. EU se snaží vytvořit evropský kvalifikační rámec pro odborné vzdělávání. Evropský rámec by měl respektovat národní rámce, sjednocovat základní požadavky na profesní vzdělávání a umožňovat uznávání výstupních dokumentů (maturních vysvědčení, výučních listů atd.) na jednotlivých úrovních škol dle klasifikace ISCED. Evropské uznávání kvalifikací bude základem pro efektivně fungující trh práce. Kvalifikační rámec může být vyjádřen také pomocí profesních profilů – pro jednotlivé směry, obory i jednotlivé profese. Integrujícím prvkem pro

formulování těchto vzdělávacích rámců se stávají klíčové kompetence. Pro oblast vzdělávání byly tyto klíčové kompetence formulovány již v Lisabonské strategii. Jde však především o kompetence žáků. Na okraji zájmu jsou kompetence učitelů.

Druhou součástí kurikulární politiky je zabezpečení podmínek realizace vzdělávacího systému. Nejde jen o výši finančních prostředků, které stát vynakládá na vzdělávání, zajištění materiálních podmínek, učebnic, pomůcek, technických výukových prostředků (např. IKT) atd. Patří sem také monitorování potřeb trhu práce, koordinace vzdělávací soustavy a sociálních partnerů ze státního, soukromého i neziskového sektoru, koordinace neformálního vzdělávání... V neposlední řadě jde také o problematiku standardizace profese učitele, zabezpečení společenského postavení učitelů, dalšího vzdělávání, kariérního růstu atp.

Poslední částí kurikula je funkční poradenský, informační, monitorovací a diagnostický systém. Především jde o vytvoření objektivních evaluačních nástrojů pro zjišťování výsledků žáků i škol. Evaluační nástroje mají podobu především výkonových (evaluačních) standardů. Evaluační standardy vycházejí z cílových standardů (soustav kvalifikací) a zahrnují způsoby jejich dosažení a metody ověření výsledků (především kritériálním hodnocením).

### Profesní standard učitele

Profesní profil má podávat souhrnné informace o kvalifikačních požadavcích na výkon povolání nebo příbuzných povolání. Reforma školství přináší nové nároky na učitele a tím i nové dimenze učitelské profese. Učitelství bylo dlouhá léta chápáno jako poslání a společnost kladla na učitele nemalé nároky. Učitel musí mít odborné, pedagogické, psychologické, sociologické, jazykové, všeobecně kulturní... vzdělání. Musí být trpělivý, spravedlivý, čestný, svědomitý, iniciativní, tvořivý, systematický, vstřícný...<sup>2</sup> Vzhledem k modelům budoucí školy v EU a ke změně učitelských rolí je nezbytné, aby učitelské povolání bylo vymezeno profesním standardem. Tedy závazným systémem znalostí, dovedností, aplikačních zkušeností v oblasti pedagogické, pedagogicko-psychologické, didaktické, manažerské, které jsou nutné pro úspěšné vykonávání učitelské profese – výchovu a vzdělávání. Tento systém by měl být základem pro fázi přípravy na povolání, tedy vzdělávací standard (profil absolventa učitelství). Měl by být základem pro systém dalšího vzdělávání učitelů a z něho vyplývající kariérní řád. V neposlední řadě pak by vytvářel základ pro objektivní a státem garantovaný evaluační nástroj pro učitele, školu, školský systém. Profesní standard musí garantovat stát. V ČR

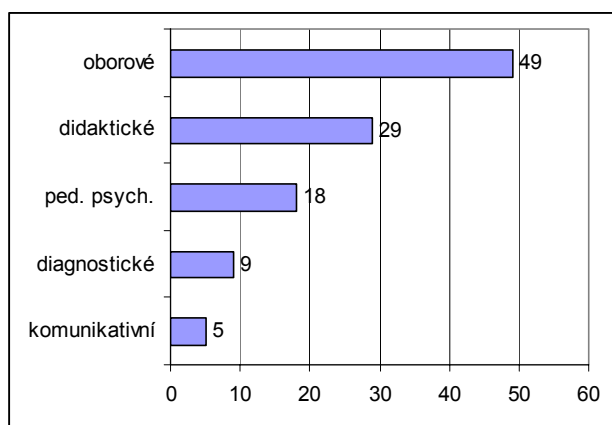
není zaveden všeobecně akceptovatelný profesní standard učitele. Chybí tak jeden z důležitých artefaktů profese učitelů i reformy vzdělávání. Dosud je u nás učitelská profese vymezena kvalifikačními požadavky (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

### Učiteléské kompetence

Podstatnou složkou profesního standardu by měly být učiteléské kompetence. Problematiku učiteléských kompetencí současná světová pedagogika usilovně řeší.

Rovněž řada našich pedagogů formulovala normativní vymezení kompetencí učitele. Jejich pojetí se od sebe příliš neliší. Kompetence učitele technické výchovy v primárním vzdělávání formulovala např. I. Procházková.<sup>3</sup> Systematicky se problematikou tvorby profesního standardu zabývá taktéž J. Vašutová.<sup>4</sup> Její skupina formulovala sedm oblastí způsobilostí (kompetencí): způsobilost oborová; způsobilost didaktická a psychodidaktická; způsobilost obecně pedagogická; způsobilost diagnostická a intervenční; způsobilost sociálně komunikační; způsobilost manažerská a legislativní; způsobilost profesní reflexe. Všechny oblasti jsou dále rozpracovány do řady základních dovedností.

### Důležitost jednotlivých kompetencí v procentech



Na základě empirických zkušeností, analýzy zahraničních a českých pramenů a na základě regionálního průzkumu jsem formuloval soustavu klíčových kompetencí pro učitele. Cílem průzkumu bylo zjištění postojů učitelů v regionu k problematice učiteléských kompetencí. Dále jaké kompetence považují za prioritní a jejich přesnější vyjádření. 5 % respondentů nedokázalo exaktně odpovědět na stěžejní položky dotazníku. Dotazník byl pro učitele asi příliš složitě formulovaný, nebo se problematikou kompetencí nikdy nezabývali. Dotazník byl proto doplněn řízeným rozhovorem. Ve třech případech jsem obdržel odpověď: „Tak jak to tedy chcete vyplnit.“ Respondenty průzkumu byli učitelé středních odborných škol a středních odbor-

ných učilišť v regionu Plzně (30 respondentů). Výsledky byly obtížně zpracovatelné a průzkum proto nelze považovat za reprezentativní.

Výsledné hierarchické pořadí učiteléských kompetencí vychází z výsledků průzkumu. Téměř polovina respondentů považuje odborné znalosti ve svém vyučovaném oboru za nejdůležitější (viz obr.). S velkým odstupem jsou pak preferovány kompetence didaktické (29 %) a kompetence pedagogicko psychologické (18 %). Zbývající kompetence považují učitelé za méně důležité, výsledky jsou pod hranicí 10 %. Část dotazníku zaměřená na formulaci obsahu preferovaných kompetencí musela být upřesněna řízeným rozhovorem a jejich formulace je následující:

- *Kompetence oborově předmětové.* Učitel je schopen zvládnout znalosti oboru, důkladněji vybraných předmětů, transformovat obor do kurikula předmětů, aplikovat metodologii oboru do didaktiky oboru, využívat integrační vazby mezi předměty.
- *Kompetence předmětově didaktické.* Učitel je schopen projektivní tvořivosti v oblastech cílů, základních metod, inovativních postupů, respektovat individuální vzdělávací potřeby žáků.
- *Kompetence pedagogicko-psychologické.* Učitel je schopen řešit pedagogické a psychologické problémy školní praxe, komplexně rozvíjet osobnost žáka včetně speciálních potřeb, formovat didaktické klima, respektuje práva dítěte.
- *Kompetence diagnostické.* Učitel je schopen objektivně využívat všechny prostředky pedagogické diagnostiky, identifikovat sociálně patologické projevy žáka, identifikovat a vhodně podporovat žáka se specifickými potřebami, využívat autodiagnostiky ke zvyšování své profesní identity.
- *Kompetence komunikativní.* Učitel je schopen využít všech informačních a komunikačních technologií k rozvoji své profesní úrovně, efektivně využívat prostředky komunikace v pedagogickém terénu (žáci, škola, sociální partneři, rodičovská a pedagogická veřejnost).

Tato soustava kompetencí by se neměla stát neměnnou šablonou. Celý systém by měl mít dynamický charakter, ve kterém by se některé kompetence upravovaly a měnily podle změn podmínek, potřeb žáků, učitelů, škol i celé společnosti.

### Další součásti profesního standardu

Profesní standard (profil) spojuje oblast přípravy učitele (vyjádřeno kompetencemi) a svět práce (uplatnění na trhu práce). Profesní profil podává obecnější informaci o kvalifikačních požadavcích na výkon určitého nebo příbuzného povolání. Problematikou učiteléských kom-



petencí jako jedné složky profesního profilu se zabývá řada odborníků. Další složky profilu jsou zatím mimo oblast zájmů. Profesní profil by měl proto obsahovat tyto části:

- charakteristika profesní uplatnitelnosti – přehled možných povolání, pracovních nebo typových pozic;
- obecné požadavky na výkon pracovních činností – vyjádřeno např. klíčovými dovednostmi;
- specifické (odborné) požadavky na výkon pracovních činností – vyjádřeno dalšími kompetencemi;
- pracovní činnosti – výčet pracovních a jiných povinností učitele;
- pracovní podmínky – pracovní prostředí, pracovní prostředky, zdravotní požadavky, osobnostní předpoklady pro výkon učitelské profese.

Poslední dvě součásti profesního profilu jsou neméně důležité než první složky. Například rozsah pracovních činností učitele se neustále rozšiřuje.

Pracovním prostředím a jeho možným vlivem na učitele, nežádoucími zdravotními vlivy se rovněž nikdo systematicky nezabývá. Školní prostředí se však stává stále více problémovějším, až rizikovým.

Zdravotní ani osobnostní požadavky nejsou dnes součástí přijímacího řízení uchazečů o studium učitelství. Učitelem se tak může stát člověk s nejrůznějšími vadami nebo dokonce pedofil. Postrádám rovněž vyjmenování kategorií pracovních prostředků pro učitelskou profesi.

Položky dotazníku, které se týkaly pracovních činností a pracovních podmínek učitelů, činily respondentů rovněž velké problémy. Ve spektru odpovědí se objevily formulace o nedostatečném vybavení kabine-

tů, ale i požadavky na příspěvek na opotřebení vlastní lyžařské výstroje a výzbroje při zimních kurzech.

Z průzkumu bylo patrné, že učitelé na školách nemají zcela jasnou představu o svém profesním standardu. Přitom považují takovýto dokument za potřebný.

### Závěr

Profesní profil učitele je zcela jasně potřebný dokument, který by měl vést ke zlepšení společenského postavení učitelů, k jednoznačnému formulování požadavků na výkon učitelské profese atd. Měl by však také vyjadřovat zákonné nároky učitelů. V žádném případě by neměl jen zvyšovat povinnosti a snižovat prestiž učitelů.

---

### Odkazy

<sup>1</sup> MŠMT ČR. *Standard středoškolského odborného vzdělávání*. Praha: VÚOŠ, 1997. 101 s.

<sup>2</sup> Honzíkova, J. *Hospitace v primárním školství*. *e-pedagogium* [online]. 2004, č. 3 [citováno 10. 9. 2004], dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped3.2004/index.htm>.

<sup>3</sup> Procházková, I. *K problematice kompetencí učitele ve výuce technické výchovy v primárním vzdělávání*. In *Modernizace vysokoškolské výuky technických předmětů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. s. 161-164. ISBN 80-7041-424-3.

<sup>4</sup> Vašutová, J. *Model tvorby profesního standardu*. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2. díl. Praha: UK PedF, 2001, s. 23-27 a s. 236-247.

---

### Kontakt

PaedDr. Petr Mach, CSc.

Katedra technické výchovy

FPE ZČU v Plzni

Sedláčkova 38, 306 14 Plzeň.

E-mail: [pmach@kat.zcu.cz](mailto:pmach@kat.zcu.cz)

---

## Nový pohled na profesi učitelů a jeho vliv na tvorbu profesního standardu učitelů odborných předmětů a odborného výcviku

Josef Malach

*Abstrakt: Příspěvek na základě analýzy Společných evropských principů pro kompetence a kvalifikaci učitelů a školitelů (Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualifications, 2005) směřuje ke stanovení aplikačních přístupů a možností na národní úrovni, které by zohlednily specifiku pedagogického výkonu sledovaných profesních podskupin.*

*Abstract: A contribution based on the analysis „Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualification, 2005“ is oriented toward determination of application approach and possibilities on national level which would take into account pedagogic performance specificity of peer sub-groups in view.*

Podnětným dokumentem pro rozvinutí úvah o samotné potřebnosti profesního standardu a následně o jeho

specifických požadavcích vzhledem k obecným nárokům na učitelské profese je materiál Evropské komise



z roku 2005 – *Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualifications*, který byl vypracován jako dočasná realizační zpráva k materiálu Evropské komise a Evropského parlamentu Vzdělávání a odborná příprava 2010 (2004). Materiál spíše politického charakteru se snaží nově definovat roli, resp. hlavní poslání učitelů.

Stručně lze shrnout, že:

- Učitelé a učitelé odborných předmětů hrají klíčovou roli při podporování učebních zkušeností mladých lidí i učících se dospělých.
- Učitelé jsou klíčovými aktéry v procesu rozvoje vzdělávacího systému a při implementaci reforem, které mají učinit z Evropské unie nejvýkonnější, na znalostech založenou společnost.
- Učitelé uznávají, že vysoká kvalita vzdělávání zajistí žákům naplnění osobního uspokojení, lepší sociální dovednosti a mnohem rozmanitější pracovní příležitosti.

Jejich profese, která je plně inspirována významem celistvosti a požadavkem rozvíjení potencialit všech učících se jedinců, má silný vliv na společnost a hraje životně důležitou roli ve zlepšování lidských možností a formování budoucích generací.

Aby mohlo být dosaženo těchto ambiciózních cílů, Evropská unie spatřuje v pojetí rolí učitelů a v jejich celoživotním učení a rozvoji kariéry klíčovou prioritu. Učitelé by měli být vybaveni odpovědností k rozvíjení výzev znalostní společnosti, k aktivní participaci na tomto procesu a k přípravě žáků k samostatnému celoživotnímu učení.

Měli by z tohoto důvodu být schopni reflektovat proces učení a vyučování cestou nepřetržitého kritického pohledu na předmětové znalosti, na obsah kurikula, na pedagogiku, inovace, výzkum a sociální a kulturní dimenzi edukace.

Vzdělávání učitelů vyžaduje vysokoškolskou kvalifikaci (nebo její ekvivalent) a podporu silným partnerstvím mezi vysokoškolským vzděláváním a školami nebo dalšími institucemi, v nichž budou učitelé zaměstnáni.

Dokument následně stanovuje čtyři „Společné evropské principy“ které mohou být podnětem k tvorbě politik, které zvýší kvalitu a efektivitu edukace v celé EU. Jsou následující:

- dobře kvalifikovaná profese;
- profese zařazená do kontextu celoživotního učení;
- mobilní profese;
- profese založená na partnerství.

Obsah jednotlivých principů je dále konkretizován:

#### **Dobře kvalifikovaná profese**

- Vysoce kvalitní vzdělávací systém vyžaduje, aby všichni učitelé byli graduováni ve vysokoškolských

institucích, a ti, kdo pracují v oblasti počátečního odborného vzdělávání, by měli být vysoce kvalifikováni ve svém profesním oboru a mít příslušnou pedagogickou kvalifikaci.

- Každý učitel by měl mít příležitost pokračovat ve studiích do nejvyšší úrovně tak, aby rozvíjel své vyučovací kompetence a zvyšoval příležitosti pro rozvoj ve své profesi.
- Učiteléské vzdělávání je multidisciplinární. To znamená, že učitelé mají široké předmětové znalosti, dobré pedagogické znalosti, dovednosti a kompetence pro vedení a podporu žáků a pro pochopení sociální a kulturní dimenze edukace.

#### **Profese zařazená do kontextu celoživotního učení**

- Učitelé by měli být podporováni za účelem pokračování jejich profesionálního rozvoje v průběhu celé kariéry. Oni sami i jejich zaměstnavatelé by měli uznávat důležitost osvojování nových znalostí a učitelé by měli být schopni inovovat a využívat důkazů ve své práci. Potřebují být zaměstnáni v institucích, které oceňují celoživotní vzdělávání, aby rozvinuli a modifikovali celou svoji kariéru.
- Učitelé by měli být povzbuzováni k přezkoumávání důkazů o efektivní praxi a zabývat se průběžně inovacemi a výzkumem za účelem udržení tempa s rozvíjející se znalostní společností.
- Měli by být podpořeni k aktivní spoluúčasti na profesionálním rozvoji, který může zahrnovat období strávené mimo vzdělávací sektor a tento by měl být uznáván a odměňován uvnitř jejich vlastního systému.

#### **Mobilní profese**

- Mobilita by měla být ústřední komponentou pregraduálních i dalších navazujících vzdělávacích programů.
- Učitel by měl být podporován k účasti na evropských projektech a strávit čas prací nebo studiem v jiných evropských zemích z důvodů profesního rozvoje. Těm, kteří tak učiní, by měl být uznán jejich status v hostující zemi a jejich participace uznána a oceněna v domovské zemi.
- Měli by mít také příležitost k mobilitě mezi různými stupni vzdělávání a také mezi různými profesemi ve vzdělávacím systému, resp. sektoru.

#### **Profese založená na partnerství**

- Instituce poskytující učiteléské vzdělávání by měly organizovat svoje aktivity ve spolupráci se školami, místním pracovním prostředím, profesními učebními organizacemi a dalšími podílníky na edukaci.
- Vysokoškolské instituce potřebují zajistit, že jejich výuka aplikuje znalosti z současné praxe.

- Partnerství při přípravě učitelů, které má vliv na základy praktických dovedností a vědecké a akademické základy, může umožňovat učitelům s kompetencemi a důvěrou možnost reflexe jejich vlastní nebo cizí praxe.
- Učitelé by mělo být podporováno a být objektem studia a výzkumů.

Z uvedených principů jsou pak vyvozovány **klíčové kompetence učitelů**. Autoři dokumentu je seskupují do tří podskupin, pomocí konstatování, že učitel by měl být schopen:

- pracovat s jinými;
- pracovat se znalostmi, technologiemi a informacemi;
- pracovat se společností a ve společnosti.

Toto velmi hrubé, nicméně dosti apelační, vymezení klíčových kompetencí učitelů v mnohém připomíná v pedeutologické literatuře tradované a téměř klasické stanovení rolí učitele, a sice role vzdělavatele, vychovatele a veřejného činitele.

*Bližší specifikace těchto klíčových kompetencí (resp. rolí) jistě přivede k nezbytné úvaze o obecných požadavcích na učitele a na jeho specifickou profesní skupinu učitelů odborného vzdělávání (kterou v našich podmínkách reprezentují učitelé odborných předmětů, učitelé praktického vyučování a učitelé odborného výcviku).*

#### *Pracovat s jinými – učitelé*

- vykonávají profesi založenou na hodnotách sociální inkluze a rozvoje potenciálu každého žáka;
- potřebují mít znalosti o lidském růstu a rozvoji a prokázat vlastní důvěru, když se zabývají jinými lidmi;
- mají být schopni pracovat s učícími se jedinci jako individualitami a podporovat je v úsilí o dosažení plné participace a aktivního začlenění do společnosti;
- mají být schopni pracovat takovými způsoby, které zvyšují kolektivní rozum učících se a spolupracovat s kolegy učiteli při zdokonalování jejich vlastního učení a vyučování.

#### *Pracovat se znalostmi, technologiemi a informacemi – učitelé*

- by měli být schopni pracovat s mnoha druhy a typy znalostí;
- by měli být vybaveni k získávání, analýze, ověřování, vyjadřování a transmisi znalostí, využívající k tomu technologií, když je to vhodné;
- by měli na základě pedagogických dovedností vytvářet a řídit učící se prostředí a uchovávat intelektuální svobodu k rozhodování skrze získané vzdělání žáků;
- díky důvěře k IKT je mohou efektivně integrovat do vyučování a učení se;

- by měli být připraveni k vedení a podporování učících se v sítích, v nichž najdou nebo vytvoří informace;
- by měli mít dobré znalosti z vyučovaných předmětů a nahlížet na učení jako na celoživotní proces;
- by měli mít praktické i teoretické dovednosti, které by jim dovozovaly učit se z vlastních zkušeností a spojovat je do široké řady vyučovacích učebních strategií ku prospěchu učících se.

#### *Pracovat se společností a ve společnosti – učitelé*

- by měli přispívat k přípravě učících se ke společné odpovědnosti v roli občanů EU;
- by měli podporovat mobilitu a kooperaci v Evropě a povzbuzovat interkulturní respekt a porozumění;
- by měli mít pochopení pro nalezení vyváženosti mezi respektováním a uvědomováním si rozdílností kultury žáků a identifikací společných hodnot;
- potřebují také pochopit faktory utvářející sociální kohezi a exkluzi ve společnosti a být si vědomi etických dimenzí znalostní společnosti;
- by měli umět efektivně spolupracovat s místní komunitou a s partnery a podílníky na vzdělávání – s rodiči, s institucemi vzdělávajícími učitele a poslanci;
- jejich zkušenosti a odbornost jim také umožňuje přispívat k fungování systému zajišťování kvality.

Práce učitelů ve všech uvedených oblastech by měla být zasazena do jejich profesionálního kontinua celoživotního učení, které zahrnuje počáteční, vstupní vzdělání, vyvolané a průběžný profesní rozvoj, protože nemůže být očekáváno, že si osvojí všechny nezbytné kompetence při dokončování svého počátečního vzdělávání.

Poměrně detailní prezentace obsahu dokumentu EU o společné představě o profesních kompetencích a kvalifikacích umožňuje návrat ke klíčové otázce konference, a to, zda je potřebný profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku. Vzhledem ke skutečnosti, že na politické úrovni již byla tato otázka již prakticky zodpovězena kladně, doporučuji položit následně se vnořující otázky v této oblasti. Mohou být následující:

- Jaké funkce by měl profesní standard plnit?
- Jaká bude vazba zákonem stanovených předpokladů pro výkon funkce pedagogického pracovníka a standardem?
- Jaká bude v případě učitelé profese jako multidisciplinární profese formální struktura standardu?
- Jak a kým bude stanoven hodnotící standard?
- Kdo bude autorizačním orgánem uznávání zkoumaných kvalifikací a jaké budou vazby tohoto orgánu na Akreditační komisi vlády ČR a Akreditační komisi pro DVPP při MŠMT?

▪ Jaké důsledky lze vyvozovat z neplnění či nedodržování profesního standardu vůči organizacím připravujícím tyto učitele nebo dále vzdělávajícím učitele?

▪ Jaká jsou možná, resp. již nyní předpokládaná specifika profesního standardu UOP a UOV a zda, popř. jak, je efektivně vyjádřit ve standardu?

Řada z uvedených otázek může být zodpovězena v jisté závislosti na způsobu odpovědi na otázky předem. Ani příspěvek nemůže z pochopitelných důvodů mít větší ambice, než poukázat několika tezemi u některých otázek na cesty hledání potřebných odpovědí a zahájit tak dlouhodobou a různými pohledy a stanovisky nutně diferencovanou diskusi.

### Funkce profesního standardu

Profesní standard by měl plnit tyto, a možná jiné další, funkce:

▪ *vzdělávací* – byl by východiskem pro tvorbu vzdělávacích programů počátečního i dalšího vzdělávání (kvalifikačního, specializačního, prohlubujícího, inovačního, modulového aj. vzdělávání);

▪ *ekonomickou* – za splnění požadavků standardu (či jeho dílčích součástí) by náležela učitelům odpovídající odměna;

▪ *personální* – zaměstnavatelé učitelů by získali do rukou nástroj pro výběr, rozmístování a hodnocení učitelů;

▪ *motivační* – uchazeče o výkon učitelského povolání nebo pro již angažované učitele by profesní standard představoval incentivy ke studiu a plánování kariéry;

▪ *právní* – kodifikoval by na národní úrovni evropské koncepce rozvoje vzdělávání, odborné i učitelské přípravy (viz některé aktuální v seznamu literatury).

### Vazba mezi zákonem stanovenými předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka a standardem

▪ Legislativní proces v oblasti norem upravujících výkon pedagogických profesí a proces tvorby profesního standardu nutno harmonizovat (zmocnění v zákoně, novelizace stávající právní úpravy pro oblast pedagogických profesí aj.).

▪ Stanovení kontrolní činnosti státních institucí ve věci reálného, aktuálního stavu kompetencí učitelů (na jak dlouho je učiteli udělena licence pro vyučování?)

▪ Jakým způsobem právně ošetřit požadavky na mobilitu učitelů mezi školu a praxí a mezi stupni a druhy škol vzdělávací soustavy či v mezinárodním rámci.

### Formální struktura standardu učitelské profese jako multidisciplinární profese

▪ Kdo bude stanovovat, resp. posuzovat odbornou (předmětovou způsobilost) a kdo pedagogickou způsobilost a v jakém tvaru budou požadavky formulovány? Např. při pedagogickém studiu pro absolventy neuči-

telských studijních oborů jaksí intuitivně či naivně předpokládáme, že absolvent tohoto oboru má patřičné odborné vzdělání.

▪ Je vůbec možné stanovit u pedagogických profesí jako profesí manažerských, tvořivých a na mnoha vnitřních a vnějších podmínkách závislých profesích tak přesně a operacionalizovaně vykonávané činnosti? Pokud ano, tak s jakou mírou konkretizace?

▪ Pokud bude standard tvořen s ohledem na Zákon 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (jak jinak), pak by měl umožňovat modulární cestu k získání kvalifikace cestou získání počátečního vzdělávání a dílčí kvalifikace nebo získání dílčích kvalifikací.

### Stanovení hodnoticího standardu?

▪ Bude požadováno naplnění formálních kvalifikačních požadavků, nebo bude zavedeno zkoumání (ověřování, atestování) skutečné kvalifikace výkonovými zkouškami „učitelské způsobilosti“? Odpovědi na tuto otázku jsou hledány nejméně sto let s různou mírou balancování mezi „papírovou“ kvalifikací a zkouškou prokazující skutečné odborné a pedagogické kompetence.

▪ Z odpovědi na předchozí otázku bude vyplývat další otázka, a sice Jak detailně má standard popsat všechny pro učitelkou profesi závažné kompetence?

### Autorizační orgán pro uznávání zkoumaných učitelských kvalifikací a vazby tohoto orgánu na Akreditační komisi vlády ČR a Akreditační komisi pro DVPP při MŠMT

Určení autorizačního orgánu či více orgánů bude velmi závažným rozhodnutím. Může být respektována současná praxe v případě vysokoškolských studijních programů pro učitele nebo bude zaveden autorizační orgán? Pokud se takto bude uvažovat, pak musí být rozhodnuto na jaké decizní úrovni (pokud vůbec) jej zřídit.

### Vyvozování důsledků z neplnění či nedodržování profesního standardu vůči organizacím připravujícím učitele nebo dále vzdělávajícím učitele

▪ Odpověď na tuto otázku se bude vázat na faktor „propojenosti“ zákona o pedagogických pracovnících a případně přijatého standardu.

▪ Každopádně bude na zájemce o profesi nebo pro její aktivní vykonavatele motivačně silně kladně nebo záporně působit objektivita při vyvozování závěrů z neplnění standardu nebo z případně udělených výjimek.

▪ Jsme připraveni na vyvozování vůbec nějakých důsledků?

### Možná specifika profesního standardu UOP a UOV

Pokus o formulaci specifických požadavků na výkon uvedených učitelských subprofesí je

- pouze podněcujícím a inspiračním vyjádřením možných přístupů a řešení.
- Učitelé OP a OV by měli ve stanovených cyklech prokazovat odbornou kvalifikaci.
- Je zapotřebí zvážit možnost jejich cyklických působení v příslušné praxi.
- Zvážit možnost duálního působení učitelů OP a OV, tj. jejich současného působení v praxi a ve škole.
- Pro určité studijní předměty stanovit kvalifikační požadavek předchozí odborné praxe (např. manažerské, provozní, správní, podnikatelské aj.).
- Rozvinout teorie profesních pedagogik (viz např. inženýrská pedagogika), např. v rámci většího rozvoje příslušných doktorských studií.
- Věnovat ve standardu větší pozornost řešení výchovných otázek vzhledem ke stavu chování žáků a celkovému etickému klimatu ve společnosti.
- Připravit učitele na potřebu častější a hlubší specifikace Rámcových vzdělávacích programů do podoby Školních vzdělávacích programů ve srovnání s učiteli tzv. „akademických“ či všeobecně vzdělávacích předmětů či studijních oborů.

Význam kvalitní a s evropskými zeměmi srovnatelné přípravy učitelů odborných předmětů a odborného výcviku je akcentován řadou empirických zjištění a z nich odvozených teoretických postulátů. Odborný rozvoj učitelů a školitelů je rovněž jedním z 20 hlavních ukazatelů pro sledování pokroku při plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělávání a odborné přípravy.

Zdroje:

*Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualifications. European Commission. Directorate-General for Education and Culture, 2005.*

*Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení. (2006/962/ES). Úřední věstník Evropské unie, L349/10 ze dne 30.12.2006.*

*Implementation of „Education & Training 2010“. Work Programme. Working Group A „Improving the Education of Teachers and Trainers“. European Commission. Directorate-General for Education and Culture, 2005. Sept. 2004.*

*NÚOV. Tvorba hodnotících standardů pro úplné a dílčí kvalifikace. Praha: NÚOV, 2006.*

*NÚOV. Rozvoj národní soustavy kvalifikací podporující pro-pojení počátečního a dalšího vzdělávání. Praha: NÚOV, 2006.*

*Sdělení komise. Ucelený rámec ukazatelů a referenčních kritérií pro sledování pokroku při plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Komise Evropských společenství. KOM(2007) 61 v konečném znění, Brusel, 21.2.2007.*

*Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.*

*Zákon 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.*

Kontakt

*Doc. PhDr. Josef Malach, CSc.*

*Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě*

*Mlýnská 5, 701 03 Ostrava*

*E-mail: josef.malach@osu.cz*

## Pedagogické kompetence, standardy a „učitelství odborných předmětů“

Miroslava Miklošiková

*Abstrakt: Kvalita přípravy budoucích učitelů odborných předmětů ovlivňuje kvalitu středních odborných škol i kvalitu připravenosti jejich absolventů na výkon povolání. Často je konstatováno, že škola se nezmění, nezmění-li se učitelé a nezmění-li se koncepte vzdělávání i standardy. Na učitele obecně jsou kladeny stále vyšší a vyšší nároky. To vyžaduje jejich kvalitní profesní přípravu.*

*Klíčová slova: standardy, pedagogické kompetence, tvořivě humanistická škola, kreativní vyučování*

*Abstract: The quality of preparation of future teachers of special subjects affects the quality of secondary schools as well as the quality of readiness their graduates for their career. It is often stated that the school does not change if their teacher do not change and if the approach of education and standards do not change. Higher and higher demands are being put on teachers. That requires their high-grade professional training.*

*Keywords: standards, pedagogical competences, humanistic education, creative teaching*

### Úvod

Problematika učitelského vzdělávání je všeobecně v zahraničí i v naší republice předmětem mimořádného zájmu i rozsáhlých diskusí odborníků, kteří se na přípravě budoucích učitelů podílejí. Učitelské vzdělávání

samořejmě souvisí nejen s pedagogickou přípravou budoucích učitelů a pedagogickými kompetencemi, ale také se standardy a diagnostikovaním úrovně požadovaných pedagogických vědomostí a dovedností. Navrhnout standardy a diagnostické techniky, které by

dosazení standardů validně ověřily, není záležitostí jednoduchou ani krátkodobou, poněvadž se neobejde bez týmové spolupráce expertů mnohých oblastí lidské činnosti, tedy nejen učitelů a metodiků, ale rovněž absolventů a zástupců četných společenských organizací. Některé techniky diagnostikování pedagogických kompetencí jsme vyzkoušeli se studenty oboru „učitelství odborných předmětů“ na Vysoké škole báňské – Technické univerzitě Ostrava.

### Standardy a škola

Standard je podle Hartla, Hartlové (2000) „základní úroveň při měření, porovnávání“. Podle Průchy (2002) má výraz standard „v pedagogice, obdobně jako ve sféře ekonomie, tento obecný význam; norma, žádoucí stupeň či úroveň nějakých edukačních konstruktů a procesů, resp. jejich výsledků“. Průcha dále upozorňuje, že „v české vzdělávací politice se pojem standardy / vzdělávací standardy v souvislosti s hodnocením úrovně vzdělávání začal uplatňovat až po roce 1989“.

Turek (1998) pod termínem standard spatřuje požadovaný stupeň dokonalosti (charakteristika kvantitativní i kvalitativní), přičemž by se měl týkat obsahu i výkonu jak žáků, tak učitelů a škol. Na tvorbě standardů by se podle zmíněného autora měla podílet celá řada odborníků; učitelé, ředitelé, metodici, absolventi škol, odběratelé, společenské organizace... a celý proces by měl být profesionalizován. Při tvorbě standardů je nevyhnutelné podle zmíněného autora dodržovat mimo jiné principy:

- vědeckosti;
- komplexnosti;
- fundamentálnosti;
- stupňovitosti;
- objektivnosti;
- kontrolovatelnosti.

Tvorba standardů by neměla být samoúčelná, standardy je nutno spojit s řadou funkcí, které by měly splňovat – např.:

- motivační;
- informační;
- porovnávací;
- diagnostickou;
- prognostickou;
- regulační...

Zelina (2006) v této souvislosti poznamenává, že problém kvality školy je v tom, že ji určují širší souvislosti, a to:

- podmínky – stav školy, budova, pomůcky, klima školy, legislativa, kulturní a společenské podmínky...
- prostředky – finanční prostředky, obsah, formy a metody vzdělávání, styl řízení školy...

- učitelé – jsou rozhodujícím faktorem kvality školy;
- rodiče – představují faktor, který tvoří jednak podmínky výchovy, jednak mohou být aktivními spolupracovníky školy.

Tvorba standardů je závislá na představách, cíli, ke kterému hodláme dojít. V historii jsou nejznámější tři proudy výchovně vzdělávacích systémů (Zelina, 2006):

- pragmatická škola – charakteristickým znakem je zaměření na praxi, profesi, životní kompetence (výsledkem má být dobře připravený lékař, inženýr, automechanik...)
- škola zaměřená na vědomosti, poznatky, vzdělání – typickým představitelem je gymnázium (výsledkem má být vysoce vzdělaný lékař, inženýr...)
- humanistická škola – je zaměřená na tvořivost, spolupráci, pozitivní vztahy, samostatnost, kritické myšlení, citovou angažovanost, motivaci k soustavnému sebezdokonalování (výsledkem má být člověk, kterému záleží více na vztazích než výkonech – kreativní a humanistický učitel, lékař, inženýr...)

**Tvořivě humanistická škola**, která je aktualitou dneška, vyžaduje, pokud je to možné, co nejhodnotnější přípravu pedagoga na jeho profesi. Tradiční příprava „předmětářů“ je, zdá se, zastaralá a je nanejvýš nutné připravit učitele současně učícího i vychovávajícího – řešícího konflikty, projevy nedisciplinovanosti a agrese ve třídě, učitele, který rozvíjí kognitivní i nekognitivní funkce svých studentů. Učitel by měl ovládat nejen svůj obor a vědět, co a jak učit, ale také vytvářet a pěstovat vztahy, motivovat a podněcovat kreativitu studujících. Z požadavků, které jsou kladeny na učitele, plynou pedagogické kompetence.

### Pedagogické kompetence

Pedagogické kompetence jsou nejčastěji vymezovány jako určitý souhrn profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. S otázkou pedagogických kompetencí se setkáváme, např. v pracích Spilkové (1996), Mareše (1994), Chrásky (1996), Kurelové (1996), Rojáka (2005)... a vše nasvědčuje skutečnosti, že představy o pedagogických kompetencích nejsou jednotné. A „i kdyby byly kompetence taxativně stanoveny, určitě by se měnily, doplňovaly a přeskupovaly, pokud jde o priority v rámci jednotlivých oborů a v závislosti na čase a dalších podmínkách“ (Roják, 2005, s.9).

Po jasném a srozumitelném vymezení pedagogických kompetencí a jejich operacionalizaci by mělo být jasně stanoveno, co se od budoucího učitele odborných předmětů vyžaduje, očekává. Jakých výchovně vzdělávacích cílů má dosáhnout. Jednalo by se o konkretizaci, přesné definování určitých žádoucích pedagogických

„výkonů“, které by byly ověřitelné předem stanoveným způsobem (metodami). Studijní nároky by měly být koncipovány tak, aby vycházely nejen ze současných, ale především budoucích požadavků společnosti. Ke slovu by se měla dostat nejen diagnostika a hodnocení dosavadního přístupu ve výchově a vzdělávání učitelů odborných předmětů, jeho pozitiv i negativ, ale také plánování, řízení a kontrola.

Zelina (2006) upozorňuje, že řízení a hodnocení kvality školy v praxi jsou problematické z toho důvodu, že neexistuje jasno v tom, co vlastně kvalita edukace je. Ta totiž může být chápána různým způsobem:

- kvalita jako excelentnost (otázka je v čem) – jedná se většinou o vzájemné porovnávání škol;
- kvalita jako druh perfekcionismu (měří se množstvím chyb a omylů);
- kvalita jako umístění v konkurenci (známky, testy, soutěže, uplatnění...);
- kvalita jako schopnost splnit úlohy a cíle (školy, jedince, společnosti);
- kvalita jako finanční uspokojení (podíl množství vynaložených finančních prostředků a úspěšnosti např. v soutěžích);
- kvalita jako schopnost uspokojit zákazníka (studenty, školu, společnost...);
- kvalita jako úspěšnost transformace vstupu na požadovaný výstup.

Jmenovaný autor dále dělí standardy, které považuje za nezbytnou součást kvality školy, na :

- obsahové standardy – které mají ukázat, co by se měl student naučit;
- výkonové standardy – které mají ukázat, v jakém množství by se měl student obsah naučit;
- aditivní standardy (přírůstkové) – které mají ukázat přírůstek vědomostí, dovedností, zkušeností za určitý časový úsek; jejich měření je nejtěžší.

### **Program na podporu kreativity („CR program“)**

V průběhu několika let, kdy jsme měli možnost pracovat se studenty oboru „učitelství odborných předmětů“, jsme navrhli a zpracovali vzdělávací „CR program“ (program pro podporu a rozvoj kreativity), poněvadž kreativita je jednou z žádoucích pedagogických kompetencí. Cílem programu bylo kromě snahy podpořit a zvýšit úroveň kritického, hodnotícího a tvůrčího myšlení vybavit studenty zmíněného oboru dostatečným souhrnem pedagogických, psychologických a didaktických vědomostí a dovedností, které by mohli účinně syntetizovat se znalostmi svého odborného předmětu a využívat v praxi, dále schopnostmi a dovednostmi sebereflektovat vlastní pedagogickou aktivitu. Součástí

programu jsou „standardy pro absolventy „CR programu“, z nichž jen některé pro představu uvádíme:

**Odborně profesní kompetence** absolventa oboru „Učitelství odborných předmětů“ - absolvent bude schopen vypracovat přípravu na hodinu s formulací výukového cíle a učiva, využít vhodné výukové metody a organizační formy ... postupovat flexibilně a kreativně.

#### *Potvrzení dosažení standardu:*

- 12 písemných příprav na vyučování;
- hodnocení studujícího učiteli odborné praxe;
- hodnocení studujícího vedoucím pedagogické praxe;
- prezentace daného učiva prostřednictvím PC (PowerPoint);
- prezentace vytvořené učební pomůcky podle stanovených kritérií.

**Psychodidaktické kompetence** absolventa oboru „Učitelství odborných předmětů“ – ve výuce bude absolvent schopen motivovat k učení, pozornosti a aktivitě studentů, realizovat zpětnou vazbu, vytvářet příznivé sociální klima, využívat optimální výukové prostředky...

#### *Potvrzení dosažení standardu:*

- videozáznamy z mikrovýstupu (diskuse o chybách a nápravě);
- hodnocení pedagogických vystoupení studujícího pedagogy podle stanovených kritérií;
- hodnocení pedagogických vystoupení studujícího jednotlivci studijní skupiny podle stanovených kritérií;
- hodnocení pedagogických vystoupení učiteli cvičné školy podle stanovených kritérií;
- hodnocení navržené a zhotovené učební pomůcky podle stanovených kritérií;
- kresba „učitel ve třídě“ – hodnocení a diskuse na téma „pedagogický styl“.

**Kompetence sebereflexe a kreativního přístupu** absolventa oboru „Učitelství odborných předmětů“ – absolvent je schopen na základě svých pedagogických znalostí a zkušeností průběžně zkvalitňovat svoje výchovně vzdělávací působení, přistupovat k výuce kreativně, hledat nové způsoby organizace vyučovací hodiny, měnit podle vzniklé situace vyučovací formy a metody, tvořivě využívat učební pomůcky a didaktickou techniku, tvořivě pracovat na příznivém sociálním klimatu.

#### *Potvrzení dosažení standardu:*

- mikrovýstup z oborů pedagogické komunikace, obecné psychologie, pedagogické a sociální psychologie a svého odborného předmětu (sebehodnocení, hodnocení studijními kolegy a pedagogy podle předem daných kritérií);
- deník z mikrovýstupů (sebereflexe);

- deník z pedagogické praxe (sebereflexe);
- netradiční využití stávající nebo navržení a zhotovení vlastní učební pomůcky pro mikrovýstup (její hodnocení studijními kolegy podle předem stanovených kritérií);
- kresba „Učitel ve třídě“ (její hodnocení a diskuse na téma „pedagogický styl“);
- sociodrama (řešení výchovných problémů ve třídě – hodnocení ostatními členy studijní skupiny).

**Diagnostické kompetence** absolventa oboru „učitelství odborných předmětů“ – absolvent je schopen při zkoušení vytvářet příznivou atmosféru, pravidelně sleduje učební pokroky studentů volením vhodných diagnostických metod, dokáže hodnotit nejen výkon, ale i snahu (proces) a podmínky, zkoušení bere jako zpětnou vazbu a využívá ji pro zkvalitnění svých vyučovacích postupů.

#### *Potvrzení dosažení standardu:*

- videozáznamy z mikrovýstupů (sebehodnocení, hodnocení posluchači ze studijní skupiny a pedagogy);
- hodnocení svěřených žáků studenty během pedagogické praxe na cvičné škole;
- hodnocení diagnostických činností studujícího pedagogy;
- hodnocení učitelů na cvičné škole (pedagogická praxe) podle daných kritérií;
- hodnocení studentů svěřenými žáky pomocí dotazníku i diskuse během pedagogické praxe na cvičné škole.

V průběhu studia byly mimo jiné k zjišťování úrovně pedagogických kompetencí využity tyto techniky:

- dotazník zjišťující postoje;
- testy vědomostí, úrovně kreativity, test IQ;
- kresby;
- besedy;
- sociodrama;
- psaní deníku – sebereflexe;
- rozbor produktů činnosti;
- experiment.

Na základě našich zkušeností můžeme nutnost existence standardů pro učitele odborných předmětů jednoznačně podpořit. Během našeho dlouholetého působení jsme totiž zjistili, že posluchači tohoto oboru mají často tendenci používat při svých pedagogických vystoupeních ověřené postupy, uplatňovat zhusta metodu přednášky a výkladu, vyhýbat se novým postupům a „rizikovým“ situacím a nejraději by viděli ukázkovou, vzorovou hodinu jako univerzální, kterou by pak sami využívali. Opětovaně mají problém udržet kázeň ve třídě, motivovat studenty, udržet jejich pozornost a učinit výuku zajímavou..., což není v souladu s požadavky kladenými na současného středoškolského učitele. To vše nás vedlo nejen k pokusu vytvořit zmíněný „CR program“, ale

také k závěru, že by měly být k dispozici standardy pro absolventy oboru „Učitelství odborných předmětů“.

#### **Závěr**

Celá problematika ovšem není vůbec jednoduchá. Pravděpodobně nejde jen o to říci si, zda standardy pro učitele odborných předmětů ano či ne. První spory nejspíše vzniknou již v okamžiku, kdy nastane rozhodování o obsahu standardů. Co všechno a v jaké míře by měl učitel odborných předmětů zvládat? Jakými vědomostmi, dovednostmi z oblasti pedagogických a psychologických disciplín a v jakém množství by měl být vybaven? Jaké práce a v jakém rozsahu by měl vypracovat?

Dalším problémem bude vytvoření spolehlivého nástroje pro měření kvantity a kvality vědomostí a dovedností. Testy? Ústní zkoušky? Kreativní řešení problémů? Portfolio? Požadovaných pedagogických kompetencí je celá řada, ale učitel je také jen člověk – zvážit všechny okolnosti bude neskutčné.

Naše otázky se týkají také dodržování standardů. Budou standardy pro učitele odborných předmětů platné pro všechny odpovídající typy škol, nebo se učiní pro některé z nich výjimky? Jaké výjimky to budou? Bude možné standardy obejít? Všichni víme, že schematičnost a nepružnost vede k byrokracii, přílišná benevolence zase k zmatkům a anarchii.

V souvislosti s tím nás napadají ještě skeptičtější myšlenky. Když budou k dispozici standardy, budou platit pro všechny posluchače – budoucí učitele odborných předmětů? Nebo se budou vyskytovat „vynalézači“ posluchači, kteří z různých důvodů nebudou muset podmínky splnit, budou hledat jiné, snazší cesty, a přesto doklad (protože si jej zaplatí, protože jim neférový postup není cizí...) o profesní způsobilosti obdrží?

Ve spojitosti s předchozími řádky se domníváme, že na řadu přichází rovněž (a možná především) otázka etiky a jakýchsi standardů v nás samotných. Snaha a ochota dodržovat to, co si sami stanovíme, na čem se domluvíme, co si potvrdíme a na co bychom měli vzájemně spoléhat. Bez této snahy, opravdovosti a pravdivosti budou navržené standardy pouze teatrálním gestem a určitě nepovedou k tak očekávaným změnám.

---

#### *Zdroje*

- Hartl, P. - Hartlová, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- Chrástka, M. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. Olomouc : Nakladatelství Univerzity Palackého, 2003. ISBN 80-244-0765-5.
- Kurelová, M. *Má učitel v České republice podmínky k tvořivé činnosti? In Tvořivá škola*. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-63-X.
- Mareš, J. 1994. *Učitelova subjektivní odpovědnost za školní úspěšnost žáků*. *Pedagogika*, 1994, roč. 44, č. 1, s. 25-35. ISSN 3330-3815.

Miklošiková, M. *Kreativita v technologii vzdělávání*. Ostrava : 2006. *Disertační minimum*.  
Průcha, J. *Moderní pedagogika. 2. přeprac. a aktualizov. vyd.* Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.  
Roják, A. *Kreativita ve využití technických výukových prostředků*. Ostrava : VŠB – Technická univerzita Ostrava, 2005. ISBN 80-248-0792-0.  
Spilková, V. *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol*. *Pedagogika*, 1996, roč. 46, č. 2, s. 135-146. ISSN 3330-3815.

Turek, I. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. Bratislava : SPN, 1998. ISBN 80-88796-89-X.  
Zelina, M. *Kvalita školy a mikrovyučovacie analýzy*. Bratislava : Poľana, 2006. ISBN 80-89192-29-7.

---

#### Kontakt

PhDr. Miroslava Miklošiková  
Katedra učitelství odborných předmětů  
Vysoká škola báňská – TU Ostrava  
trž. 17. listopadu 15/2172, 708 33 Ostrava – Poruba  
E-mail: miroslava.miklosikova@vsb.cz

---

## Profesní standardy učitelů odborných předmětů

Antonín Roják

*Abstrakt: Příspěvek je zaměřen na profesní standardy učitelů odborných předmětů v kontextu s klíčovými kompetencemi, společenskými změnami, vzdělávací politikou a závažnými dokumenty, jako je příkladně národní program rozvoje vzdělávání v české republice. Není opomenuta ani regionální politika v oblasti zaměstnanosti.*

*Klíčová slova: standardy, kurikulum, pedagogická evaluace, klíčové kompetence, vzdělávací politika*

*Abstract: The contribution is focused on teachers' professional standards of special subjects in connection with key competences, social changes, educational politics and relevant documents as is e.g. The National Programme for the Development of Education in the Czech Republic. Regional politics in the area of employment is not missed out.*

*Keywords: standards, curriculum, educational evaluation, key competences, educational policy*

### Úvod

Grémium MŠMT ČR se na svém zasedání v roce 2005<sup>1</sup> zabývalo koncepcí pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol. Konstatovalo neudržitelnost dosavadního stavu, kdy mimo jiné: „každá vysoká škola a někdy i každá fakulta v rámci téže vysoké školy si sama stanovuje rozsah základních složek učitelství přípravy“, „výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu či stejného oboru na různých fakultách závisejí převážně na rozhodnutí příslušných kateder“, a navrhlo minimální standardy učitelství přípravy, respektive hodinové dotace jednotlivých složek vzdělávání.

Aby bylo možno jednoznačně specifikovat pedagogické kompetence učitelů odborných předmětů v podobě konkrétních, demonstrovatelných činností, jeví se jako potřebné definovat standardy představující mez, kdy je možno výkon považovat za přijatelný. Přiznání pedagogické způsobilosti (státní zkouška, závěrečná zkouška) by mělo být provedeno tak, aby adepti učitelství prokázali dosažení požadovaného standardu.

### Národní program rozvoje vzdělávání v České republice a strategie rozvoje vzdělávání v Moravskoslezském kraji *Společenské změny na přelomu století*

V důsledku politických změn probíhajících na přelomu 80. a 90. let dvacátého století v tehdejší východní bloku i v tehdejší ČSSR se Česká republika stala zemí

s pluralitním politickým systémem a tržním hospodářstvím. Zapojila se do světové dělby práce a světového obchodu, stala se přidruženou zemí EU a usilovala o plné členství. Zrušení izolace v bývalém socialistickém táboře a otevření světu přineslo do České republiky kromě pozitiv i všechny problémy vyskytující se v průmyslově vyspělých zemích s tržním hospodářstvím. Navíc se Česká republika potýkala i s důsledky rychlého přechodu od centrálně řízeného hospodářství k hospodářství tržnímu. V posledním desetiletí 20. století došlo k akceleraci společenských a ekonomických změn. Hybnou silou změn je vědeckotechnický pokrok umožňující neustálý růst ekonomiky. Vliv státu na ekonomiku slábne, dochází k rozšiřování a posilování vlivu nadnárodních korporací, rychlému přesouvání kapitálu, zboží i výroby. Informační a komunikační technologie (IKT) se stávají samozřejmostí pro celou společnost, jsou intenzivně využívány v pracovním procesu i k zábavě, což urychluje jejich další rozvoj. Vznikají nová hospodářská odvětví, která jsou založena na rychlém využívání vědeckých poznatků. Neustálý tlak na snižování nákladů vede k přesunu výroby z tradičních průmyslových zemí do zemí s nízkými osobními náklady. Souhrn těchto jevů označujeme termínem *globalizace*. Ta ovlivňuje celou společnost a klade na ni zvýšené nároky. Změny připomínají dřívější industrializaci, jsou však rychlejší a hlubší. Mění se charakter práce, organizace podniků a poža-



davky na pracovní sílu. Od ideálního pracovníka se očekává, aby mimo jiné:

- byl odborně zdatný ve své specializaci;
- měl dostatečný mezioborový přehled;
- ovládal dobře jeden světový jazyk;
- byl počítačově gramotný;
- byl komunikativní;
- byl kreativní;
- uměl přijímat odpovědnost;
- uměl pracovat pod tlakem a měl stresovou odolnost;
- byl flexibilní;
- rychle se učil nové dovednosti.

Předpokladem úspěchu celé společnosti i jednotlivce v těchto podmínkách je vysoká vzdělanost, fungující výzkum a vývoj a kvalifikovaná pracovní síla schopná pracovat s moderními technologiemi.

Podle Miklošíkové<sup>2</sup>: „Vývoj společnosti vždy ovlivňoval trendy ve sféře školství. Důležité je, aby mládež a absolventi opouštěli školy s takovými vědomostmi, znalostmi a dovednostmi, které jim pomohou uplatnit se v pracovním i osobním životě“.

#### *Změna cílů a obsahu vzdělávání*

Hlavní změna spočívá v nové koncepci a realizaci vzdělávání prostřednictvím nového pojetí vzdělávacích programů. Místo termínu *vzdělávací program* se někdy užívá termín *kurikulum*. Zavádění tří nových úrovní vzdělávacích programů umožňuje, aby konkrétní vzdělávací program vznikl tam, kde se vzdělávání uskutečňuje, aby reagoval na potřeby žáků a okolních zaměstnavatelů. Škola existuje v kontextu místního prostředí a musí s ním být spjata. Naopak je nutné vymezit závazné mantinely vzdělávacího programu, které vyjadřují jednotný názor celé společnosti.

Všechny vzdělávací programy by měly vycházet z nového pojetí, které není založeno na memorování velkého množství faktů, ale je třeba, aby si žák osvojil základní pojmy a vztahy, vytvořil z nich ucelený systém, který mu umožní nové informace zařazovat do správných souvislostí. Cílem vzdělávání je zvládnout metody poznávání a učení, využívat moderní IKT, orientovat se v přívalu informací, vybírat z nich ty podstatné, kriticky je hodnotit, zpracovávat a měnit ve znalosti. V občanské a lidské rovině je třeba vychovávat žáky k respektu, toleranci k menšinám, komunikativnosti, týmové spolupráci, schopnosti samostatného úsudku a reakce, odpovědnosti za vlastní život a k ohleduplnosti k životnímu prostředí.

Ve výuce se objevují nové předměty a témata, související s evropskou integrací a globálními problémy, např. multikulturní výchova, environmentální výchova, výchova ke zdravému životnímu stylu. Posilují se

mezipředmětové vztahy, více se uplatňují nové formy výuky jako např. projektová výuka, zvyšuje se využití IKT. Cílem všeho je aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu – aby žák nebyl jen pasivním příjemcem poznatků, ale partnerem ve vyučovacím procesu.

Z výše uvedeného plyne, že dochází ke zvýšení nároků na všechny pedagogické pracovníky, a aby se tito mohli se zvýšenými nároky úspěšně vyrovnat, budou se muset průběžně vzdělávat jak ve vlastním oboru, tak v oblasti pedagogické, psychologické i didaktické.

#### *Střední odborné vzdělávání*

Střední odborné vzdělávání je specifické tím, že kromě všeobecného vzdělání poskytuje i vzdělání odborné. To v současné době probíhá ve velkém množství studijních a učebních oborů. Jejich nabídka by měla umožnit každému uchazeči vybrat si vhodný obor podle svých schopností a zálib s ohledem na poptávku pracovního trhu. Žákům by mělo být umožněno korigovat své rozhodnutí v průběhu vzdělávání. Měli by mít možnost dokončit vzdělávání, které z nějakého důvodu přerušili či dosáhnout dílčí kvalifikace osvědčené certifikátem i po absolvování části vzdělávacího programu. Do budoucna je řešením modulární stavba vzdělávacího programu a kreditní forma studia. Jednotlivé moduly by tvořily samostatné jednotky. Tento model vzdělávání je navíc využitelný i pro rekvalifikační kurzy.

V současné době je značným problémem přechod absolventů středních škol do praxe. Pro vykonávání odborné práce většina zaměstnavatelů požaduje specialisty s praxí, málo zaměstnavatelů akceptuje maturanty s tím, že si je sami vyškolí a zapracují. Příčiny tohoto problému nejsou jen na straně zaměstnavatelů. Teoretická výuka i odborný výcvik ve školách mnohde probíhá bez reflektování skutečného pracovního prostředí ve firmách. Proto je potřebné pro sestavování školních vzdělávacích programů přihlížet k požadavkům zaměstnavatelů a zkušenostem odborníků z praxe. Zároveň je nutné zajistit pro žáky absolvování několikaměsíční řízené praxe v podnicích, čímž se zajistí jejich seznámení s chodem podniku, s budoucí rolí zaměstnance a získají základní pracovní návyky a komunikační dovednosti. To jim pomůže při hledání prvního zaměstnání.

#### *Specifika odborných předmětů*

V současné době se projevuje nedostatek mladých kvalifikovaných techniků, což spolu s dřívějším rušením výzkumných pracovišť může způsobit naše zaostávání za evropskou špičkou. Výkon mnohých konkrétních zaměstnání vyžaduje kromě odborného vzdělání i cílené zvyšování kvalifikace v dané specializaci, které organizují zaměstnavatelé. Řada specializací není prozatím pojmenována ani nemá přesně vymezený obsah, v souvislosti

s vědeckotechnickým pokrokem a se zaváděním nových technologií do praxe vznikají nová povolání a specializace.

Příprava na kvalifikovaný výkon povolání je hlavním úkolem středních odborných škol, které jej naplňují ve vztahu k veřejnosti a především k zaměstnavatelům. Odbornou způsobilost potřebnou k výkonu povolání neurčuje odborné školství, ale zaměstnavatelé. Ti by měli jasně formulovat základní kompetence a odborné požadavky na absolventy středních odborných škol. Zaměstnavatelé by měli stanovit souhrn aktuálně požadovaných znalostí i dovedností a odhadnout požadavky na absolventy do budoucna, s ohledem na nově zaváděné technologie a strukturální změny v ekonomice. Pro střední odbornou školu je nezbytná spolupráce s regionálními sociálními partnery, především s významnými zaměstnavateli a vysokými školami. Ekonomicky silný partner může škole pomoci při jejím vybavování nákladnými pomůckami důležitými pro odbornou přípravu žáků a při zajišťování odborné praxe žáků.

Vzhledem k velmi krátkému cyklu například v oblasti IKT musí být učební dokumenty tohoto předmětu inovovány průběžně, což nelze zajistit na centrální úrovni. Nové pojetí kurikula dává škole prostor k inovaci a konkretizaci učebních dokumentů. Učitelé odborných předmětů se proto musí neustále vzdělávat ve své odbornosti a sledovat vývojové trendy. Konkretizace a inovace učebních dokumentů by měla probíhat s ohledem na nové technologie, vývojové trendy v oboru, potřeby sociálních partnerů v regionu a přihlížet k preferenci samotných žáků.

#### *Strategie rozvoje vzdělávání v moravskoslezském kraji*

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy moravskoslezského kraje 2006<sup>4</sup> vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice,<sup>3</sup> bere v úvahu stav jeho naplnění a specifika kraje. Definuje tyto cíle:

- Intenzivní podpora kurikulární reformy.
- Podpora využívání IKT a zlepšování komunikace v cizích jazycích.
- Vytváření krajského systému zajišťování kvality vzdělávání.
- Vytváření podmínek pro vyrovnávání nerovností v přístupu ke vzdělání.
- Vytváření krajského systému poradenství pro děti a mládež.
- Systematická podpora počátečního i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Rozvoj dalšího vzdělávání ve školách dle poptávky v kraji.

Strategie rozvoje vzdělávací soustavy vychází z predikce demografického vývoje a dlouhodobých cílů ekono-

mického rozvoje, který definuje konkurenceschopná odvětví průmyslu. Mezi ně se v Moravskoslezském kraji řadí kromě v kraji tradičních průmyslových oborů IKT, automobilový průmysl, chemický průmysl, elektronika, dřevařský průmysl a průmysl stavebních materiálů.

Základní prioritou v oblasti vzdělávání je v Moravskoslezském kraji zavedení kurikulární reformy do praxe. Reforma je považována za základní prostředek ke zvýšení kvality, efektivity a modernizace vzdělávací soustavy. Nové pojetí vzdělávacích programů musí napomáhat získávání klíčových kompetencí, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého člověka. Kraj bude kurikulární reformu podporovat využitím programů EU, národních a krajských rozvojových programů. Rovněž budou akceptovány projekty předložené školami, které jsou příspěvkovými organizacemi kraje, a jinými vzdělávacími institucemi.

Vzhledem k velkému podílu průmyslových podniků je pro rozvoj Moravskoslezského kraje důležité především odborné vzdělávání. Budou podporovány technické a přírodovědné obory ve spolupráci s úřady práce, zaměstnavateli a profesními sdruženími. Jeví se jako nutnost vytvářet podmínky ve školách a motivovat podniky k podpoře odborného vzdělávání v technických oborech. V souladu s doporučením EU bude podporována environmentální výchova a péče o zdravý životní styl nejen přímo ve výuce, ale i formou zájmových činností a školních projektů. Důležité jsou i mezinárodní projekty v rámci EU, protože jejich prostřednictvím žáci i pedagogové poznávají jiné kultury a zlepšují si jazykové znalosti. Současné projekty jsou zaměřeny na zlepšování zaměstnatelnosti absolventů středních, vyšších odborných a vysokých škol, na zdokonalování kvality a přístupu k dalšímu odbornému vzdělávání se záměrem zlepšit připravenost lidí na technologické a organizační změny a na posílení spolupráce institucí odborného vzdělávání s podniky.

Podpora kurikulární reformy je rozpracována do dílčích opatření.<sup>4</sup>

*Vytváření podpůrných mechanismů k tvorbě školních vzdělávacích programů:*

- podpora tvorby ŠVP na ZŠ a gymnáziích;
- podpora vzdělávání učitelů vedoucí k rozvoji jejich kompetencí ve všeobecném vzdělávání;
- podpora tvorby ŠVP na SOŠ a SOU s důrazem na rozvoj kompetencí absolventů, které požaduje trh práce;
- začlenění rozvoje podnikatelského myšlení žáků a studentů;
- podpora environmentálního vzdělávání;
- začlenění problematiky zdraví a péče o něj do ŠVP.

*Podpora rozvoje odborného vzdělávání:*

- vytváření center profesní praktické přípravy ve školách;
- podpora moderní formy výuky odborných předmětů;
- podpora posílení mobility, odborných stáží a výměn žáků, studentů a pedagogických pracovníků;
- vytváření a zavádění nových vzdělávacích programů dle potřeb trhu práce a inovace stávajících vzdělávacích programů;
- podpora účasti pedagogických pracovníků na stážích v profesní sféře.

*Rozvoj spolupráce škol se zaměstnavateli:*

- vymezení krajských prioritních kompetencí za účelem zvýšení konkurenceschopnosti pracovních sil vedoucí ke zlepšení zaměstnatelnosti;
- zvýšení kvality a prohloubení dosavadní spolupráce vzdělavatelů a zaměstnavatelů;
- zvýšení zájmu o vzdělávání v technických oborech;
- podporování demokratické účasti všech partnerů školy na jejím rozvoji.

### Požadavky na práci učitele

V souvislosti se společenskými změnami se objevuje preference tvořivě-humanistického vyučování, které vyžaduje zásadní změnu postavení učitele. Podle Bílé knihy<sup>3</sup> je nezbytné závazně **stanovit obecné i specifické předpoklady** pro vstup do pedagogických profesí. Bude nutné zavést nový způsob výběru uchazečů o učitelské studium, který bude založen na posouzení jejich motivace a osobnostních předpokladů.

Nápravu tohoto stavu lze při plném dodržování autonomie vysokých škol dosáhnout přijetím **legislativního opatření, předepisujícího standard učitelské kvalifikace**, který bude kritériem pro akreditaci studijních programů a oborů navržených fakultami. Standard bude obsahovat:

- závaznou rámcovou strukturu výstupních požadavků;
- definovat klíčové komponenty učitelské kvalifikace:
  - odborně předmětové;
  - všeobecně vzdělávací a osobnostní;
  - pedagogicko-psychologické;
  - předmětově didaktické;
  - prakticko-pedagogické.

Předpokládá se posílení pedagogicko-psychologické složky, jejíž časový či kreditní podíl by měl činit 20-25 %, spolu se všeobecným univerzitním základem okolo 30 %. Pedagogické praxi začleněné do pedagogicko-psychologické a předmětově didaktické přípravy by se mělo dostat 10-12 % celkového časového fondu učitelských studijních programů. Při všech těchto změnách zároveň platí, že musí být zvýšena i kvalita odborně předmětového studia budoucích učitelů. Záro-

veň je nezbytné, aby byl podpořen rozvoj oborových a předmětových didaktik.

Školy si budou **vytvářet vlastní vzdělávací programy**, proto by si učitelé měli osvojit problematiku jejich tvorby a hodnocení. Dále by učitelé měli formovat a zdokonalovat **klíčové kompetence** žáků při respektování jejich **učebních stylů**, uplatňovat ve výuce **evropskou dimenzi vzdělávání**, dbát o **kvalitu práce školy**, ovládat práci s **moderními IKT**, ovládat práci se **znevýhodněnými žáky i žáky nadanými**, **způsoby práce s dospělými**.

*Je zřejmé, že k dnes již klasickým pedagogickým kompetencím, které formulovala Spilková:<sup>7</sup>*

- kompetence odborně předmětová – vědecké základy daných oborů;
- kompetence psychodidaktická – motivovat, aktivizovat myšlení, umět vytvářet příznivé klima, umět pomoci, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštěnostem žáků;
- kompetence komunikativní – nejen k žákům, ale také ke kolegům, rodičům, nadřízeným (i podřízeným);
- kompetence organizační a řídicí – umět plánovat svou činnost, udržovat řád a systém;
- kompetence diagnostická a řídicí – jak žák myslí, cítí, jedná a proč, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci;
- kompetence poradenská a konzultativní – ve vztahu ke studentům i rodičům;
- kompetence reflexe vlastní činnosti – JÁ a předmět, umět modifikovat své jednání a přístupy, schopnost studia zahraniční literatury;

*a rozšířil Roják<sup>6</sup> o:*

- kompetence studia zahraniční literatury – znalost cizích jazyků, nejlépe angličtiny, alespoň pasivní formou;
  - kompetence práce s informacemi a jejich získávání – zvládat získávání informací klasickým způsobem i prostřednictvím Internetu;
  - kompetence práce s multimediální technikou – ovládat základní operace při práci s touto technikou, především s PC;
  - kompetence kreativity – uplatňovat tvůrčí přístup při aplikaci všech vyučovacích metod a didaktických zásad;
- přibývají kompetence další.* Je třeba přihlídnout rovněž k rostoucím nárokům na výchovnou práci učitele v důsledku zeslabování funkce rodiny, nárůstu disciplinárních problémů žáků, záškoláctví, jejich kriminality, drogové závislosti, preference „lehce“ získaných finančních prostředků apod. Pedagogické kompetence naznačují, že z nich lze vycházet při formulování standardů, indikátorů a důkazů jejich dosažení.

Z uvedených kompetencí splní učitel – inženýr – studiem na univerzitě pouze první, pokud neabsolvuje současně souběžné pedagogické studium. Podle vyhlášky<sup>8</sup> může inženýr – učitel odborných předmětů – nabyt kvalifikační předpoklady studiem v oblasti pedagogických věd, které se uskutečňují v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v délce trvání 250 vyučovacích hodin, nebo studiem pedagogiky, kdy získá absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace.

V souladu se zákonem<sup>9</sup> se studiem pedagogiky rozumí vzdělání získané studiem akreditovaného studijního programu v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro učitele odborných předmětů střední školy ... v rozsahu nejméně 120 hodin s obsahovým zaměřením na pedagogiku, psychologii a didaktiku.

V obou zmíněných případech se studium ukončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.

Grémium MŠMT ČR se na svém zasedání v roce 2005<sup>1</sup> navrhlo minimální požadavky na základní složky učitelství (viz tabulka).

Grémium MŠMT ČR se na svém zasedání v roce 2005<sup>1</sup> navrhlo minimální požadavky na základní složky učitelství (viz tabulka).

### Navrhované minimální standardy pro učitelství jako celek (Bc. + NMgr., event. Mgr.)

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická		
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelství přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači, filozofie	7 % celkového času učitelství přípravy	20 kreditů
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 % (při 14 týdnech v semestru)	10 kreditů
<b>mezisoučet</b>	<b>85 - 90 %</b>	<b>255 - 270 kreditů</b>
volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
<b>celkem</b>	<b>100 %</b>	<b>300 kreditů</b>

Pedagogicko-psychologická složka učitelství přípravy činí cca 50 kreditů, 10 kreditů pedagogická praxe, didaktika cca 30 kreditů (zde jsme zahrnuli kromě předmětových didaktik rovněž didaktiku obecnou, didaktickou techniku ...). Kredity lze ocenit rovněž diplomovou prací – 10 kreditů. Pokud 1 kredit odpovídá jedné výukové hodině týdně, pak při patnáctitýdenním semestru získá 100 kreditů reprezentuje 1500 výukových hodin studia v magisterském studijním programu.

V případě bakalářského studijního programu je počet kreditů v učitelství přípravě úměrně nižší – 60 kreditů, což za podmínek uvedených výše činí 900 výukových hodin.

Pro úplnost uvádíme Průchovo konstatování<sup>5</sup>, že „vysokoškolská příprava pro výkon učitelství povolání je v SRN svou průměrnou délkou 7,1 roku nejdelší ze všech oborů (s. 208).

#### Závěr

Absolvováním neučitelství studijních oborů získají pedagogičtí pracovníci pouze odbornou způsobilost, absolvováním studijních oborů učitelství získají pedagogičtí pracovníci i způsobilost pedagogickou. Dosaže-

ní klíčových kompetencí je dáno profilem absolventa studijního oboru případně cílem studia. V případě definování profesních standardů učitelů odborných předmětů je třeba pečlivě zvážit rozdílnou délku studia, jehož prostřednictvím lze získat kvalifikační předpoklady pro výkon pedagogické profese. Bylo by vhodné rovněž posoudit hodinovou dotaci pedagogické, psychologické, didaktické složky a závěrečné práce, v neposlední řadě rovněž délku pedagogické praxe.

#### Odkazy

<sup>1</sup> *Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol.* URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-pregraduální-přípravy-ucitelu-zakladních-a-středních-skol> [2007.05.11.]

<sup>2</sup> Miklošiková, M. *Člověk a technika. In Technické vzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania. Veľká Lomnica : Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2004. s. 159-163. ISBN 80-8083-040-1.*

<sup>3</sup> *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bilá kniha. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.*

<sup>4</sup> Moravskoslezský kraj: Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2006. Ostrava : Moravskoslezský kraj, 2006.

<sup>5</sup> Průcha, J.: *Moderní pedagogika. 2. přeprac. a aktualiz. vyd.* Praha : Portál, s. r. o., 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.

<sup>6</sup> Roják, A.: *Kreativita ve využití technických výukových prostředků.* Ostrava : VŠB-TU Ostrava, 2005, 110 s. ISBN 80-248-0792-0.

<sup>7</sup> SPILKOVÁ, V.: *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol.* *Pedagogika*, 1996, roč. 46, č. 2, s. 135 – 146. ISSN 3330-3815

<sup>8</sup> Vyhláška č. 317/2005, § 2, § 3 Sb., s. 5654.

<sup>9</sup> Zákon č. 563/2005, § 22 Sb., s. 10340.

---

*Kontakt*

*doc. PaedDr. Antonín Roják, CSc.*

*Katedra učitelství odborných předmětů*

*Vysoká škola báňská-Technická univerzita Ostrava*

*17. listopadu*

*708 33 Ostrava-Poruba, Česká republika*

*E-mail: antonin.rojak@vsb.cz*

---

## Smysl standardů učitelů odborných předmětů

Miloslav Rotport

*Abstrakt: Standard učitele odborných předmětů by měl vymezit požadavky na kvalifikaci učitelů. Je však třeba vyřešit řadu problémů. Jde mj. o míru podrobnosti standardu, o způsob kontroly plnění požadavků standardu. Otázkou je i to, zda může hodnocení úrovně kvalifikace pomocí plnění požadavků standardu nahradit dosavadní způsob hodnocení podle druhu absolvované pregraduální případně postgraduální přípravy.*

*Klíčová slova: standard, kvalifikace, příprava učitelů odborných předmětů*

*Abstract: Standard of teacher of special subjects would delimitate the demands for qualification of teachers. It's necessary to solve many problems. For example it's the proportion of standard, way of control filling the demand of standard. The question is, if the valuation level qualification with fulfilling demands of standards can substitute contemporary level valuation according to graduating pre-gradual ore post-gradual preparation.*

*Keywords: standard, qualification, teachers' preparation of economics subjects*

### Možnosti praktického využití standardů

Ve svém příspěvku se nechci zabývat tím, co by měl obsahovat standard učitele odborných předmětů a jak by měl být formulován. Tím se jistě budou zabývat jiní účastníci této konference, kteří již k této problematice také v minulosti publikovali své názory.<sup>1</sup> Chtěl bych se jen krátce zamyslet nad tím, jaký by měl mít tento standard smysl a k čemu by ho bylo možné využít.

Podle mého názoru je již ve fázi přípravy standardů třeba mít na mysli jejich praktické využití a snažit se již v této fázi přesvědčit učitelkou veřejnost o tom, že zavedení standardů není ani zbytečnou formalitou, ani nástrojem k dalšímu omezování volnosti v učitelské práci. O nezbytnosti vysvětlovat praktický význam standardů profese učitele odborných předmětů mne přesvědčila i reakce, která se po zveřejnění informace o této konferenci objevila na webu pro základní a střední školy Česká škola. I když jde možná o ojedinělý hlas (alespoň takto veřejně publikovaný), ocituji z něj alespoň tu část, která se standardů bezprostředně týká a z níž vyplývá, že autor s vytvořením takového standardu nesouhlasí. „Asi nestačí zákon č. 563/2004 o pedagogických pracovnících, který určuje kvalifikaci učitelského stavu, protože v červnu (zrovna v době, kdy všichni učitelé učí, nebo jsou u maturit či závěrečných

zkoušek), pořádá NÚOV konferenci na téma Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku? Takže nejen pro RVP a ŠVP, ale asi i pro učitele budou existovat ještě podrobnější chlívečky a kolonky než stanovuje zákon.“<sup>5</sup>

K jakému účelu bude možné standard učitele odborných předmětů využít? Podle mého názoru můžeme jeho využití hledat v několika směrech, jako:

- východisko pro zkvalitňování náplně na oborech připravujících učitele odborných předmětů pro střední školy,
- podklad pro posuzování a hodnocení studijních programů na těchto oborech,
- podklad pro sebehodnocení předpokladů pro výkon učitelské profese u budoucích, ale i současných učitelů,
- východisko pro mezinárodní srovnávání a uznávání kvalifikace učitelů odborných předmětů,
- jedno z kritérií posouzení kvalifikovanosti konkrétního učitele odborných předmětů, zejména v souvislosti s možným uznáváním výsledků neformálního vzdělávání.

Oblastí využití je tedy celá řada, i když jednotlivé možnosti využití spolu do určité míry souvisejí. Pokusme se teď trochu zamyslet nad tím, do jaké míry může standard učitele odborných předmětů tyto úkoly plnit.

## Úloha standardů při zkvalitňování pregraduální přípravy učitelů OP

Učitelé odborných předmětů pro střední a vyšší odborné školy jsou v současné době připravováni na řadě vysokých škol. Jde na jedné straně o odborné vysoké školy (ekonomické, zemědělské, technické), kde zaměření školy na příslušný obor vytváří předpoklady pro oborově předmětovou složku kvalifikace budoucího učitele, na druhé straně se do určité míry přípravou učitelů odborných předmětů zabývají i pedagogické fakulty, které mají tradičně dobré předpoklady pro kvalitní přípravu v oblasti pedagogické a psychologické. Přestože si všechna pracoviště, která připravují budoucí učitele odborných předmětů, uvědomují nutnost rovnováhy mezi všemi složkami přípravy učitelů, lze předpokládat, že v obsahu, ale i v metodách přípravy učitelů budou mezi školami určité rozdíly.

Rozdíly v proporcích mezi jednotlivými složkami přípravy učitelů mohou být do určité míry způsobeny celkovým zaměřením dané vysoké školy, které může někdy i negativně působit na pracoviště (katedru), která přípravu garantuje a zajišťuje. Je vcelku pochopitelné, že vysoká škola s ekonomickým zaměřením bude při tvorbě učitelského oboru sledovat rozsah ekonomické složky přípravy a může do určité míry působit proti jejímu oslabení ve srovnání s ostatními ekonomickými obory. To potom může vést k situaci, kdy na ostatní složky přípravy budoucích učitelů nezbude dostatečný prostor.

U denního studia učitelských oborů je určitou zárukou alespoň přibližné vyváženosti přípravy akreditační komise, která může případně výkyvy změnit při udělování akreditace. Větší problém ovšem nastává u doplňujícího pedagogického studia. Některé vysoké školy v současné době již zajišťují i tuto formu přípravy učitelů jako akreditované bakalářské studium. Problém je v tom, že zákon o pedagogických pracovnících vedle absolvování učitelského bakalářského oboru umožňuje, aby odborné předmětové vysokoškolské studium bylo pro získání učitelské kvalifikace doplněno také „vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy“.<sup>4</sup> Tato forma přípravy budoucích učitelů je zcela mimo jakoukoliv kontrolu. Její obsah, ale i rozsah může být velmi různý a zdaleka nemusí pokrývat všechny složky přípravy.

### Standard jako podklad pro posuzování vhodnosti studijních programů

Uznání kvalifikace získané v programu celoživotního vzdělávání je sice plně v kompetenci příslušného zaměstnavatele, ale ten nemá v současné době objektivní kritéria, podle kterých by mohl relativně přesně a sprá-

vedlivě rozhodnout, které vzdělání je odpovídající a může být tedy uznáno. Pokud bude k dispozici standard profese učitele odborných předmětů, může zaměstnavatel při rozhodování, zda uznat či neuznat absolvování určitého programu celoživotního vzdělávání, hodnotit jeho obsah ve srovnání se standardem. Pokud daný program připravuje učitele na kompetence uvedené ve standardu a rozsah této přípravy je dostačující, je možné tento program považovat za odpovídající. Bez existence standardu lze takovéto rozhodování považovat za poměrně subjektivní. Někdy mohou být nároky na obsah a rozsah programu příliš nízké, někdy naopak extrémně vysoké a zaměstnavatel může požadovat i takové části programu, které nejsou pro učitele nezbytné jenom proto, že jiný program tyto části obsahuje.

Ještě větší význam může mít použití standardu pro posouzení kvality programu celoživotního vzdělávání pro absolventa odborné vysoké školy, který se rozhoduje, jaký program má pro získání učitelské způsobilosti absolvovat. Bez existence standardu, který by relativně přesně, i když rámcově vymezoval jednotlivé kompetence, se mu totiž snadno může stát, že současný zaměstnavatel mu absolvování programu uzná, ale při změně školy ho jiný zaměstnavatel bude považovat za nekvalifikovaného.

### Standard jako podklad pro sebehodnocení

Standard učitele odborných předmětů můžeme chápat také jako pomůcku pro učitele, který by sám měl mít možnost posoudit, zda předpoklady pro výkon učitelské profese splňuje. Tato oblast využití standardu nebude možná dlouhou dobu plně doceněna. Učitelé budou standard považovat za nástroj, kterým je bude někdo hodnotit z vnějšku, a na základě tohoto hodnocení pak případně rozhodovat o jejich ohodnocení, případně i o dalším setrvání na škole. Již méně si budou uvědomovat to, že na základě požadavků standardu se již před nastoupením učitelské dráhy mohou rozhodnout, zda pro tuto profesi mají předpoklady a zda ji chtějí vykonávat. Předěšlo by se tak možná mnohým rozčarováním, k nimž občas po nástupu na místo učitele dochází.

Ne všechny požadavky standardu je možné na základě teoretické případně praktické přípravy snadno splnit. Platí to např. pro kompetenci sociální, kde jsou do určité míry vhodné vrozené předpoklady pro tuto kompetenci. Její získání může být pro některé budoucí učitele poměrně obtížné. Může se stát, že tato oblast bude působit budoucímu učiteli potíže, na jejichž základě pak nebude mít dobrý pocit uspokojení z vykonávané profese. Důkladné seznámení se se všemi kompetencemi, které standard učitele odborných předmětů zahrnuje, povede k tomu, že budoucí učitelé si svoje

povolání vyberou s plným vědomím toho, co je očekává. Neznamená to sice, že by je již v budoucnu nic nepřekvapilo, ale tato překvapení již nebudou zásadní.

### **Standard jako základ pro možná mezinárodní srovnání**

Volný pohyb práce v rámci Evropské unie pochopitelně vyžaduje možnost posuzování kvalifikace získané v jiných zemích. Předpokladem pro využití standardů při mezinárodním srovnání požadavků na profesi učitele je pochopitelně existence obdobných standardů v zahraničí. Tento předpoklad je postupně naplňován. Světový kongres o vzdělávání učitelů v roce 2001 ve svých závěrech mj. uvádí: „Konstruuji se profesní standardy v kategorii kompetencí, odpovídajících cílům vzdělávání, funkcím školy a činnostem učitelů v reálném prostředí školy“.<sup>2</sup> Česká republika se vypracováním a přijetím standardů učitelů odborných předmětů zapojuje do těchto aktivit. I z toho tedy podle mého názoru vyplývá, že podobný standard potřebujeme. Přijetí standardu učitele odborných předmětů je předpokladem pro srovnání úrovně přípravy učitelů odborných předmětů v České republice s přípravou těchto učitelů v ostatních zemích a také předpokladem pro možné uznávání jejich kvalifikace v zahraničí.

### **Profesní standard jako základ pro uznání kvalifikace učitele odborných předmětů**

Využití profesního standardu v této oblasti bude podle mého názoru nejobtížnější. Problém bude jednak v dostatečné podrobnosti standardů, ale také v možnosti měřit a ověřovat splnění konkrétních požadavků standardu. Pokud by měl být standard používán jako podklad pro uznání nebo neuznání získané kvalifikace, lze předpokládat poměrně bouřlivou diskusi při jeho tvorbě a schvalování. Každý bod standardu by totiž mohl významně ovlivnit uznání kvalifikace. Ze strany zaměstnavatelů by to mohlo vést ke snaze o poměrně podrobný standard, který by se snažil postihnout všechny činnosti, s nimiž bude učitel odborných předmětů přicházet při své práci do styku. Ze strany učitelů by zde mohla být snaha o poměrně obecnou formulaci standardu tak, aby bylo možné snadno jeho jednotlivé body splnit. Proto se podle mého názoru nedá očekávat, že by dosavadní způsob ověřování získané kvalifikace na základě prokázaného absolvování předepsaného studia mohl být nahrazen ověřováním stupně splnění požadavku standardu (bez ohledu na to, jakým způsobem učitel odborných předmětů potřebné předpoklady získal).

Přes výše uvedené obtíže by však využití standardu jako podkladu pro uznání kvalifikace učitele odborných předmětů bylo vhodné a praktické. Vyřešil by se i u této profese problém uznávání neformálního a informálního vzdělávání. Zároveň by to mohlo odstranit i určité rozpa-

ky při uznávání některých programů celoživotního vzdělávání učitelů odborných předmětů jako získání kvalifikace. Podle mého názoru by to mohla být i motivace pro budoucí učitele, aby si vybírali takové programy celoživotního vzdělávání, které jim skutečně co nejvíce přinesou pro jejich budoucí práci. Výběr by nebyl motivován co nejsnazším získáním příslušného certifikátu, ale obsahem a přínosem programu pro budoucí práci.

### **Závěr**

Z předcházejících úvah mi jednoznačně vyplynula nezbytnost vytvoření a přijetí profesního standardu učitelů odborných předmětů. Kterákoliv z výše uvedených oblastí využití je podle mého názoru dostatečným důvodem k tomu, aby takovýto standard byl vypracován a schválen. Je jasné, že jeho náplň se bude odlišovat od standardu učitele všeobecně vzdělávacích předmětů. Lze předpokládat, že při určité míře podrobnosti standardu se mohou v dílčích bodech odlišovat tyto standardy i pro určité skupiny odborných předmětů. Nehodnotíme jimi učitele odborných předmětů obecně, hodnotíme a připravujeme učitele pro určitou konkrétní skupinu odborných předmětů. Tyto odlišnosti se však nemusí příliš projevit ve formulaci standardu, projeví se spíše v konkrétním naplňování jednotlivých stránek standardu zejména v odborné předmětové kompetenci.

Z dosavadních představ o obsahu standardu učitele odborných předmětů a z dosavadního systému pregraduální přípravy těchto učitelů zároveň vyplývá, že v řadě případů nenaplní celý obsah standardu absolvování jen jednoho typu studia, ale že půjde spíše o určitou soustavu oborů, jimiž budoucí učitel projde.

Zcela na závěr bych chtěl uvést, že příspěvek vyjadřuje můj osobní názor na využití standardu učitele odborných předmětů, který nemusí být vždy plně v souladu s názory mého pracoviště.

---

### *Odkazy*

<sup>1</sup> Slavík, M.: *Rozvoj kompetencí vysokoškolských učitelů. Školský manažment ako systémový element kvality školy. Zborník z konferencie SCHOLA 2006, Bratislava, 11. - 12. Mája 2006. Online:*

*<http://www.mtf.stuba.sk/sk/aktuality/konferencie/schola/prispevky06/slavik.doc>*

<sup>2</sup> Slavík, M.: *Rozvoj osobnosti studenta, nezpochybnitelná úloha učitele odborných předmětů. Referát na mezinárodní konferenci fakulty ekonomiky a manažmentu slovenskej poľnohospodárskej univerzity v Nitre: univerzitné vzdelávanie po vstupe do európskej únie, Nitra 12. - 14. 9. 2005. Online:* *[http://www.fem.uniag.sk/uveu2005/zbornik/zbornik/sekcia\\_2/slavik.pdf](http://www.fem.uniag.sk/uveu2005/zbornik/zbornik/sekcia_2/slavik.pdf)*

<sup>3</sup> *Vyhláška 317/2005 ze dne 27. července 2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků*

Kontakt

Doc. Ing. Miloslav Rotport, CSc.

## Vysoké školy a Národní soustava kvalifikací

Čestmír Serafín

*Abstrakt: Cílem tohoto článku je seznámit čtenáře alespoň v základních rysech s tím, jak se projeví ve vztahu k terciárnímu vzdělávání změny, které s sebou přinese realizace Národní soustavy kvalifikací.*

*Klíčová slova: národní soustavy kvalifikací, terciární vzdělávání, celoživotní vzdělávání*

*Abstract: Aim here of the article is acquaint reader at least in basic terms how will display manifest concerning tertiary education changes that the along will bring realization of a national qualifications system.*

*Keywords: national qualifications system, tertiary education, lifelong education*

### Úvod

Již v současnosti existují celé řady povolání, u kterých je přístup k nim a jejich následný výkon podmíněn splněním určitých předpokladů (dosažením kvalifikace). Kvalifikace nezbytná k výkonu určité profese se získává podle předpisů a v rámci vzdělávací soustavy. V každé zemi jsou ovšem tyto předpisy a systémy vzdělávání poněkud jiné.

Problematika výkonu povolání (profese) je v členských státech EU podmíněna splněním určitých předpokladů a je společná jak pro výkon činnosti závislé (která se vykonává v pracovněprávním vztahu), tak pro výkon samostatné výdělečné činnosti. Řada činností o stejném obsahu totiž může být vykonávána v obou formách.

Úprava uznávání kvalifikace je značně složitá, což je vyvoláno i dynamickým vývojem v této oblasti. Přesto lze předpokládat, že v budoucnu se zvyšující se mobilitou význam úpravy uznávání kvalifikace poroste.

### Obsah národní soustavy kvalifikací

Obecný systém uznávání kvalifikace je tvořen:

- směrnici Rady 89/48/EHS o obecném systému pro uznávání vysokoškolských diplomů vydaných po ukončení nejméně tříletého odborného vzdělávání a přípravy, ve znění směrnice 2001/19/ES,
- směrnici Rady 92/51/EHS ze dne 18. června 1992 o druhém obecném systému pro uznávání odborného vzdělávání a přípravy, kterou se doplňuje směrnice 89/48/EHS, ve znění směrnice 95/43/ES, směrnice 97/38/ES, směrnice 2000/05/ES, ve znění směrnice 2001/19/ES a směrnice 2004/108/ES,
- směrnici Evropského parlamentu a Rady 1999/42/ES, kterou se zavádí postup pro uznávání dokladů

o dosažené kvalifikaci pro profesní činnosti upravené směrnici o liberalizaci a o přechodných opatřeních a kterou se doplňuje obecný systém uznávání dokladů o dosažené kvalifikaci.

V České republice v současné době probíhá proces tvorby Národní soustavy kvalifikací (dále jen NSK), který má za cíl přehledně popisovat jednotlivé kvalifikace tak, aby byly srozumitelné pro školy, zaměstnavatele i zájemce o další vzdělávání.

Národní soustava kvalifikací rozlišuje dva typy kvalifikací:

- **Úplná kvalifikace** je způsobilost vykonávat určité povolání (elektrotechnik, architekt, apod.) - získá se ve škole absolvováním příslušného oboru vzdělání.
- **Dílčí kvalifikace** je způsobilost vykonávat pouze část určitého povolání, tj. určitou pracovní činnost nebo několik pracovních činností, které ale ve svém celku dávají možnost pracovního uplatnění (např. tvorba webových stránek).

Každá kvalifikace v NSK má samozřejmě svůj hodnotící standard, který určuje, způsob zjišťování, zda člověk skutečně splňuje požadavky kvalifikace (= kompetence) na daný obor. Jedná se vlastně o soubor kritérií, postupů a dalších pokynů a podmínek pro ověřování stanovených kompetencí.

Důležitou roli, ve výše uvedeném kontextu, hraje způsob uznávání kvalifikací. Každý občan, který bude chtít získat osvědčení o dílčí kvalifikaci, bude muset složit zkoušku podle hodnotícího standardu té příslušné kvalifikace. Zkoušení a vydávání osvědčení budou provádět autorizované osoby, což budou fyzické nebo právnické osoby, které po splnění předepsaných požadavků získají autorizaci, kterou budou udělovat ministerstva, do jejichž působnosti dané profesní oblasti patří.

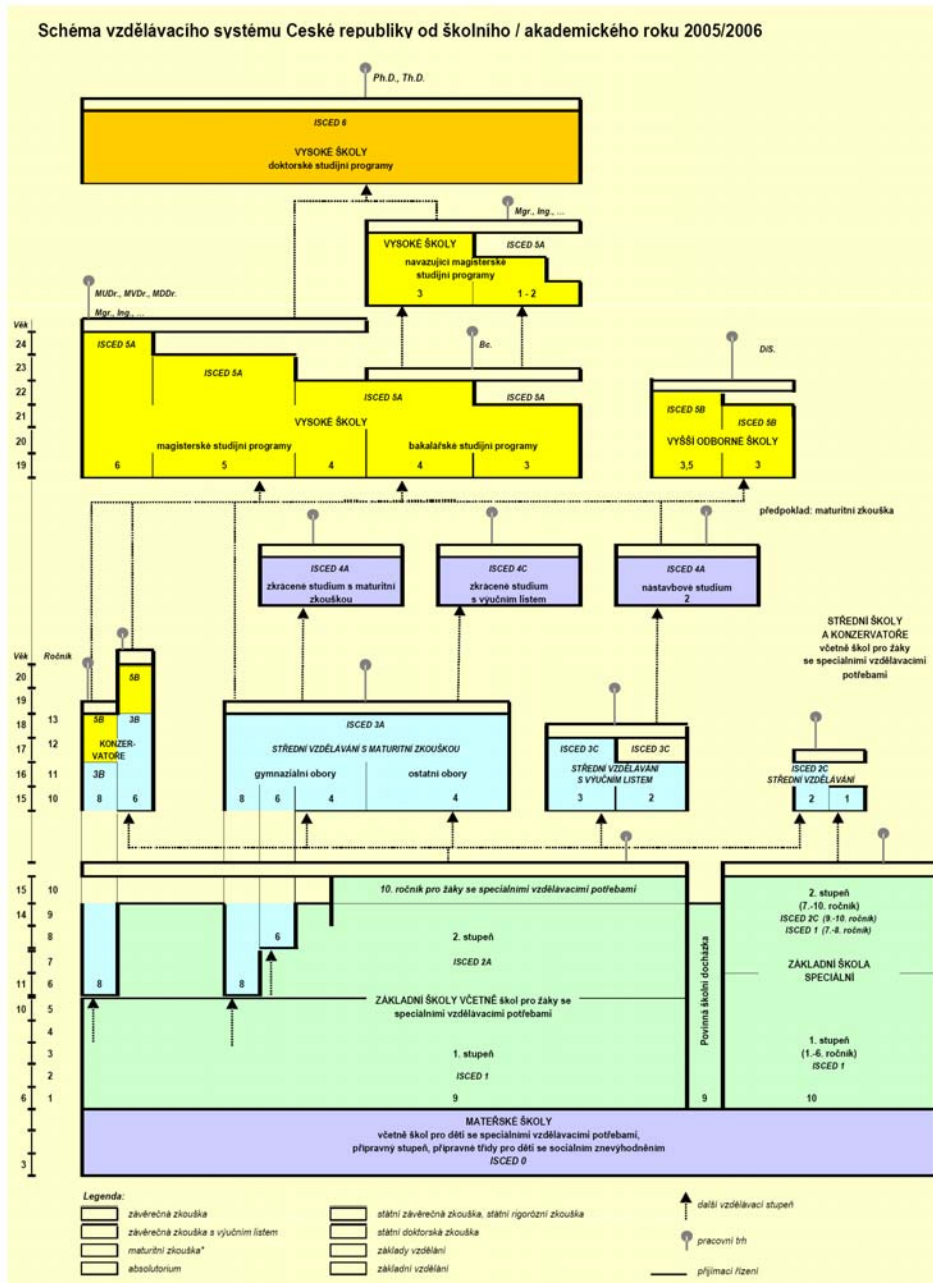


## Co znamená národní soustava kvalifikací pro vysoké školy?

Úplné kvalifikace lze dosáhnout mj. i na základě získání dílčích kvalifikací, které ve svém souhrnu odpovídají úplné kvalifikaci, a to bez nutnosti absolvovat školní vzdělání. Zájemce pouze předloží certifikáty o dílčích kvalifikacích a složí zkoušku pro získání úplné kvalifikace. Garantem úplné kvalifikace zůstává systém vzdě-

lávání v České republice od úrovně ISCED<sup>1</sup> 3A, 3C, případně ISCED 2C pro žáky ze speciálními vzdělávacími potřebami (viz obrázek).

Školám tak zůstává nedotknutelné vylučné postavení při uznávání úplných kvalifikací spojených se získáním daného stupně vzdělání. Tím je zajištěna rovnocennost kvalifikací získaných různými cestami.



Je zde předpoklad, že školství bude autorizovanou osobou a bude provádět ověřování dílčích kvalifikací, které jsou součástí jimi vyučovaných oborů. Samozřejmou součástí je realizace kurzů pro dosažení dílčích kvalifikací. Výstupem je tedy získání kromě výučního listu nebo diplomu ještě osvědčení o dílčí kvalifikaci, která je další specializací absolvovaného oboru a která může pak přispět k lepší uplatnitelnosti člověka na trhu práce.

Vysokoškolské vzdělávání je terciární vzdělávání (ISCED 5, 6), které zahrnuje široký sektor vzdělávací nabídky následující zpravidla po vykonání maturitní zkoušky. Poskytuje specializované vzdělání odborné nebo umělecké.

Do terciárního vzdělávání je v ČR zahrnuto:

- Studium na univerzitách veřejných, soukromých i státních.

- Studium na neuniverzitních vysokých školách veřejných, soukromých.
- Studium na vyšších odborných školách veřejných, soukromých. Jde o sektor, který stagnuje a v posledních letech dokonce klesá.

Základním předpokladem České republiky pro dosažení úspěchu v ekonomickém prostředí je schopnost obyvatel obstat na globálním, rychle se měnícím trhu práce. V současnosti je pracovní síla ceněna především pro svoji kvalifikaci, zručnost, preciznost a schopnost pružně reagovat v nenadálých situacích.

Zvyšování kvalifikace zejména na úrovni terciárního vzdělávání je nutnou součástí celoživotního vzdělávání. Současný koncept celoživotního učení má své základy v 90. letech minulého století. Rozvíjí se v programech celoživotního učení zaměřených na rozvoj lidských zdrojů, zejména ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky. Těžiště tohoto konceptu je v problematice odborného vzdělávání a přípravy k uplatnění v pracovním životě.

Celoživotní učení tedy zahrnuje:

- **Formální vzdělávání**, které je realizováno ve vzdělávacích institucích. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základního vzdělání, středního vzdělání, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání), jejichž absolvování je potvrzováno příslušným osvědčením.
- **Neformální vzdělávání**, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou zlepšit společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích apod. Patří sem organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy apod. Nevede k získání stupně vzdělání.
- **Informální učení**, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání. Je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

Celoživotní učení se tedy prolíná ve všech výše uvedených formách učení v průběhu celého života, v podstatě vždy a všude.

### Standard vysokoškolské kvalifikace

Analyzujeme-li dnešní studijní programy a obory, pak nám vyplyne, že základní charakteristiky, obsah studia a výstupní požadavky při státních závěrečných zkouškách jsou tak různorodé, že nelze zaručit standardizovanou úroveň absolventů. Nápravu tohoto stavu lze dosáhnout

snad jedině přijetím legislativních opatření, která předepisují *standard vysokoškolské kvalifikace*. Tento standard musí být postaven na profesních kompetencích.

Co rozumíme pod pojmem profesní kompetence? V pedagogickém slovníku<sup>2</sup> je definován jako *soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven člověk, aby mohl efektivně vykonávat své povolání atd.* V tomto vymezení je vyjádřeno, že kompetence jsou zčásti získávány přípravou, zčásti jsou dány genetickými potencialitami. Tyto základní rámcové kompetence a jejich vymezení musí být stanovovány s respektováním reálných podmínek výkonu dané profese.

Tento standard by mohl reflektovat současné potřeby globalizujícího se světa i nároky na odbornou kvalifikaci. V profesním modelu absolventa terciárního vzdělávání by měla být zahrnuta následující struktura kompetencí:

- **předmětové oborové** - odpovídající znalosti a dovednosti z oborů včetně metodologie, interdisciplinárních vazeb a reflexe rozvoje vědních oborů,
- **informační a komunikační** - získávat a zpracovávat informace, užívat je při řešení problémových situací atd.,
- **manažerské** - organizovat a regulovat,
- **sociální** - umět jednat s ostatními subjekty v různých situacích, porozumět jim a umět je řešit,
- **prosociální** - pomáhat podle potřeby těm, kteří to potřebují, umět spolupracovat s druhými, umět řešit konflikty,
- **komunikativní** - umět navázat, udržet a prohlubovat komunikaci,
- **multikulturní** - umět napomáhat integraci různých jedinců do většinové kultury, respektovat zvláštnosti jiných kultur a přispívat k jejich soužití,
- **environmentální** - zaměřené na uchování zdravého životního prostředí a úsilí o jeho ochranu,
- **proevropské** - vedoucí k podpoře evropského občanství a orientaci na integrační procesy a jejich důsledky,
- **osobní postoje a vzory chování**,
- **osobní dovednosti** při řešení problémů, kooperaci, kritickém a tvůrčím myšlení,
- **osobní vlastnosti charakteru** - důslednost, přesnost a zodpovědnost.

### Závěr

Problematika vlivu zavedení Národní soustavy kvalifikací na terciární vzdělávání není v současnosti předmětem nijak výraznějších diskuzí. Vysoké školství ovšem musí být připraveno na proces uznávání kvalifikací a také na možnost realizace studijních programů v rámci celoživotního vzdělávání.

Národní soustava kvalifikací je důležitou oblastí v systému českého školství, nutnou pro profesní „ote-

vření hranic“ a bezproblémové uznávání kvalifikací, která navíc napomůže výraznému rozvoji celoživotního učení.

*CED 2 a 3), postsekundární, avšak neterciární (ISCED 4) a terciární (ISCED 5 a 6) stupeň.*  
<sup>2</sup> Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2

Odkazy:

<sup>1</sup> *Základním mezinárodně používaným podkladem, který tvoří nezbytný předpoklad pro srovnávání vzdělávacích soustav, je International Standard Classification of Education (Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání, v anglické zkratce ISCED). Klasifikace ISCED strukturuje vzdělávací soustavy podle úrovně vzdělávacích programů na pre-primární (ISCED 0), primární (ISCED 1), nižší a vyšší sekundární (IS-*

Kontakt

Čestmír Serafin, Ing. Dr. Ing.-paedIIGIP.  
Katedra technické a informační výchovy,  
PdF UP, Žižkovo nám. 5,  
771 40 Olomouc,  
E-mail: cestmir.serafin@upol.cz

# Mění se role učitele odborných předmětů ve smyslu tvorby standardu

## *The changing role of VET teachers in terms of standards*

Milan Slavík

*Abstrakt: Příprava učitelů odborných předmětů má v historii českého odborného školství dlouholetou tradici, autor vychází ze zkušeností v oblasti zemědělského a lesnického školství. Již v prvopočátcích se kladl důraz na rozvoj nejen odborného základu, ale na pedagogickou a didaktickou erudici. I současné evropské trendy dávají velké perspektivy, ale kladou i výrazné nároky na přípravu učitelů odborných předmětů. Zmíněné jsou některé významné dokumenty evropské komise pro vzdělávání. Precizován je pojem kompetence jako základ tvorby standardu, který je nezbytným stupněm pro vytváření objektivních kritérií hodnocení kvality. Autor dále uvádí kategorie kompetencí a představuje dva modely vývoje profesního růstu. Ve smyslu internacionalizace vzdělávání učitelů odborných předmětů je prezentována jednoduchá srovnávací studie toho, jak je realizována příprava učitelů v některých evropských zemích. V této souvislosti je otevřená otázka příležitostí i obtíží propojení a spolupráce institucí připravujících učitele odborných předmětů ve smyslu double degree nebo joint degree programů.*

*Klíčová slova: příprava učitelů odborných předmětů, kompetence, profesní standard, koncepční vývojový model, internacionalizace, joint degree program*

### Úvod

Vycházíme-li již z myšlenek Komenského, které jsou stále platné a v mnohém modifikované i současnými mysliteli, je možné dospět k tomu, že 21. století bude věkem učení, a že vzdělávání „jako skryté bohatství“ bude zdrojem prosperity. V této souvislosti a z pohledu profesionalizace povolání i internacionalizace v kontextu EU i nad její rámec bude nezbytné nahlížet na roli pedagogů z perspektivy vysoce kvalifikované profese, která byla většinou vždy chápána jako poslání.

Vzdělávání není třeba a ani možné chápat jako všelék na nesnáze a neduhy současného světa, ale je zapotřebí ho naléhavě vidět jako hodnotu významnou pro pěstování lidských bytostí, humánních vztahů, ale i prosté lidské slušnosti. V této souvislosti musí být učitelé vnímáni nejen pouze jako početná profesní skupina, tvořící 4,5 % světové populace, ale učitel je především nositel vzdělanosti a strážce humánních a etických hodnot. Tak ji ale musí přijmout, a to se vši odpověd-

ností i sami učitelé. Učitelé mají významnou úlohu v sociální komunikaci, zprostředkovávají porozumění mezi kulturami, mezi generacemi a lidmi vůbec.

Z tohoto pohledu musí být i nazírána příprava učitelů odborných předmětů, kdy mnohdy převládá hledisko a zaměření převážně odborné či odborně pedagogické. I učitel odborných předmětů musí kultivovat studenta jako mnohovrstevnou osobnost, nejen připravovat středoškolského specialistu, byť vysoce kvalifikovaného.

### Trendy a strategie reforem vzdělávání učitelů

Jako příklad krátkého exkurzu do počátků přípravy učitelů odborných předmětů, učitelů „neučitelského“ primárního vysokoškolského vzdělávání, uvedu skutečnost, na kterou navázala Katedra pedagogiky Vysoké školy zemědělské v roce 1964, jejímž pokračovatelem je od roku 2005 současný Institut vzdělávání a poradenství České zemědělské univerzity v Praze (IVP ČZU).

V evropském kontextu patřily české zemědělské i lesnické školy k pevným oporám odborného školství a

pedagogická příprava učitelů odborných předmětů, jako požadované a povinné kvalifikace, byla vzorem pro mnohé vyspělé školské systémy nejen ve střední Evropě. První náznaky toho, že by učitel zemědělské školy měl mít základní poznatky z pedagogiky a didaktiky, se objevují v prozatímním zkušebním řádu pro učitele těchto škol již v roce 1875. Skutečným mezníkem snah o systematické pedagogické vzdělávání učitelů zemědělských škol se stal rok 1930, kdy byl založen „Státní pedagogický seminář pro kandidáty učitelství škol zemědělských v Praze“. Pedagogická příprava by nebyla kompletní bez pedagogické praxe studentů učitelství.

V současné době se dominanta reforem vzdělávání přesouvá do oblasti přípravného vzdělávání učitelů a zajišťování podmínek jejich profesního rozvoje, což odpovídá světovému trendu. To potvrdil i Světový kongres o vzdělávání učitelů (ICET 2001), z jehož závěrů lze shrnout:

- V teorii učitelství profesně je zřetelný posun od pojetí semiprofese, chápajícího učitele jako entusiastického poloprofesionála k modelu otevřeného profesionalismu. Tento model je spojován s hledáním identity učitele jako vysoce vzdělaného odborníka na vyučování a vzdělávání.
- Na vývoji modelů se podílejí vědecká pracoviště a univerzity, jejich ověřování je spojeno s permanentním výzkumem a evaluací.
- Konstruuji se *profesní standardy* v kategorii *kompetencí*, odpovídajících cílům vzdělávání, funkcím školy a činnostem učitelů v reálném prostředí školy.
- Studijní programy jsou rámcové, umožňují alternativní cesty a formy získávání kvalifikace a profilaci institucí vzdělávajících učitele.
- Vysoké školy a jejich součásti vzdělávající učitele, včetně kateder pedagogiky technických univerzit, se profilují jako instituce profesní přípravy.
- Podstatná je spolupráce se školami a sociálními partnery.

V této souvislosti např. Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze zřídil institut „Cvičných škol pro pedagogickou praxi“ se speciálním statutem. V současné době na této bázi spolupracuje s cca 35 středními školami a vyššími odbornými školami.

Význam a některé nové změny přináší a zdůrazňuje Zákon o pedagogických pracovnících (Zák. 563/2004 Sb.) a Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Zák. 561/2004 Sb.) (Školský zákon), které nabyly účinnosti dnem 1. ledna 2005. Např. formulace a konstrukce profesních standardů souvisí se zavedením kariérního systému (par. 29 Zák. 563/2004).

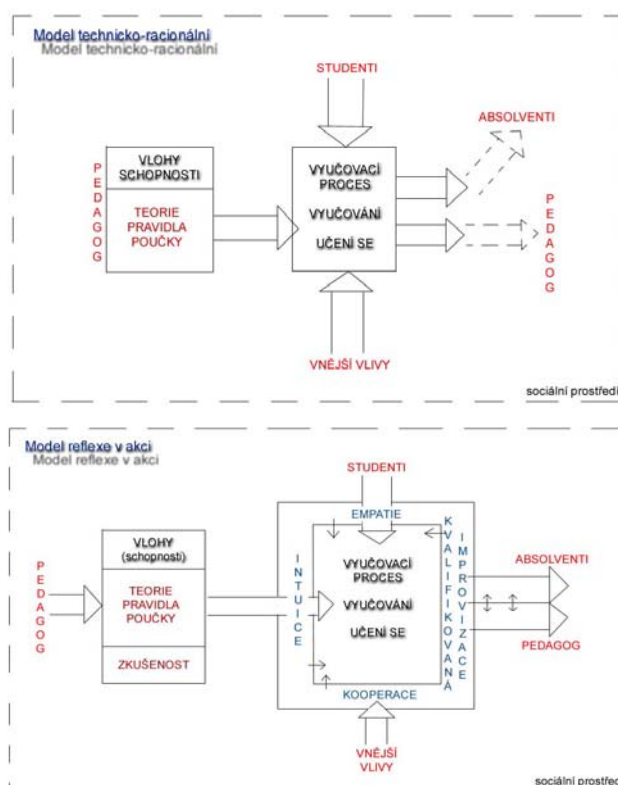
## Model profesního standardu učitele

Stěžejním pojmem v oblasti kvality vzdělávací a výzkumné činnosti je kompetence. Kompetenci chápeme jako excelentní způsobilost. Kompetence vyjadřuje komplex znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou cílovými kategoriemi profese vzdělavatele v měnících se podmínkách univerzitního prostředí. Charakteristickými znaky kompetencí jsou tedy rozvoje schopné, variabilní a flexibilní. Pedagog je získává a rozvíjí v průběhu celé své profesní dráhy včetně etapy přípravného i celoživotního vzdělávání.

Na kompetencích by měl být založen profesní standard, který by měl být normou stanovující klíčové kompetence pro vstup do profese, tj. takové kompetence, které jsou nezbytné pro kvalifikovaný standardní výkon. Profesní standard bude naplňovat svůj význam pokud bude důsledně propojen s hodnocením učitelů a bude zahrnut do systému profesionalizace pedagogů. Koncepční vývojový model profesionalizace by měl fungovat na bázi triády konceptů

### KOMPETENCE – STANDARD – KVALITA

Profesní standard působí na komplex profesních kompetencí v tom smyslu, že představuje jejich normativní základnu. Kompetence se utvářejí v průběhu profesní dráhy, a to jak zkušeností, tak vzděláváním. Na druhé straně profesní standard představuje základní kritéria pro hodnocení kvality. Hlavním účelem je formulování kvalifikačních požadavků pro vstup do profese na bázi nezbytných kompetencí. Vzdělávání a profesní rozvoj učitelů je schematicky zobrazen na následujících modelech.



Zdatní profesionálové využívají oba modely, ale postupně snižují využívání pravidel a více využívají improvizace. (Schon, D., 1983.)

Mezinárodní semináře a konference poslední doby (např. 7. ECHAE – *European Conference on Higher Agricultural Education*) v Kodani, Dánsko, srpen 2004 a 8. ECHAE v Praze 2006) zmiňují problematiku kompetencí vysokoškolských pedagogů. Hlavním účelem je formulování kvalifikačních požadavků pro vstup do profese na bázi nezbytných kompetencí.

### **Profesní standard učitele odborných předmětů**

Formulace profesního standardu učitele se odvíjí od přesného vymezení a definování jednotlivých skupin kompetencí. Ty je možné a účelné formulovat aktivními slovesy ve formulaci: co má vzdělavatel osvojeno, čeho je schopen, co dovede, co umí, co ovládá, jaké má znalosti. Kompetence je možné rozčlenit do následujících sedmi kategorií:

- Kompetence oborově předmětová;
- Kompetence didaktická a psychodidaktická;
- Kompetence obecně pedagogická;
- Kompetence diagnostická a intervenční;
- Kompetence sociální, psychosociální a komunikační;
- Kompetence manažérská a normativní;
- Kompetence profesně a osobnostně kultivující;

(Vašutová, J., 2001).

I pro učitele odborných předmětů je zásadním požadavkem kultivace osobnosti studenta s předpoklady nejen odborného následného uplatnění v reálné praxi, ale i s rysy široce kulturně a společensky založeného charakterního jedince. Jejich základními rysy a charakteristickými znaky jsou tyto požadavky na učitele.

#### ***Kompetence oborově předmětová:***

- mít osvojeny systematické znalosti specializace oboru v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám vzdělávacího programu VŠ;
- dokázat aplikovat praktickou zkušenost z oboru;
- být schopen transformovat poznatky příslušných vědních oborů do vzdělávacích obsahů;
- umět integrovat mezioborové poznatky a výsledky výzkumu do vyučovaných disciplín a vytvářet mezi-předmětové vazby;
- umět vyhledávat a zpracovávat informace, disponovat uživatelskými dovednostmi IKT;
- být schopen transformovat metodologii poznání daného oboru do způsobu myšlení studentů.

#### ***Kompetence obecně pedagogická:***

- zvládat procesy a podmínky vzdělávání na VŠ jak v rovině teoretické, tak praktické, spojené se znalostí

jejich psychologických, sociálních a multikulturních aspektů;

- dokázat se orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů jejich rozvoje;
- být schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit studentů i v oblasti zájmové a volní;
- mít znalosti o právech člověka a respektovat je ve vlastní pedagogické práci.

#### ***Kompetence didaktická a psychodidaktická:***

- ovládat strategie vyučování a učení v teoretické a praktické rovině ve spojení se znalostmi psychologických, sociálních a kauzálních aspektů;
- dokázat užívat základní metodický repertoár ve výuce dané disciplíny a být schopen jej přizpůsobit individuálním potřebám studentů;
- disponovat znalostmi o tvorbě vzdělávacích programů a dokázat s nimi pracovat při tvorbě projektů vlastní výuky;
- mít znalosti o teoriích hodnocení a jejich psychologických aspektech a dovést používat nástroje hodnocení vzhledem k individuálním zvláštěm studentů a požadavkům konkrétní vysoké školy;
- umět užívat IKT pro podporu učení studentů.

#### ***Kompetence diagnostická a intervenční:***

- umět použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vzdělávání na základě znalostí individuálních předpokladů studentů, dokázat diagnostikovat sociální vztahy ve studijní skupině;
- reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy studentů a změny vzdělávacích podmínek v pedagogické práci;
- být schopen identifikovat studenty se specifickými potřebami a uzpůsobit výběr vyučovacích metod jejich možnostem;
- ovládat způsoby vedení nadaných studentů;
- disponovat prostředky k zajištění slušného chování a umět řešit náročné situace a problémy

#### ***Kompetence sociální, psychosociální a komunikační:***

- ovládat prostředky vytvoření příznivého pracovního klimatu ve skupině na základě znalostí sociálních vztahů;
- ovládat prostředky profesní socializace studentů a dovést je prakticky užít;
- orientovat se v náročných sociálních situacích a být schopen zprostředkovat jejich řešení;
- ovládat prostředky pedagogické komunikace;
- uplatňovat efektivní způsoby komunikace se studenty i se sociálními partnery vysoké školy.

#### ***Kompetence manažérská a normativní:***

- mít znalosti o podmínkách a procesech fungování vysoké školy jako veřejnoprávní instituce;

- mít základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu profese, k pracovnímu prostředí a k profesi, na něž připravuje studenty, a dokázat je prakticky aplikovat;
- orientovat se ve vzdělávací politice a být schopen její reflexe ve vlastní pedagogické práci;
- ovládat základní administrativní úkony spojené s evidencí studentů a jejich vzdělávacích výsledků, ovládat a realizovat vedení záznamů a výkaznictví;
- mít organizační schopnosti pro pomoc při mimovýukových aktivitách studentů;
- zvládat způsoby vedení studentů a vytvářet podmínky pro efektivní spolupráci ve skupině;
- být schopen vytvářet projekty na úrovni institucionální spolupráce včetně zahraničních.

#### **Kompetence profesně a osobnostně kultivující:**

- mít znalosti všeobecného rozhledu, tj. v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a dokázat jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací studentů;
- vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojení zásad profesní etiky, ovládat vzorce profesního chování;
- dokázat obhájit vlastní pedagogické postupy;
- mít osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy;
- být schopen sebereflexe na základě sebehodnocení a hodnocení různými subjekty;
- být schopen sebereflexe na základě kvalifikovaného objektivního ocenění a sebehodnocení;
- být fyzicky zdatný a odolný;
- být morálně bezúhonný.

Rozvoj kompetencí učitelů středních a vyšších odborných škol, stejně tak jako kompetencí vysokoškolských učitelů, kteří se na jejich přípravě podílejí, musí korespondovat se současnými vzdělávacími trendy, zákonodárnými iniciativami a legislativními předpisy. Naléhavost shora zmíněné tematiky je umocňována rozšířenou konkurencí, ale zároveň většími možnostmi spolupráce v rámci vzdělávacích institucí EU v období již plného členství ČR. Snaha o harmonizaci vzdělávacích programů institucí vzdělávajících učitele je úkolem náročným, ale i výzvou a příležitostí, aby i učitelé patřili k té části inteligence, která je schopná a má zájem o mobilitu ve smyslu internacionalizace vzdělávání. Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze na těchto projektech pracuje a jeho dnes již tradičními partnery jsou ENFA (*Ecole Nationale de Formation Agronomique*) Toulouse, Francie, Humboldtova Univerzita v Berlíně, STOAS *Professional University* Dron-ten v Nizozemí a *Tampere Polytechnic* ve Finsku. Se shora zmíněnými partnery IVP pracuje na vytvoření

společných programů *double degree* a *joint degree*. V příloze je uveden stručný výtah ze studie o společných rysech i velmi výrazných rozdílech učitelské přípravy v některých evropských zemích. Studie byla prezentována v mém vystoupení na Evropské konferenci TTnet v Helsinkách ve Finsku v roce 2006 (*The Changing Role of VET Teachers and Trainers*).

#### **Závěr**

Rozumíme-li kompetencí schopnost excelentního výkonu v dané profesi, ke kterému je možné se dopracovat zkušeností, cíleně řízenou přípravou a následnou profesní zkušeností, je zapotřebí se odpovědně zamýšlet nad rolí vzdělávacích institucí. Ke kompetencím pedagogů patří v rozhodné míře osobnostní předpoklady, se kterými se učitel, řečeno s trochou nadsázky, rodí, ale které lze cílevědomou přípravou výrazně ovlivnit. Zásadním požadavkem na kompetence učitelů je způsobilost vychovávat a formovat vzdělaného, slušného, ale zároveň zdravě sebevědomého charakterního jedince, schopného realizace vlastní, ale otevřeného pro spolupráci a pomoc svému okolí. I to je úkol učitelů odborných předmětů a učitelů praktického vyučování.

Katedry pedagogiky nebo instituty vysokých škol technického zaměření hrají nezastupitelnou úlohu v primární přípravě i celoživotním vzdělávání učitelů odborných předmětů. V této souvislosti je zásadní zaměřit se nejen na obsahovou – kurikulární stránku této přípravy, ale i na personální schopnosti vzdělavatelů nových učitelů a na nezbytnost jejich rozvoje. Požadavky na kvalitu učitelů středních škol zákonitě zvyšují nároky na profesionalitu pedagogů kateder, neboť jen těžko dokáže vést k excelenci ten, kdo se nad sebou kriticky nezamýšlí, kdo na svém rozvoji systematicky nepracuje a kdo sám shora uvedených sedm oblastí kompetencí nenaplnuje.

Rozvoj kompetencí učitelů středních a vyšších odborných škol, stejně tak jako kompetencí vysokoškolských učitelů, kteří se na jejich přípravě podílejí, musí korespondovat se současnými vzdělávacími trendy, zákonodárnými iniciativami a legislativními předpisy. Vytvoření standardu učitele odborných předmětů povede k profesionalizaci, ale mělo by systémově vyústit i v zavedení a realizaci kariérního řádu pro pedagogické pracovníky.

---

#### *Zdroje:*

- Dyrtová, R. *Úkoly dalšího vzdělávání učitelů. In Kolokvium: Role vysokých škol v dalším vzdělávání učitelů. Praha : ÚPRPŠ, 2004.*
- Schon, D. *The reflective practitioner. London : Temple Soviet, 1983.*



- Schon, D. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco : Tosey Bars, 1987.
- Dreyfus, H., Dreyfus, S.E. *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. Blackwell, 1986.
- Slavík, M., Miller, I. *Developing the Pedagogical Competency of University Lecturer, proceedings, International conference Application of Activating Methods and Forms of Instruction in Higher Education*. Nitra, 2001, ISBN 80-7137-841-0.
- Slavík, M., Miller, I., Hanušová, M., Kříž, E., Rolls, M., J. *The Management of Change in Higher Education, report on the first and second phases of research project*. Prague; Reading, 2002, ISBN 0 7049 1460 3.
- Slavík, M. *University teachers' competence and their development*. In *Proceedings of the 7th European Conference on Higher Agricultural Education "Rethinking higher education in the food chain and environment: Profiling graduates for the future"*, Copenhagen: 21.-24. 8. 2004. Copenhagen : The Royal Veterinary and Agricultural University, 2006. p. 63-70. ISBN 87-7611-147-4.
- Vašutová, J. *Návrh profesního standardu, rezortní výzkum MŠMT r. 2001*. In *Učitelé jako profesní skupina, sborník z celostátní konference, Univerzita Karlova Praha, 2001*, ISBN 80-7290-059-5.
- Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
- Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.
- 
- Kontakt**  
 Prof. Ing. Milan Slavík, CSc.  
 slavikm@ivp.czu.cz  
 Česká zemědělská univerzita v Praze,  
 Institut vzdělávání a poradenství  
 V Lázních 3  
 159 00 Praha 5 – Malá Chuchle

## Příloha

	What kind of educational background is requested before they enrol in teacher training?	How long the training lasts?	What kinds of disciplines are thought?
FR	Master degree in the field of specialization and successfully passed competitive exam in special subjects	1 full year	didactics of special subject general pedagogy, psychology, ethical issues, creativity, ICT use, self documentation, and pluridisciplinarity relationships between school and land, school and enterprises, integration of pupils as workers, international relations
FI	Higher university degree (MSc), a relevant polytechnic degree (BSc), or the highest possible degree in a relevant field; in addition, minimum of three years of occupational experience in a relevant field	1-3 years (part time studies)	basic studies in education studies in vocational pedagogy: teacher as a torchbearer teacher as a pilot teacher as a fisherman
DE	School-leaving examination and if possible a professional education (as a gardener, a farmer...) or at least a six month practice	3 years for Bachelor degree, 2 years for Master degree and then another 2 years of practical training in schools (Referendariat)	respective vocational subjects educational sciences (didactics of vocational subjects)
NL	VWO diploma, HAVO diploma (general secondary education) or MBO diploma (vocational secondary education) – completion of respective subject cluster	3-4 years (Bachelor in Education), eventually 1 or 2 additional years (Master in Education)	respective vocational subjects communication and analysis professional or technical expertise development activating didactics, self responsible learning guiding situations of students learning and behavioural problems profession oriented situations and study career guidance,...
ES	Master degree in the field of specialization	2 months + 2 weeks (minimum)	didactics methodology of training and learning didactic tools and materials, school books planning of activities respective vocational subject (deepening the knowledge)
CZ	Master degree in the field of specialization; eventually are possible concurrent studies of specialization and pedagogical sciences	3 – 4 semesters	didactics of special subjects pedagogy psychology didactic technic and technology language and rhetoric skills environmental education biology of young people and school hygiene ethics of profession didactics of practical training school management
PL	Master degree in the field of specialization	3 semesters	pedagogy educational psychology didactics methodology of teaching ICT in education voice production

	What is the proportion of practical training?	What kind of diploma or title graduates obtain?	Is it teacher-training compulsory for the full vocational teachers' qualification?	What are the main issues focused on the training of new teachers?
FR	50% - there is a regular rotation of 5 week practical training in schools and 5 week theoretical lessons at University	approved as full qualified teachers and civil servants – they are given a place in a school	YES, without this successfully passed teacher training you could work as teacher's assistant, not having a definitive job....	improvement of the competencies of adaptation and pluriactivity; relevant teaching of acute social problems connected with respective discipline; internationalisation of training, and cooperation with partners abroad
FI	15 from 60 ECTS	approved as full qualified teachers of vocational training	YES	knowledge and skills needed in guidance counselling and in the teaching of different learners, pupils with special educational needs and immigrants, and to the use of ICT in teaching
DE	practical training is partly included in the didactics of special subjects (Bachelor degree: 30 from 180 ECTS; Master degree: 46 from 120 ECTS), but not fully covered until "Referendariat"	Master of education (1st state examination), after "Referendariat" full qualified teacher of respective vocational subjects (2nd state examination)	YES	preparing the students for the planning, preparation, execution and evaluation of professional lessons
NL	in addition to lectures, seminars, projects and independent study, students are required to complete a work placement which normally takes up part of the third year of study, as well as a final project or a major paper in the fourth year	Bachelor in Education or Master in Education	YES	preparing the students for professional situations (see the subjects taught)
ES	at least 1 month	"Pedagogical Aptitude Certificate"	?	see the subjects taught; course contents are adapted and reworked according to actual needs very often
CZ	3 weeks + micro-teachings within didactics of special subjects	Bachelor degree or "Pedagogical Aptitude Certificate for teaching of vocational subjects" (depends on the selected study programme)	YES	adopting changes in information knowledge, self-responsible approaches, competence based learning, internationalisation, change in teaching methods and styles, use of ICT in vocational subjects
PL	360 hours of theoretical lessons + 180 hours in schools	"Certificate of completion postgraduate pedagogical studies"	YES, unconditionally	„learner centred education“* teacher as facilitator, humanistic psychology, socio-cultural theories of teaching and learning, personal development

Poznámka: FR=Francie; FI= Finsko; DE=Německo; NL=Nizozemsko; ES=Španělsko; CZ=Česká republika; PL=Polsko.

## Austrálie na cestě k profesním standardům učitelů

Richard Veleta

*Abstrakt: Příspěvek se věnuje nejnovějšímu vývoji v oblasti tvorby profesních standardů učitelů v Austrálii. Referuje o tzv. Národním rámci pro profesní standardy učitelství (2003) a o jeho konkrétním rozpracování na úrovni jednoho ze států Australského svazu – o Profesních standardech pro učitele z Queenslandu (2006). Příspěvek shrnuje australské zkušenosti v této oblasti a aktualizuje je ve vztahu k situaci v ČR.*

*Klíčová slova: profesní standardy pro učitele, profese učitele, přístup založený na kompetencích*

*Abstract: The paper addresses to latest development of professional standards for teachers in Australia. It refers to The National Framework for Professional Standards for Teaching (2003) and to its concrete working out on the level of one of the Australian states – to Professional Standards for Queensland Teachers (2006). The paper summarises the Australian experiences from this field and relates these experiences to the current situation in The Czech Republic.*

*Keywords: professional standards for teachers, teacher profession, competence-based approach*



## Úvod

V prosinci 2006 byly v *Queensland College of Teachers* zveřejněny Profesní standardy pro učitele z Queenslandu. Jde o několikastránkový dokument, jehož jádrem je deset profesních standardů formulovaných pomocí kompetencí:

- Tvorba a realizace atraktivních a flexibilních příležitostí k učení se jednotlivců a skupin.
- Tvorba a realizace příležitostí k učení, které rozvíjí jazykové dovednosti, gramotnost a matematické dovednosti.
- Tvorba a realizace výukových situací, které jsou pro studenty intelektuální výzvou.
- Tvorba a realizace příležitostí k učení, ve kterých je oceňována rozmanitost.
- Konstruktivní hodnocení výsledků učení studentů a poskytování těchto informací.
- Podpora individuálního rozvoje a participace ve společnosti.
- Vytváření a udržování bezpečného a podporujícího prostředí pro učení.
- Péče o pozitivní a produktivní vztahy s rodinami a s komunitou.
- Efektivní zapojení do práce týmů v rámci profesce.
- Závazek k reflexi své práce a k neustálému obnovování své profesionality.

Zdroj:

Professional Standards for Queensland Teachers. Brisbane, 2007.

Vedle těchto profesních standardů vznikly i další soubory standardů, z části v rámci působnosti jiných států Australského svazu a z části v rámci aktivit profesních asociací. Všechny tyto standardy však mají jednotné východisko, jímž je tzv. Národní rámec pro profesní standardy výuky (*National Framework for Professional Standards for Teaching*), který byl vypracován Ministerstvem pro vzdělávání, zaměstnanost, profesní přípravu a záležitosti mladých lidí (*Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs* – MCEETYA).

Účelem tohoto referátu je podat informace o vývoji profesních standardů pro učitele od fáze vzniku státního rámce až po fázi konkrétního rozpracování na úrovni jednotlivých států Australského svazu.

## Národní rámec

Jedním ze strategických cílů, které si Australané vytkli v deklaraci „Národní cíle vzdělávání pro 21. století“ z roku 1999, bylo „zvýšení statusu a kvality učitelské práce“. V návaznosti na tento cíl byla v červenci 2001 v gesci ministerstva zřízena pracovní skupina (*Teacher*

*quality and educational leadership taskforce*). Jedním z jejích úkolů bylo připravit podklady pro vznik zmíněného Národního rámce pro profesní standardy výuky. Tento Národní rámec vznikl v intenzivní odborné debatě relevantních stran a institucí a jeho výsledná podoba byla schválena v červenci 2003.

Při tvorbě Národního rámce byl zvolen přístup založený na kompetencích. Výslednou podobu rámce ovlivnily výhrady odborných oponentů, kteří upozorňovali na rizika tohoto přístupu. Za ohrožující považovali kritici možnost, že přístup založený na kompetencích fragmentalizuje, technicizuje a dekontextualizuje učitelskou práci. Mnozí kritici byli částečně znepokojeni viditelným důrazem na aspekt „výkonu výuky“ oproti méně zdůrazňovanému „vědět o výuce“.

Národní rámec ve své výsledné podobě má dvě dimenze: kariérní dimenzi a dimenzi kompetencí.

## Kariérní dimenze národního rámce

Učitelé rozvíjejí své znalosti, dovednosti a profesní jednání během svého profesního života, ale profesní růst učitele není jednoduchý lineární proces. Úroveň kompetencí nesouvisí přímo s věkem učitele či s „odúčenými roky“. Australský národní rámec proto definuje čtyři kariérní úrovně, které bychom ve volném překladu mohli označit takto:

- absolvent,
- úspěšný učitel,
- mistr,
- vůdčí osobnost profesce.

V dokumentu je charakterizována každá z těchto kariérních dimenzí.

## Dimenze kompetencí v národním rámci

Pojetí rámce je založeno na kompetencích. Kompetence jsou pomyslně rozloženy na následující prvky:

- profesní znalosti;
- profesní dovednosti, jednání;
- profesní hodnoty;
- profesní vztahy.

V dokumentu je každý z těchto prvků stručně vysvětlen a konkretizován.

Pro současný diskurz v oblasti kvalifikací v České republice je důležité, užitečné a inspirující uvést některé z argumentů, kterými tvůrci podepřeli vznik rámce. Národní rámec:

- podporuje identifikaci a oceňování kvality v učitelské práci;
- podporuje stranu poptávky (studenty, rodiny, komunitu, sociální partnery) tím, že pojmenovává předpoklady pro kvalitní práci učitelů;
- vznikl na základě dlouhodobé odborné debaty, která byla završena konsensem relevantních stran;

- poskytuje architekturu, v jejímž rámci mohou vzniknout jednotlivé obecné i specifické profesní standardy;
- pojmenovává a definuje základní prvky učitelské profese, čímž podporuje profesní dialog;
- může sloužit jako základ spravedlivého kariérního systému;
- propojuje počáteční a další profesní vzdělávání učitelů;
- explicitně pojmenovává intuitivní porozumění tomu, co je profesionální výkon učitele, co je efektivní výuka;
- podporuje kariérní aspirace učitelů.

### Profesní standardy pro učitele z Queenslandu

Jedním z konkrétních rozpracování Národního rámce pro profesní standardy výuky jsou tzv. Profesní standardy pro učitele z Queenslandu. Při vzniku tohoto souboru standardů pomáhala *Queensland College of Teachers*. Tato instituce vznikla v roce 2006 a je statutární autoritou založenou učiteli za těmito účely:

- podporovat učitelskou profesi;
- regulovat vstup a další členství jednotlivců v profesi ve státě Queensland.

Standardy byly vytvořeny tak, aby plnily následující funkce:

- schvalování programů počáteční přípravy učitelů v souladu se standardy za účelem řízení přechodné registrace absolventů queenslandských univerzit;
- uznávání registrace uchazečů, kteří nezískali předepsanou kvalifikaci a zkušenosti potřebné pro získání registrace;
- obnovu učitelské registrace;
- jako rámec pro další profesní vzdělávání učitelů.

Standardy vznikaly v rámci dialogu relevantních stran. Práce se účastnily školy, zaměstnavatelské organizace, univerzity, profesní organizace učitelů a Výbor *Queensland College of Teachers*. Při tvorbě bylo čerpáno ze současné odborné literatury.

Povaha deseti queenslandských standardů vychází z národního rámce. Jejich jádrem je pojmenování profesních dovedností a znalostí. Zásadní položkou jednotlivých standardů je pojmenování klíčových profesních hodnot.

Pro queenslandské standardy je charakteristická stručnost a celostní charakter. Důraz je kladen na roli učitele, jako tvůrce situací a příležitostí pro aktivní učení. Partnerský princip prostupuje všechny standardy, ať už se jedná o žáky, rodiny, sociální partnery či zaměstnavatele. Učitel zde vystupuje jako expert pro komplexní péči o úspěch studentů. Zvláštní zřetel je

kladen na schopnost učitelů pracovat s jednotlivci i skupinami. Na více místech je zdůrazněna role učitele jako tvůrce kurikula. Ve všech standardech je uvedeno, že učitelé by měli zařazovat do výuky informační a komunikační technologie.

Velmi výraznou charakteristikou queenslandských standardů je jejich důraz na etickou a hodnotovou stránku profese; díky těmto pasážím působí standardy výrazně apelativně. Uvádíme několik apelativních formulací:

- Učitelé svou prací projevují přesvědčení, že všichni studenti se mohou učit a podporují je, aby dosahovali úspěchu.
- Učitelé vyjadřují a šíří nadšení pro získávání dovedností v rámci celoživotního učení.
- Učitelé uplatňují pojetí výuky, jež je orientováno na studenta.
- Učitelé pozitivně oceňují rozmanitost.
- Učitelé hledí na silné a slabé stránky studentů jako na příležitosti k učení.

### Závěr

V současné době začíná v ČR diskuse o standardizaci některých vysokoškolských profesí, a to například i v souvislosti se zákonem č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Australské zkušenosti s tvorbou profesních standardů pro učitele mohou být pro tuto diskusi přínosné, a to nejen tím, jaký obsah standardy mají, ale také jakým způsobem vznikaly.

---

### Zdroje:

*Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, National Framework for Professional Standards for Teaching. 2003, Australia (dostupné na adrese: [http://www.mceetya.edu.au/vervel\\_resources/national\\_framework\\_file.pdf](http://www.mceetya.edu.au/vervel_resources/national_framework_file.pdf))*

*The State of Queensland (Queensland College of Teachers), Professional Standards for Queensland Teachers. Brisbane, 2007 (dostupné na adrese: <http://www.qct.edu.au/ProfessionalStandards/PDF/ProfessionalStandardsForQldTeachers.pdf>)*

---

### Kontakt

*Mgr. Richard Veleta  
Národní ústav odborného vzdělávání  
Weilova 6  
102 00, Praha 10  
[richard.veleta@nuov.cz](mailto:richard.veleta@nuov.cz)*