

# Faktory ovlivňující vývoj profese učitele

15. setkání členů partnerské sítě TTnet ČR

Setkání se konalo 12. – 13. listopadu 2014 v Kostelci nad Černými lesy

Editorka: Hana Čiháková

Praha  
Národní ústav pro vzdělávání  
2015

NÚV. Faktory ovlivňující vývoj profese učitele : sborník příspěvků z 15. setkání partnerství TTnet ČR : setkání se konalo 12. – 13. listopadu 2014 v Kostelci nad Černými lesy. Editorka Hana Čiháková. Technická redakce: Anna Konopásková.

Praha : Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2015.

ISBN 978-80-7481-090-9

## Obsah

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Předmluva                                                                          |    |
| <i>Hana Čiháková</i>                                                               | 5  |
| Mezinárodní projekt TRAWI – vyhodnocení dotazníku z průzkumu v ČR a v Polsku       |    |
| <i>Barbora Anfilova Husová – za projekt TRAWI</i>                                  | 6  |
| Vzdělávací kurzy pomohou zlepšit funkční gramotnost dospělých                      |    |
| <i>Tomáš Chochole</i>                                                              | 13 |
| Personální zajištění spolupráce škol a firem                                       |    |
| <i>Martina Kaňáková</i>                                                            | 16 |
| Dějiny techniky ve výuce                                                           |    |
| <i>Jindřich Korytář</i>                                                            | 20 |
| Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy                                         |    |
| <i>Pavel Krpálek</i>                                                               | 22 |
| Kurzy pro vysokoškolské pedagogy                                                   |    |
| <i>Pavel Krpálek a Katarína Krpálková Krelová</i>                                  | 25 |
| Vzdělávání budoucích stavebních manažerů a potřeba posunu paradigmatu v komunikaci |    |
| <i>Dana Linkeschová</i>                                                            | 28 |
| Kariérní systém učitelů                                                            |    |
| <i>Vratislav Morava</i>                                                            | 34 |
| Finanční gramotnost a její vytváření                                               |    |
| <i>Miloslav Rotport</i>                                                            | 36 |
| Využití časové dotace na výuku s použitím interaktivní tabule na ZŠ                |    |
| <i>Petr Šimbartl</i>                                                               | 41 |



Vážení čtenáři,

máte v rukou sborník z 15. setkání členů sítě TTnet, které se zabývalo vývojem profese učitele. Deset příspěvků, přednesených na setkání, je jako vždy seřazeno abecedně podle jmen autorů, a tak sborník začíná informacemi o česko-německo-polském projektu TRAWI. Účastníci projektu zkoumali možnosti přeshraničního přenosu zkušeností při vytváření odborných vzdělávacích programů. Příspěvek srovnává výstupy projektu v České republice a v Polsku.

Další projekt představovaný ve sborníku se nazývá POSPOLU, a *pospolu* v rámci projektu spolupracují střední odborné školy a podniky. Pro žáky je velkou výhodou praxe na pracovišti, pro podniky možnost výběru budoucích zaměstnanců.

Dva příspěvky se zabývají gramotností. Jeden z nich funguje gramotností dospělých, kterou je u některých zaměstnanců třeba zlepšovat vzdělávacími kurzy. Druhý finanční gramotností, se kterou je podle názoru autora příspěvku nejlépe začít již v základní škole tak, jako to dělají například ve Švýcarsku. Žáci se naučí, jak uvážlivě zacházet s penězi dřív, než si nějaké vydělají, a možná budou moci poradit i rodičům.

Dva příspěvky se zabývají rozvojem lidských zdrojů. Jeden z nich popisuje bakalářské studium v oblasti ekonomiky dopravy včetně možností uplatnění absolventů. Druhý vysvětluje nové pojetí přípravy personálních manažerů ve stavebnictví. Dozvíte se například, jak důležitá je pro manažera (a jistě nejen pro něj) emoční a spirituální inteligence.

Vzdělávání vysokoškolských pedagogů a jejich pedagogickým kompetencím se věnuje příspěvek, který představuje pilotní kurz pro pedagogickou přípravu začínajících učitelů a doktorandů na VŠE v Praze.

Projekt ministerstva školství a NIDV se zaměřuje na vytvoření kariérního systému učitelů určeného učitelům od mateřských škol až po vyšší odborné školy.

Dva příspěvky se týkají techniky ve vyučování. Jeden osvětluje význam a vhodný způsob výuky dějin techniky ve středních a vysokých školách technického zaměření. Druhý rozebírá využívání interaktivní tabule při vyučování na 2. stupni základních škol.

Doufám, že ve sborníku najdete příspěvky, které vás zaujmou.

Ing. Hana Čiháková, Ph.D.  
koordinátorka partnerství TTnet ČR

# Mezinárodní projekt TRAWI – vyhodnocení dotazníku z průzkumu v ČR a v Polsku

Barbora Anfilova Husová – za projekt TRAWI

*Abstrakt: Záměrem mezinárodního projektu TRAWI<sup>1</sup> bylo vypracovat návrhy vzdělávacích programů více propojených s hospodářským sektorem a zaměřených na praxi, jež mají reflektovat potřeby zaměstnavatelů a firem působících v chemickém průmyslu. V rámci projektu byl v České republice a Polsku proveden průzkum, který měl zjistit, jak chemické podniky hodnotí absolventy středních škol z hlediska jejich znalostí, dovedností a kompetencí. Současně měl průzkum ukázat, jakým způsobem a v jakém rozsahu v obou zemích funguje spolupráce mezi podniky a školami. Dalším cílem průzkumu bylo definovat odpovídající profil požadavků kladených na absolventy z pohledu zaměstnavatelů.*

*Klíčová slova: projekt TRAWI, vzdělávací program, střední odborná škola, chemický průmysl.*

*Abstract: The aim of the TRAWI<sup>1</sup> international project was to develop drafts of educational programmes more linked with the economy sectors, focused on praxis and employers' needs in the chemical industry enterprises. In the framework of the TRAWI project, a survey of chemical firms has been carried out in the Czech Republic and Poland. The survey found out how management of chemical firms assess secondary school leavers from knowledge, skills and competences point of view. In addition, the survey indicated how cooperation between firms and schools worked as well as defined a profile of requirements demanded of school leavers.*

*Keywords: TRAWI project, educational programme, upper secondary technical school, chemical industry.*

## Úvod

Zpráva o vyhodnocení dotazníku je rozdělena do tří částí. V prvních dvou částech jsou prezentovány jednotlivé odpovědi a komentáře respondentů v Polsku a České republice. Třetí část obsahuje porovnání a shrnutí výsledků průzkumu v obou zemích.

## Polsko

V Polsku bylo osloveno celkem 150 podniků prostřednictvím těchto institucí: Polské komory chemického průmyslu (*Polska Izba Przemysłu Chemicznego*), Svazu zaměstnavatelů Polské sklo (*Związek Pracodawców Polskie Szkło*), Celopolského odborového svazu (*Ogólnopolskie Porozumienie Związków Zawodowych*), Nezávislých samosprávných odborů „Solidarita“ (*Niezależny Samorządny Związek Zawodowy „Solidarność“*). Podniky přímo telefonicky kontaktoval také Průmyslový odborový svaz chemického, sklářského a keramického průmyslu v Polsku (*Federacja Związków Zawodowych Przemysłu Chemicznego, Szklarskiego i Ceramicznego w Polsce*). Návratnost dotazníků byla poměrně nízká, vrátilo se 12 vyplněných dotazníků (návratnost 8 %). Většina dotazovaných podniků působí ve výrobní oblasti. Tři z dotazovaných firem se zabývají výzkumem/vývojem a tři poskytují služby/poradenství. Šest z 12 dotazovaných podniků působí v odvětví základní chemie. Podrobné rozdělení podniků podle jejich zaměření je uvedeno v Grafu 1.

Výsledky průzkumu reprezentují názory podniků ze čtyř polských regionů. Šest z dotazovaných podniků působí v regionu Kujavsko-pomořského vojvodství, dva podniky působí na celém území Polska; jeden podnik ve Slezsku; jeden podnik v Dolnoslezském

vojvodství a jeden v Malopolském vojvodství, ale i v sousední České republice (viz obr. č. 1). Působnost dvou podniků sahá za hranice Polska také do EU, Ruska, na Ukrajinu a do Běloruska.



Graf 1: Rozdělení podniků dle specializace v Polsku



Obr. 1: Polské regiony

Velikost dotazovaných podniků je rozdílná. Nejmenší podnik má 13 zaměstnanců, největší více než 2080 (průměrný počet zaměstnanců je 625). Jeden podnik tyto informace neuvedl. Stáří podniků je také velmi rozdílné, a to v rozpětí od 5 do 117 let. V průměru existují podniky na trhu 43 let (jeden podnik tuto informaci neuvedl).

### Vyhodnocení otázek dotazníku:

#### 1. Je pro vás v současné době složité získat kvalifikované zaměstnance?

10 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (83 %), dvě organizace NE (17 %).

#### 2. Přijímáte absolventy?

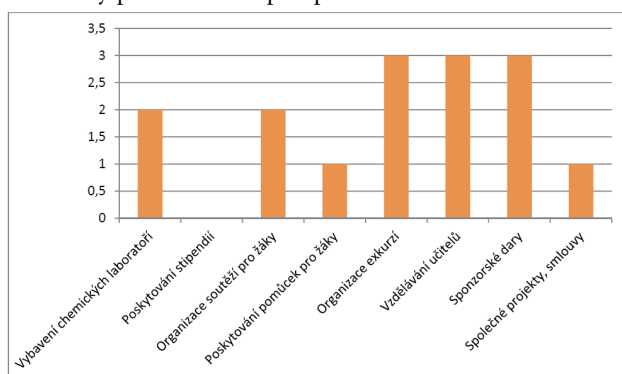
9 z 12 dotazovaných organizací odpovědělo ANO (82 %), dvě organizace NE (18 %). Jeden respondent na tuto otázku neodpověděl. Byla uvedena řada důvodů blíže vysvětlujících odpovědi. Existuje pouze málo chemických středních škol, školy nedrží krok s rychlým technickým rozvojem v oboru. Absolventi tak mají pouze málo zkušeností z práce s přístroji a zařízeními. Podniky přijímají převážně absolventy s akademickým vzděláním (jako vedoucí pracovníky), se středním vzděláním s výučním listem nebo s maturitou z chemických předmětů nebo jiných technických předmětů. Bylo zdůrazněno, že absolventi s maturitou jsou odpovědní, vyplatí se do nich investovat a zapracovat je.

#### 3. Přibližíte při výběru nových zaměstnanců k délce a četnosti praxe uchazeče?

Šest z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (55 %), pět organizací NE (45 %). Jedna organizace na tuto otázku neodpověděla.

#### 4. Vykonnávají ve vašem podniku odborný výcvik žáci středních odborných škol nebo učilišť?

Šest z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (50 %), šest organizací NE (50 %). Jako tři největší překážky uvádějí respondenti legislativu, věk žáků a finance. Také u této otázky respondenti znovu zdůrazňují, že není dostatek škol, s nimiž by podnik mohl spolupracovat.



Graf 2: Oblasti spolupráce dotazovaných organizací se školami v Polsku

#### 5. Podílíte se na tvorbě vzdělávacího programu střední odborné školy nebo učiliště ve vašem regionu?

Pět z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (42 %), sedm organizací NE (58 %). Ze sedmi organizací, které na tuto otázku odpověděly NE, by dva respondenti byli ochotni

ke spolupráci se školami, dva nikoli a tři respondenti na tuto otázku odpověděli NEVÍM.

#### 6. Spolupracujete jinak se středními odbornými školami nebo učilišti ve vašem regionu?

Dotazované organizace označily všechny nabízené možnosti spolupráce. Podrobnosti jsou uvedeny v Grafu 2. Nejčastěji podniky vzdělávají učitele, organizují exkurze a prohlídky provozu a podporují žáky finančně jako sponzoři.

#### 7. Myslíte si, že vzdělávací programy středních odborných škol a učilišť odpovídají požadavkům pracovního trhu?

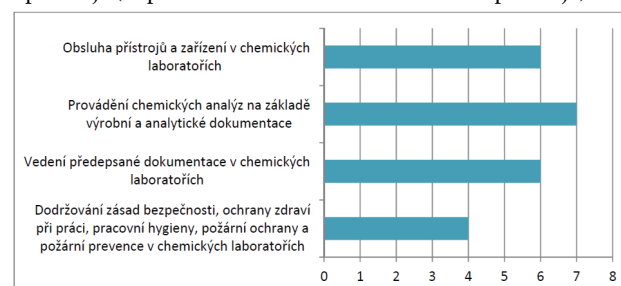
Osm z tázaných organizací odpovědělo SPÍŠE NE (67 %), dvě organizace SPÍŠE ANO (17 %), jedna organizace odpověděla NE (8 %), jedna organizace NEVÍM (8 %).

#### 8. Zastáváte názor, že absolventi středních odborných škol a učilišť mají dostatečné teoretické znalosti?

Osm z dotazovaných organizací odpovědělo SPÍŠE ANO (67 %), jedna organizace ANO (8 %), dvě organizace SPÍŠE NE (17 %) a jedna organizace NE (8 %). Absolventům chybí hlavně znalosti nových technologií, strojů a zařízení.

#### 9. Zastáváte názor, že absolventi mají dostatečné praktické dovednosti?

Šest z dotazovaných organizací odpovědělo SPÍŠE NE (50 %), čtyři SPÍŠE ANO (34 %), jedna organizace odpověděla ANO (8 %) a jedna NE (8 %). Dotazovaní zastávají názor, že absolventi především neumějí dostatečně dobře zacházet s přístroji (např. obsluhovat kontrolní a měřicí přístroje).



Graf 3: Odborné kompetence pro práci v laboratoři, které chybí absolventům dle polských respondentů.

#### 10. Zastáváte názor, že absolventi středních odborných škol a učilišť absolvují během studia dostatečnou praxi na pracovišti?

Deset z dotazovaných organizací odpovědělo NE (83 %), dvě organizace odpověděly na otázku NEVÍM (17 %).

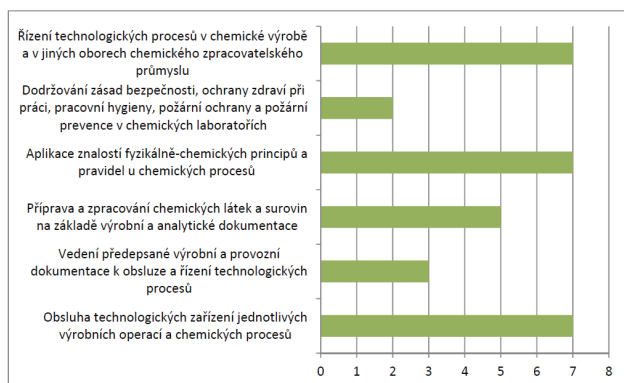
#### 11. Jaké odborné dovednosti dle vašeho názoru nejvíce chybí absolventům?

Mezi odbornými dovednostmi pro práci v laboratoři respondenti nejčastěji uvádějí dovednost provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace (viz Graf 3).

Pro práci ve výrobě absolventům dle vyjádření respondentů chybí především tři odborné kompetence:

- řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu,
- aplikace znalostí fyzikálně-chemických principů a pravidel u chemických procesů,
- obsluha technologických zařízení jednotlivých výrobních operací a chemických procesů.

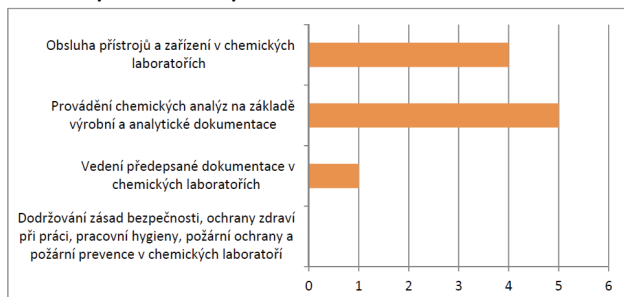
Viz též Graf 4.



Graf 4: Odborné kompetence pro práci ve výrobě, které dle polských respondentů chybí absolventům.

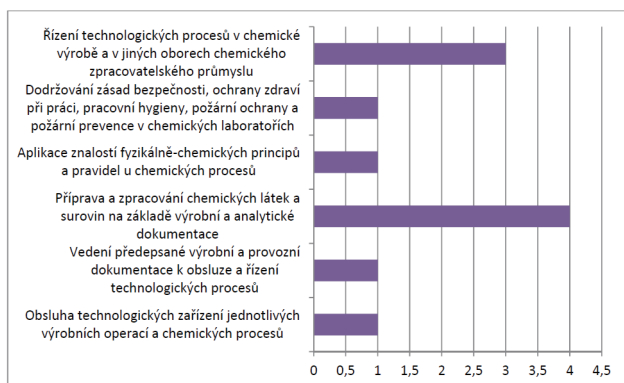
## 12. Vyberte vždy jednu dovednost, o které tvrdíte, že je nejdůležitější

Za nejdůležitější kompetenci pro práci v laboratoři respondenti označili dovednost provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace (viz také Graf 5).



Graf 5: Odborná kompetence, která je dle názoru polských respondentů nejdůležitější pro práci v laboratořích.

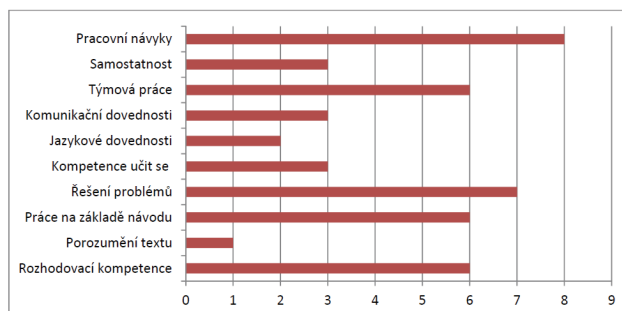
Významnou dovedností pro práci ve výrobě je dle respondentů příprava a zpracování chemických látek a surovin pro procesy chemické výroby na základě výrobní a analytické dokumentace.



Graf 6: Odborná kompetence, která je dle názoru polských respondentů nejdůležitější pro práci ve výrobě.

## 13. Uveďte, jaké další dovednosti/kompetence podle vás chybí absolventům středních odborných škol a učilišť

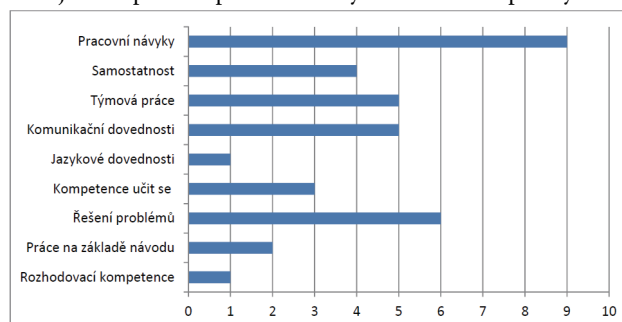
Respondenti uvedli také další dovednosti/kompetence, které postrádají u absolventů. Většina respondentů jmenovala dobré pracovní návyky a kompetenci řešit problémy, respondenti často uváděli také tři další klíčové kompetence (kompetence rozhodovat, pracovat na základě návodu, týmovou práci) (viz také Graf 7).



Graf 7: Další kompetence, které dotazované organizace postrádají u absolventů středních škol.

## 14. Vyberte maximálně 3 dovednosti, o kterých tvrdíte, že jsou nejdůležitější

Dobré pracovní návyky, řešení problémů, týmová práce a komunikační dovednosti jsou dle názoru respondentů nejdůležitější kompetence pro absolventy v chemickém průmyslu.



Graf 8: Další kompetence, které polští respondenti postrádají u absolventů středních škol.

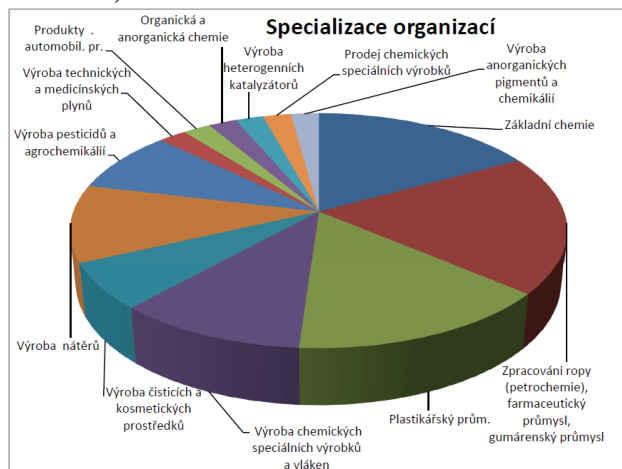
## Česká republika

Organizace působící v chemickém průmyslu v České republice byly v únoru 2014 ve dvou fázích osloveny s žádostí o vyplnění dotazníku. V obou případech byli respondenti, většinou se jednalo o ředitele nebo personální ředitele příslušných podniků, osloveni prostřednictvím e-mailu se stručným popisem cíle projektu a průzkumu. Všem osloveným podnikům byla nabídnuta možnost vyplnění dotazníku on-line nebo ve Wordu. Průzkum byl anonymní. V první fázi oslovil Svaz chemického průmyslu celkem 45 organizací z řad členů tohoto svazu. Zpět bylo doručeno 24 vyplněných dotazníků (návratnost 53 %). Ve druhé fázi oslovil Národní ústav pro vzdělávání 36 organizací, které nejsou členy Svazu chemického průmyslu. V této fázi bylo doručeno 5 vyplněných dotazníků (návratnost 14 %). Celkem bylo v obou fázích osloveno 81 firem, které působí v chemickém průmyslu v České republice, celková návratnost dotazníků byla poměrně vysoká a dosahovala 34 %.

Byly vyhodnocovány údaje z celkem 29 dotazníků. Z celkového počtu 29 respondentů se jednalo o 26 výrobních organizací, 3 organizace z oblasti výzkumu/vývoje, které se zabývají především zpracováním



ropy (petrochemií), farmaceutickým průmyslem, gumárenským průmyslem, základní chemií a plastikářským průmyslem. Přesnější rozdělení firem podle jejich zaměření je uvedeno v Grafu 9.



Graf 9: Rozdělení podniků dle specializace v České republice

Průzkumu se zúčastnili představitelé podniků z 10 regionů České republiky. Rozdělení organizací v jednotlivých regionech vyplývá z obr. 2 (jedna organizace působí ve dvou regionech).



Obr. 2: Rozdělení dotazovaných firem v jednotlivých regionech České republiky (počet firem znázorňují čísla)

Mezi respondenty jsou různě velké organizace s počtem zaměstnanců od 40 do 1700 (průměr činí 599, medián 419). Různé je také stáří jednotlivých organizací, nejstarší z nich byla založena v roce 1856, nejmladší v roce 2005 (v průměru působí organizace na pracovním trhu 74 let). Jedná se tedy převážně o zkušené organizace s dlouholetou tradicí.

### Vyhodnocení otázek dotazníku:

**1. Je pro vás v současné době složité získat kvalifikované zaměstnance?**

20 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (69 %), devět organizací odpovědělo NE (31 %).

**2. Přijímáte absolventy?**

28 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (97 %), jedna organizace NE s odůvodněním, že v současné době nejsou žádní absolventi, které by firma mohla zaměstnat.

**3. Přiblížíte při výběru nových zaměstnanců k délce a četnosti praxe uchazeče?**

22 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (76 %), sedm organizací NE (24 %).

**4. Vykonávají ve vašem podniku odborný výcvik žáci středních odborných škol nebo učilišť?**

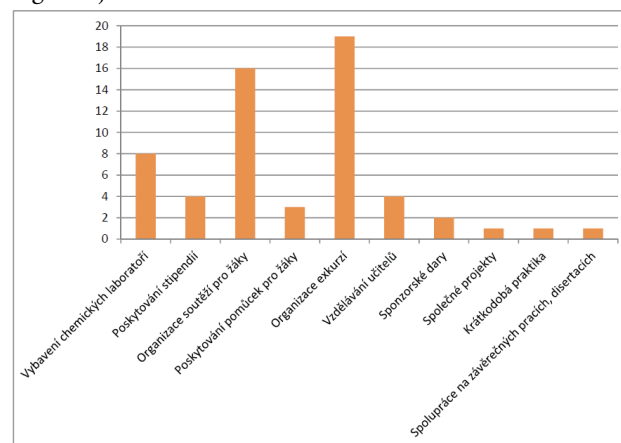
24 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (83 %), pět organizací NE (17 %) s odůvodněním, že existuje mnoho překážek: finance, časová náročnost, věk žáků, legislativa. Respondenti ale také poukazují na skutečnost, že nemají jistotu, že absolventi po ukončení studia zůstanou jako zaměstnanci v příslušné firmě.

**5. Podílíte se na tvorbě vzdělávacího programu střední odborné školy nebo učiliště ve vašem regionu?**

10 z dotazovaných organizací odpovědělo ANO (34 %), 19 organizací NE (66 %). Z 19 organizací, které na tuto otázku odpověděly NE, by 12 bylo ochotno ke spolupráci se školami, 6 organizací na tuto otázku odpovědělo NEVÍM, jedna organizace tuto doplňující otázku nezodpověděla.

**6. Spolupracujete i jinak se střední odbornou školou nebo učilištěm ve vašem regionu?**

Dotazované organizace zaškrtnly všechny možnosti spolupráce, více podrobností vyplývá z Grafu 10. Podniky nejčastěji organizují exkurze a žákovské soutěže.



Graf 10: Oblasti spolupráce dotazovaných organizací se školami.

**7. Myslíte si, že vzdělávací programy středních odborných škol a učilišť odpovídají požadavkům pracovního trhu?**

11 z dotazovaných organizací odpovědělo SPÍŠE ANO (38 %), pět organizací NE (17 %), 12 organizací odpovědělo SPÍŠE NE (41 %), jedna organizace NEVÍM (3 %).

**8. Zastáváte názor, že absolventi středních odborných škol a učilišť mají dostatečné teoretické znalosti?**

Jedna z dotazovaných organizací odpověděla ANO, 18 organizací SPÍŠE ANO (62 %), 9 organizací SPÍŠE NE (31 %) a jedna organizace na tuto otázku neodpověděla. Absolventům dle respondentů chybí znalosti moderních technologií a všeobecné vědomosti.

Respondenti poukazují na obecně nízkou úroveň odborného vzdělávání v sekundární a terciární oblasti. Absolventi mají dle názoru respondentů nedostatečné základní znalosti a dovednosti. Chybí jim dovednost propojovat znalosti z jednotlivých oblastí chemie. Neorientují se v takzvané „těžké“ průmyslové chemii, chybí jim základní znalosti o tom, jak fungují chemická zařízení. Absolventi mají především znalosti laboratorní chemie. Absolventi se snadno za-

leknou armatur, čerpadel, reaktorů a kolon ve velkém měřítku, nedokážou přenést své znalosti do praxe a nedokážou si představit, že naučené zásady také platí v praxi.

Dotazované organizace postrádají u absolventů také takzvané měkké (sociální) dovednosti (*soft skills*) jako např. komunikační dovednosti, týmovou práci, asertivitu / schopnost prosadit se atd. Jazykové znalosti (konkrétně angličtina) jsou dle odpovědí respondentů na velmi nízké úrovni a žákům často chybí schopnost logického myšlení. Absolventi z terciární oblasti dle názoru respondentů nedbají na to, že v budoucnu budou vykonávat vedoucí a řídicí funkce, a přitom nevědí, jak firmy a podniky fungují, že např. existují systémy zajišťování kvality, co vše zahrnuje práce člověka, jak vypadají postupy při vývoji nového produktu atd.

Organizace dále zdůrazňují, že školní vzdělávací programy neodpovídají potřebám firem.

### 9. Zastáváte názor, že absolventi mají dostatečné praktické dovednosti?

Devět z dotazovaných organizací odpovědělo SPÍŠE ANO (31 %), 13 organizací SPÍŠE NE (45 %), sedm organizací odpovědělo NE (24 %).

Dotazované organizace uvádějí především, že školy nabízejí pouze malý podíl odborného výcviku a praxe. Školy zajišťují z velké části praxi v laboratořích, podíl reálné hospodářské praxe je minimální. Absolventi se tak seznamují s některými stroji a zařízeními až na pracovišti zaměstnavatele. Respondenti také vícekrát poukazovali na nízkou manuální zručnost, nedostatečnou ochotu vykonávat manuální práci a nedostatečnou fyzickou zdatnost absolventů středních škol. Odpovědi také obsahují názor, že žáci během studia nemají možnost delší praxe (dva nebo více měsíců) a že nevyužívají příležitosti absolvovat praxi během letních prázdnin.

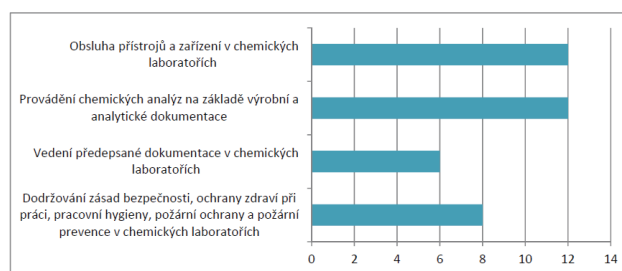
Respondenti uvedli ještě další konkrétní praktické dovednosti, které podle nich absolventům chybí: malá manuální zručnost při montáži nebo demontáži zařízení; nedostatečná znalost strojů a jejich obsluhy; nedostatečná identifikace a odstraňování vad; neschopnost rozpoznat vadné výrobky, určit příčiny a možnosti odstranění vad; nedostatečné schopnosti při provádění ředění a mísení. Absolventi neovládají výrobní technologie, mají minimální jazykové dovednosti a nedostatečnou představu o tom, jak funguje reálný svět a společnost.

### 10. Zastáváte názor, že žáci středních odborných škol a učilišť absolvují během studia dostatečnou praxi na pracovišti?

Tři z dotazovaných organizací odpověděly ANO (10 %), 20 organizací NE (69 %) a šest organizací na otázku odpovědělo NEVÍM (21 %).

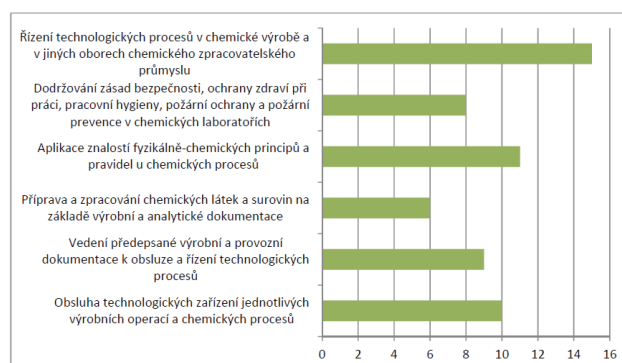
### 11. Jaké odborné dovednosti podle vašeho názoru nejvíce chybí absolventům?

Z odborných dovedností pro práci v laboratoři respondenti postrádají u absolventů nejčastěji tyto dvě odborné kompetence: obsluhu přístrojů a zařízení v chemických laboratořích a provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace (viz Graf 11).



Graf 11: Odborné kompetence pro práci v laboratořích, které respondenti z České republiky postrádají u absolventů

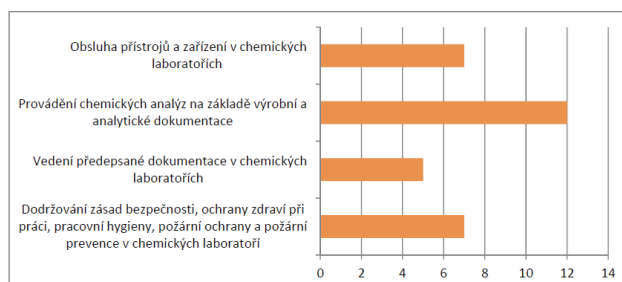
Z odborných kompetencí pro práci ve výrobě postrádají respondenti u absolventů především tyto odborné kompetence: řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu (dále viz také Graf 12).



Graf 12: Odborné kompetence pro práci ve výrobě, které respondenti v České republice postrádají u absolventů.

### 12. Vyberte vždy jednu dovednost, kterou pokládáte za nejdůležitější

Za nejdůležitější kompetenci pro práci v laboratoři označili respondenti tuto kompetenci: provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace (viz též Graf 13).



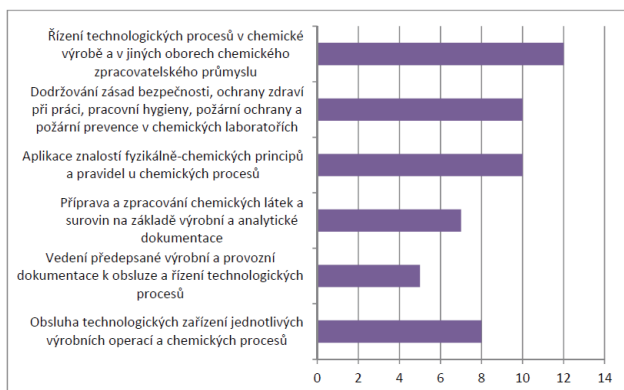
Graf 13: Odborné kompetence, které jsou dle názoru respondentů z České republiky nejdůležitější pro práci v laboratoři.

Za nejdůležitější kompetenci pro práci ve výrobě je považováno řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu (viz též Graf 14).

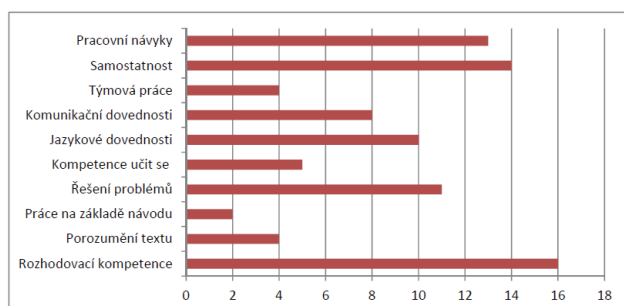
### 13. Uveďte, jaké další dovednosti/kompetence podle vašeho názoru chybí absolventům středních odborných škol a učilišť

Respondenti uvedli další dovednosti/kompetence, které postrádají u absolventů.

Většina dotazovaných uvedla rozhodovací kompetenci a samostatnost (viz také Graf 15).



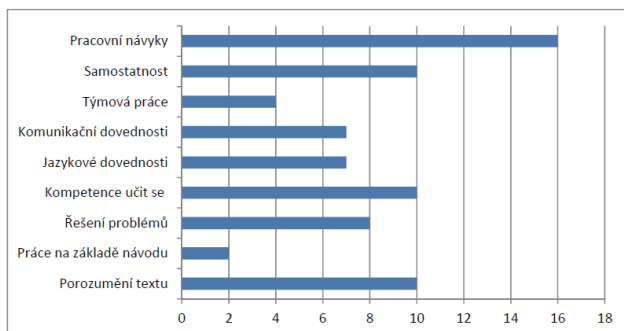
Graf 14: Odborné kompetence, které jsou dle názoru respondentů z České republiky nejdůležitější pro práci ve výrobě.



Graf 15: Další kompetence, které respondenti z České republiky postrádají u absolventů středních škol.

#### 14. Vyberte maximálně 3 dovednosti, o kterých tvrdíte, že jsou nejdůležitější

V další otázce měli respondenti uvést dovednosti, které považují za nejdůležitější. Nejčastější odpověď byla „dobré pracovní návyky“ (viz také Graf 16).



Graf 16: Další kompetence, které respondenti z České republiky považují za nejdůležitější.

#### Shrnutí

Procentuální výsledky průzkumu provedeného v Polsku a České republice jsou velmi podobné a názory a komentáře zástupců chemických podniků v obou zemích se shodují. V Polsku a v České republice byl dotazník průzkumu zaslán e-mailem celkem 181 chemickým podnikům. Vrátilo se 41 vyplněných dotazníků. Návratnost dotazníků jasně ukazuje, že podniky, které oslovil přímo Svaz chemického průmyslu ČR (návratnost v ČR 53 %), reagovaly lépe než podniky, které kontaktovali pracovníci projektu (návratnost v ČR 14 %, návratnost v Polsku 8 %). Spolupráce se Svazem chemického průmyslu umožnila českým partnerům

především oslovit v jednotlivých podnicích konkrétní osoby, které se zabývají personální agendou. Odpovědi respondentů z Polska i z České republiky naznačují, že podniky vnímají současnou situaci v oblasti odborného vzdělávání jako problematickou a myslí si, že je naléhavě třeba nalézt efektivní řešení.

Průzkumu se v obou zemích účastnily podniky různé velikosti; od malých podniků s 13 zaměstnanci až po podniky s 2080 zaměstnanci. Především v Polsku se průzkumu zúčastnili zástupci poboček velkých mezinárodních firem, jež působí v celé zemi a po celé Evropě. Také stáří jednotlivých podniků je velice rozdílné, jsou mezi nimi jak nově založené firmy, tak tradiční podniky s dlouholetou tradicí. České organizace v průměru působí na trhu již 74 let, polské firmy jsou mladší a působí na trhu práce v průměru jen 43 let.

Z odpovědí a komentářů firem zastoupených napříč všemi regiony obou zemí lze vyčíst, že vzdělávací programy středních odborných škol a učilišť neodpovídají požadavkům praxe a trhu práce a že dovednosti a kompetence absolventů jsou nedostatečné. 83 % respondentů v Polsku a 69 % respondentů v ČR v současné době obtížně hledá kvalifikované pracovníky. Školy a jejich vzdělávací programy a vybavení jsou často zastaralé a nemohou držet krok s posledním vývojem v oboru. Respondenti také naznačují, že je nedostatek odborných škol a nedostatek žáků, kteří by se zajímali o chemické obory.

Průzkum jasně ukázal, že je třeba usilovat o dosažení lepšího souladu mezi světem vzdělávání a světem práce. 67 % respondentů z Polska a 41 % respondentů z ČR zastává názor, že vzdělávací programy spíše neodpovídají potřebám reálného pracovního světa. Vedle teoretických znalostí, které byly v obou zemích hodnoceny pozitivně (75 % respondentů v Polsku a 62 % v České republice míní, že absolventi mají dostatečné teoretické znalosti), respondenti z obou zemí zdůraznili, že absolventům chybí teoretické znalosti chemických zařízení a přístrojů a moderních technologií.

Pozornost je třeba věnovat zejména získávání praktických dovedností. 83 % respondentů v Polsku a 69 % respondentů v ČR míní, že žáci během výuky absolvují málo odborného výcviku a praxe, a nemohou proto získat dostatečné praktické dovednosti. Respondenti především zdůrazňují nutnost praxe v reálném prostředí, která má žákům umožnit seznámit se s přístroji a zařízeními. 58 % respondentů v Polsku a 69 % respondentů v Česku poukazuje na to, že absolventi nemají dostatečné praktické dovednosti. Respondenti v obou zemích také vícekrát poukazovali na nedostatečnou manuální zručnost, neochotu vykonávat manuální práce a na nízkou fyzickou zdatnost absolventů střed-

ních škol. Pro práci v laboratoři absolventům dle vyjádření českých a polských zaměstnavatelů chybí především kompetence k provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace. Při práci ve výrobě jsou v obou zemích nejčastěji uváděny dvě chybějící kompetence: řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu a aplikace znalostí fyzikálně-chemických principů a pravidel u chemických procesů.

Vedle odborných kompetencí chybí absolventům i takzvané měkké (sociální) dovednosti. Také u této otázky se odpovědi polských a českých podniků více méně shodují. Absolventům chybí především rozhodovací kompetence a základní pracovní návyky. Čeští zaměstnavatelé také zdůrazňovali, že absolventi nejsou dostatečně samostatní, polské podniky u absolventů naopak postrádají schopnost týmové práce.

Cílem průzkumu bylo navržení profilu požadavků kladených na absolventy z pohledu zaměstnavatelů. Jako nejdůležitější kompetenci pro práci v laboratoři označili zaměstnavatelé v obou zemích kompetenci k provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace. U kompetencí pro práci ve výrobě se názory zástupců zaměstnavatelů lišily. České podniky nejčastěji uváděly kompetenci k řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu. Polské podniky si naopak myslí, že nejdůležitější kompetencí je příprava a zpracování chemických látek a surovin pro procesy chemické výroby. Zástupci světa práce v Polsku a České republice se shodli na tom, že dobré pracovní návyky představují nejdůležitější tzv. měkkou (sociální) dovednost.

Projekt TRAWI má na základě získaných údajů nabídnout řešení výše uvedených problémů. Výsledek

celého projektu představují vzdělávací programy, jež by měly vést k tomu, aby profil absolventů v teoretickém i praktickém ohledu odpovídal potřebám zaměstnavatelů. Zaměstnavatelé by měli být automaticky zapojováni do tvorby nebo zpracování vzdělávacích programů. Průzkum však ukázal, že se 66 % respondentů v České republice a 58 % respondentů v Polsku na tvorbě vzdělávacích programů nepodílí. Ani firmy, které spolupracují se střední školou v daném regionu, netvoří obsah vzdělávacích programů. Podniky nejčastěji pořádají exkurze a poskytují sponzorské dary. Dobrým znamením je přinejmenším skutečnost, že více než polovina firem v České republice a třetina respondentů v Polsku, kteří na tuto otázku odpověděli NE, by byla ochotna spolupracovat při tvorbě společného vzdělávacího programu, který by odpovídal potřebám praxe.

Zajímavé přitom také je, že ani velké firmy se nepodílejí stoprocentně na tvorbě vzdělávacích programů, ze sedmi největších firem v České republice se na ní podílejí pouze čtyři (57 %). Bez aktivní role a zapojení podniků do obsahu vzdělávacích programů nebo jejich částí lze situaci v odborném vzdělávání změnit pouze obtížně.

---

<sup>1</sup> Projekt TRAWI (*Transfer von Erfahrungen bei der Gestaltung einer wirtschaftsnahen berufspraktischen Ausbildung in den Strukturen schulisch orientierter Ausbildungssysteme; Přenos zkušeností při vytváření odborných vzdělávacích programů zaměřených na praxi ve školsky orientovaných vzdělávacích systémech*).

---

#### Kontakt

Za projektový tým TRAWI Barbora Anfilova Husová  
Národní ústav pro vzdělávání  
E-mail: barbora.husova@nuv.cz

---



# Vzdělávací kurzy pomohou zlepšit funkční gramotnost dospělých

Tomáš Chochole

*Abstrakt: Naše společnost prochází změnou profesí a technologické inovace ohrožují pracovní místa v globálně propojené ekonomice. Aby obstály v konkurenčním prostředí, vyžadují firmy stále lepší dovednosti od svých zaměstnanců a kladou důraz na jejich funkční gramotnost. Podle mezinárodních průzkumů existuje v ČR více než 41 % dospělých, kteří mají s gramotností problémy. Aktivní spolupráce vzdělávacích organizací a zaměstnavatelů by proto mohla pomoci se zvýšením základní dovednosti těch, kteří to potřebují.*

*Klíčová slova: funkční gramotnost, trh práce, lektor, motivace, vzdělávací kurzy.*

*Abstract: Our society undergoes through changes in professions and technological innovations jeopardise jobs in globally interconnected economy. To be successful in worldwide competition, the companies need employees with better competences and higher functional literacy. According to international surveys, there are more than 41% adults with poor achievements in functional literacy in the Czech Republic. An active cooperation between educational institutions and employers could provide those in need with basic skills.*

*Keywords: functional literacy, labour market, lector, motivation, training courses.*

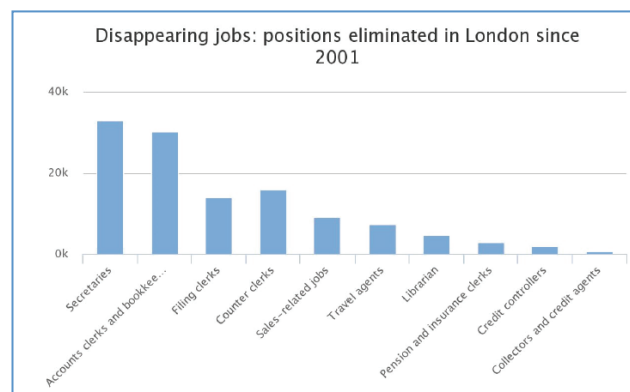
## Profesí ubývá a gramotnost je stále „in“

Je prostým faktem, že naše společnost prochází pozvolnou změnou profesí, která však v posledních letech začala výrazněji gradovat. Média, která tyto informace přinášejí, se většinou opírají o zahraniční odborné studie, a je jasné, že v prostředí globálně propojených ekonomik takové změny zasáhnou i tuzemský trh práce. Aktivní pozornost by těmto vývojovým trendům měli věnovat zaměstnavatelé a vzdělávací organizace, neboť půjde především o výraznou změnu lektorského přístupu ve výuce dospělých. Vlivem technologického pokroku totiž dochází k proměně profesí především u nízkopříjmových skupin obyvatel, které mohou být na pracovním trhu v přímém ohrožení. Nové procesy vyžadují lepší dovednosti a ty často velmi úzce souvisejí s funkční gramotností – tedy se čtením, psaním, základními matematickými operacemi a ovládnutím informačních a komunikačních technologií (IKT). Podle Palána (1997, 41) jde právě o schopnosti, které jsou potřebné pro výkon práce. Nejde však jen o ni, základní dovednosti jsou důležité i pro rodinný život, či pro budování sociálního postavení ve společnosti (Brinkhorst et al., 2012, s. 21).

Ve Velké Británii podle výzkumníků hrozí zánik přibližně 10 milionů pracovních pozic, dalších 30 % pracovních míst může zmizet v průběhu nejbližších 20 let (Tovey, 2014). A jedinými viníky jsou automatizace a inovace. Funkční gramotnost může přispět k lepšímu uplatnění lidí v těch profesích, kde se na jejich pozice začínají tlačit nejjednodušší typy moderních robotů – jako tomu brzy bude například u ostrahy objektů. Americká společnost Knightscope totiž před několika týdny oznámila, že na trh uvádí první generaci robotických strážných, kteří budou zajišťovat ostrahu firemních objektů a budov. Výrobce bude roboty pronajímat a cena hodinového pronájmu má být poloviční oproti běžné hodinové mzdě pracovníků bezpečnostních agentur. Zbývá

jen dodat, že tento typ bezpečnostních robotů už ve svých objektech využívá počítačový gigant Microsoft. Levy a Murnane (2004, s. 4) se domnívají, že jde o nové naplnění termínu „dělba práce“ Adama Smitha s tím, že se ukáže, v jakých činnostech budou počítače vítězit nad lidmi a v jakých dovednostech se budou do budoucna profilovat lidské bytosti.

Novodobá dělba práce se již podle britského statistického ústavu naplno projevuje, neboť například jen v Londýně dochází od počátku tisíciletí ke snižování počtu pracovních míst i v oblasti služeb a administrativy.



Zdroj: Tovey (2014)

Vysvětlivky: Mizející pracovní místa: pozice v Londýně odstraňované od roku 2001: sekretář, účetní, úředník v registratuře, úředník u přepážky, zaměstnání vztahující se k prodeji, agent cestovní kanceláře, knihovník, úředník v penzijních a pojišťovacích službách, úředník v kontrole úvěrů, výběrčí a úvěrový agent.

V globálním pohledu bude stále obtížnější udržet si relativně dobře placené místo s malými kvalifikačními nároky a naopak bude stoupat poptávka po vyšším stupni znalostí a dovedností. Nízká úroveň gramotnosti bude proto úzce souviset i s vyšší mírou nezaměstnanosti (Brinkhorst et al., 2012, s. 24). A zaměstnavatelé na tuto změnu již reagují, protože od svých zaměstnanců vyžadují vyšší úroveň funkční gramotnosti, neboť ji považují za významný faktor, který dokáže ovlivnit pracovní výkonnost.

Například ze studie *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – šetření v sekundárním sektoru* (Doležalová a Vojtěch, 2013) vyplývá, že v pracovním prostředí se budou kromě odborných kompetencí výrazně uplatňovat i další dovednosti, například používání výpočetní techniky, ochota učit se, adaptabilita a schopnost řešit problémy. Zaměstnavatelé kladou důraz i na kompetence potřebné pro rozvoj čtení a porozumění pracovním instrukcím. Vyplývá to z praktických zkušeností, kdy firmám tyto nedostatky dlouhodobě brání v plnění úkolů a dalším rozvoji. Stávající změny vyvolávají poptávku po schopnostech řešit složitější úkoly a zadání, k nimž lidé nutně potřebují mít určitý stupeň čtenářské a numerické gramotnosti (Brinkhorst et al., 2012, s. 26).

### Co vyplývá z mezinárodních výzkumů gramotnosti SIALS a PIAAC?

Úroveň funkční gramotnosti dospělých dlouhodobě zkoumají mezinárodní výzkumy OECD. Česká dospělá populace si nevedla v mezinárodním srovnání špatně, ale z obou šetření (SIALS 1998 a PIAAC 2013) vyplynulo, že určité nedostatky existují a že se netýkají zanedbatelného vzorku lidí. Podle Matějů (1998) měla česká populace dospělých nejhorší výsledky v literární gramotnosti – přibližně 80 % průměrného skóre. Čeští dospělí pak navíc zaostávali v oblasti práce s informacemi, a to ve způsobu jejich vyhledávání, třídění a způsobu jejich aplikace. Výzkum PIAAC ukázal, že s nejnižší úrovní počítačové gramotnosti se u nás potýká minimálně 41,7 % dospělé populace. Jako alarmující by se dalo považovat také zjištění, že 80 % absolventů nematuritních oborů má velké nedostatky v oblasti čtenářské gramotnosti. To je už celkem velká skupina lidí, s níž by mělo smysl v rámci dalšího vzdělávání intenzivně pracovat. Podobně se tato problematika řeší i v západní Evropě, v Kanadě, USA nebo v Austrálii.

### Spolupráce zaměstnavatelů a vzdělávacích organizací může gramotnost posilovat

V okamžiku, kdy víme, jak si naše populace dospělých stojí, měli bychom diskutovat o způsobu řešení tohoto problému. Můžeme sice konstatovat, že většinová společnost žádné potíže nemá a nad celou věcí zavřít oči. Ale je to správné? V České republice se zabýváme problémy mnohem menších menšin v souvislosti s jejich postavením na trhu práce a stát a Evropská unie na ně vynakládají ročně desítky miliónů korun. Ano, není jednoduché přiznat nedostatky ve funkční gramotnosti, ale to nebylo jednoduché v žádné společnosti na západ od našich hranic. Mohli bychom si vzít příklad třeba z USA či Kanady, které jako vyspělé země dokázaly problém přiznat mezi prvními (Rabušicová, 2002, s. 42). Velmi zajímavou kampaň u příležitosti Mezinárodního dne gramotnosti

(každoročně připadá na 8. září) v loňském roce zahájilo i lucemburské ministerstvo školství se sloganem *Naučte se lépe psát, číst, nebo počítat*.

Při identifikaci nedostatků ve funkční gramotnosti se jako bariéry často jeví také některé formy společenských předpokladů, které dlouhodobě vytvářejí určité typy falešných dojmů. Podle (Brinkhorst et al., 2012, s. 79) jde například o předpoklad, že výuka gramotnosti spadá do kompetencí základní školy, nebo že někteří lidé se stejně nikdy nenaučí pořádně číst, psát a počítat. Dospělí si také neradi přiznávají své nedostatky a často se domnívají, že jsou lepší, než jak tomu ve skutečnosti nakonec je. Osvojení funkční gramotnosti navíc není u dospělých trvalé, je proměnlivé a může v průběhu lidského života růst či klesat (Rabušicová, 2002, s. 42).

Klíčem k rozvoji funkční gramotnosti dospělých je především motivace. V západní Evropě bývají vzdělávací programy v přibližném rozsahu 100 výukových hodin, rozložených do několika měsíců. Tak dlouhý a intenzivní proces vzdělávání není pro účastníky jednoduchý, ale je potřeba si uvědomit, že zdokonalit se ve čtení, psaní a počítání se nedá za jedno odpoledne.

Správnou motivaci mohou v tomto případě pozitivně podpořit i prvky kariérového poradenství, v rámci něhož se klientům (účastníkům vzdělávání) například vysvětlí cíle, smysl a konkrétní využití funkční gramotnosti v praxi a zároveň se naznačí způsoby, jak tuto dovednost využívat nejen v pracovním prostředí, ale i v osobním životě. A nezbytné je i zmapování gramotnostní úrovně u konkrétního klienta a přesná identifikace jeho potřeb. Úloha lektorů se v tomto případě z didaktického pojetí proměňuje. Jedná se spíše o průvodce, facilitátory a poradce, a tím se samozřejmě zvyšují i nároky na jejich dodatečnou kvalifikaci (Rein, 2010, s. 35).

Vlastní výuka je postavena na názorných prvcích a jejich praktickém využití a musí účastníky bavit. Preferují se metody kooperativního učení v kombinaci s individualizací vlastních vzdělávacích potřeb. Tím lze u každého účastníka dosáhnout postupného nárůstu sebevědomí a důvěry ve vlastní schopnosti a dovednosti.

V mnoha evropských zemích zaměstnavatelé spolupracují na rozvoji funkční gramotnosti se vzdělávacími institucemi. Na pracovišti se snáze rozpoznávají nedostatky v těchto dovednostech a lépe se pracuje také s motivací zaměstnanců k tomu, aby vzdělávací kurzy navštěvovali. Úzká spolupráce s realizátorem vzdělávání navíc umožňuje připravit specifické výukové prvky podle reálných potřeb zaměstnavatelů a často dochází i k lepší časové koordinaci vlastní výuky z hlediska možností účastníků i jejich zaměstnavatelů. Snáze se také odhalují problémy s funkční gramotností, zaměstnanci se lépe motivují a je možné připravit specifické zaměření výuky podle konkrétních

potřeb zapojených lidí. Vztah mezi různou úrovní těchto dovedností a prosazením se na pracovním trhu by měl být důležitý právě pro tvůrce vzdělávacích strategií, [...] existuje totiž přímá úměra mezi tím, jaké úrovně funkční gramotnosti lidé dosahují a mezi výší výdělku, který mohou za svoji práci získat (Antoni a Heineck, 2012, s. 16-17).

Máme před sebou tedy velmi zajímavé téma s celospolečenským dopadem. Stačí jen odhodit vlastní strach a zábrany a přiznat si, že jsou mezi námi lidé, kteří takovou pomoc potřebují. Informací o tom máme dost.

---

#### Použitá literatura

- ANTONI, M. a HEINECK, G. *Do Literacy and Numeracy Pay Off? On the Relationship between Basic Skills and Earnings*. Bonn: IZA, 2012.
- BRINKHORST, P. L., BROOKS, G., CARNEIRO, R., GEFFROY, M. T., NAGI, A., SULKUNEN, S., WISNIEWSKI, J. *For 1 in 5 Europeans, The world is hard to read*. Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2012.
- DOLEŽALOVÁ, G., VOJTĚCH, J. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – šetření v sekundárním sektoru*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání 2013.
- KELBLOVÁ, L. a MODRÁČEK, Z. *Dovednosti české populace v prostředí informačních technologií: Tematická analýza dat získaných v rámci mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-69-7
- LEVY, F., MURNAME, R. J. *The new Division of Labor*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2004.
- MATEJŮ, Petr. *Funkční gramotnost dospělých*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 1998.
- PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA 1997. ISBN 80-902232-1-4
- RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita Filozofická fakulta a Nakladatelství Georgetown, 2002. ISBN 80-210-2858-0
- REIN, Ekkehard Nüssli. *Didactical design*. In FEDERIGHI, Paolo, TORLONE, Francesca (Eds.). *Low skilled take their qualifications „one step up“*. Firenze: University Press, 2010, s. 27-38. ISBN 978-88-6453-174-8
- SOMR, Z., CZESANÁ, V., HAVLÍČKOVÁ, V., HOLÍKOVÁ, M., KOFROŇOVÁ, O., MARINKOVÁ, H., ZLÁMALOVÁ, H. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2006.
- STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A., KELBLOVÁ, L. *Hlavní zjištění z mezinárodního výzkumu vědomostí a dovedností dospělých PIAAC*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2013.
- TOVEY, Alan, 2014. *Ten million jobs at risk from advancing technology*. The Telegraph. Retrieved from <http://www.telegraph.co.uk/finance/newsbysector/industry/11219688/Ten-million-jobs-at-risk-from-advancing-technology.html>
- VETEŠKA, J. a TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského 2008. ISBN 978-80-86723-54-9
- 

Mgr. Tomáš Chochole se dlouhodobě zabývá problematikou funkční gramotnosti v rámci vzdělávání dospělých. Je doktorandem na Katedře andragogiky Univerzity Jana Amose Komenského Praha a byl spoluřešitelem mezinárodního projektu Professional Development of Basic Skills Trainers.  
E-mail: tomas.chochole@gmail.com

# Personální zajištění spolupráce škol a firem

Martina Kaňáková

*Abstrakt: Jedním z hlavních cílů projektu POSPOLU, který probíhá od prosince 2012, je vytvořit tzv. Nový model odborného vzdělávání a předložit v něm návrhy systémových změn a opatření, které by zefektivnily, prohloubily a zkvalitnily spolupráci středních škol a firem v oblasti odborného vzdělávání žáků. Model se inspirová některými prvky duálního systému při realizaci odborného výcviku a odborné praxe žáků v reálném pracovním prostředí. V koncepci modelu se počítá s tím, že spolupráce škol a firem bude koordinována na celostátní úrovni tak, aby žáci dosahovali srovnatelných výsledků a získávali srovnatelnou kvalifikaci bez ohledu na to, kde odborný výcvik nebo odbornou praxi absolvovali.*

*Klíčová slova: POSPOLU, spolupráce škol a firem, instruktor praktického vyučování, odborník z praxe, stáže učitelů odborných předmětů, koordinátor spolupráce škol a firem.*

*Abstract: One of the main goals of the POSPOLU project, which has been implemented since December 2012, is to create so-called New Model of Vocational Education. The New Model proposes systemic changes and measures, which should make cooperation between upper secondary schools and enterprises in vocational education more effective, deepened as well as of higher quality. The New Model draws inspiration from so-called dual system in case of practical training and practice in real working environment. The conception of the New Model takes into account that cooperation between schools and firms will be coordinated on the national level, and therefore outcomes of students as well as qualifications achieved will be comparable across the country.*

*Keywords: POSPOLU, cooperation between schools and firms, instructor of practical training, practitioner, internships of vocational subject teachers, coordinator of schools and firms cooperation.*

Od prosince 2012 do konce června 2015 je v ČR implementován národní systémový projekt POSPOLU (*Podpora spolupráce škol a firem se zaměřením na odborné vzdělávání v praxi*), který je spolufinancován z prostředků ESF a ze státního rozpočtu ČR. Projekt připravilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT) ve spolupráci se zaměstnavatelskými svazy a realizuje ho MŠMT ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV).

Hlavním cílem projektu je zpracovat nový model odborného vzdělávání a jeho prostřednictvím předložit návrhy systémových změn, které povedou ke snadnější a efektivnější spolupráci škol a podniků.

Smyslem projektu je podpořit spolupráci středních odborných škol a zaměstnavatelů, která povede k lepší připravenosti absolventů škol a k jejich snadnějšímu přechodu do praxe, a to zejména navýšením objemu praktické přípravy žáků v reálném pracovním prostředí a jejím zkvalitněním. V projektu aktivně působí třináctičlenná komise sociálních partnerů, která reprezentuje jejich zájmy a dohlíží nad tím, aby výstupy projektu byly v souladu s jejich očekáváním a nevzdalovaly se světu práce.

Jedním z témat, kterými se projekt POSPOLU zabývá, je také personální zajištění spolupráce škol a firem při odborném výcviku ve firmách.

Hlavní zodpovědnost za výsledky odborného výcviku nebo odborné praxe na pracovištích v podnicích nese škola, která se stará i o jejich zajišťování. Významnou roli při tom hraje učitel odborného výcviku, který úzce spolupracuje s instruktorem praktického vyučování ve smluvní firmě.

## Posílení role instruktora praktického vyučování

Instruktor je zaměstnancem firmy, který je pověřen řízením učební činnosti žáků a zodpovídá za jejich bezpečnost při práci. Jeho pozici definuje smlouva mezi školou a podnikem o obsahu, rozsahu a podmínkách praktického vyučování. Svou činnost může instruktor vykonávat buď příležitostně, určitou vymezenou část pracovní doby nebo ve dnech, kdy se žáci účastní odborného výcviku, anebo (např. ve velkých firmách) působí výhradně v pracovní pozici instruktora. Svému zaměstnavateli musí prokázat odborné kompetence a zkušenosti v dané profesi.

Instruktor však není dle stávající legislativy na rozdíl od učitele odborného výcviku pedagogickým pracovníkem, a proto jen předkládá návrhy a podklady k hodnocení a klasifikaci žáků, za kterou je zodpovědný učitel odborného výcviku. Pro získání kvalifikace instruktora mu v současné době stačí složit tzv. pedagogické minimum, obvykle v kurzu v rozsahu 50–60 hodin.

V souvislosti s vyšším podílem odborného výcviku žáků na pracovišti podniků pilotovaném v projektu POSPOLU vzrůstá i úloha instruktora praktického vyučování, a to zejména v případě, kdy učitel odborného výcviku vykonává na pracovišti pouze dohled nad jeho realizací a není přítomen stále. Proto je pro zvýšení kvality pedagogického vedení žáků v *Národní soustavě kvalifikací* navrhována profesní kvalifikace *Instruktor praktického vyučování*. K osvojení a doplnění kompetencí požadovaných kvalifikačním standardem *Národní soustavy kvalifikací*, mohou napomoci i kurzy, připravené pro tento účel projektem POSPOLU. V případě, že by se škola stala tzv. autorizovanou osobou, mohla



by kompetence požadované kvalifikačním standardem ověřovat sama.

V kvalifikačním standardu profesní kvalifikace *Instruktor praktického vyučování* (kvalifikační úroveň NSK–EQF: 4), který je v současnosti schválen Sektorovou radou, nalezneme tyto odborné způsobilosti:

- Orientace v organizaci praktického vyučování ve středních odborných školách a v práci s pedagogickými dokumenty;
- Využívání základních pedagogických dovedností při práci se žáky;
- Odborná příprava žáků ve firmě;
- Aplikace psychologických aspektů v kontaktu se žáky;
- Orientace v právních předpisech v systému vzdělávací soustavy a aplikace znalostí související legislativy vztahující se k profesi, na kterou se žák připravuje.

### Využití odborníků z praxe ve výuce

Působení odborníka z praxe ve školském prostředí, využití praktických zkušeností z firemní praxe a zajištění přenosu praktických zkušeností a znalostí nejnovější technologie i materiálů je v odborném vzdělávání více než žádoucí a může usnadnit žákům přechod ze školy na trh práce.

Odborník z praxe působí ve škole příležitostně, pravidelně nebo se školou spolupracuje při ukončování studia, vstupuje do teoretického vyučování nebo doplňuje praktickou výuku realizovanou ve školním nebo modelovém pracovním prostředí. Účast odborníků z praxe při ukončování vzdělávání v tříletých oborech s výučním listem, tj. při sestavování jednotných zadání závěrečné zkoušky i při vlastní zkoušce, i při maturitní zkoušce u čtyřletých oborů, též významně přispívá k upevnění pozice zaměstnavatelů při stanovování požadavků na výsledky vzdělávání v odborných školách.

Odborník z praxe ovšem není stávající legislativou považován za pedagogického pracovníka. Novela zákona o pedagogických pracovnících č. 197/2014 Sb. schválená v srpnu 2014 (v platnosti od 1. 1. 2015) – však umožňuje řediteli školy uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele předmětu střední školy odpovídajícího uměleckému nebo odbornému zaměření nebo odborné kvalifikaci zaměstnance za splněný, pokud týdenní pracovní doba tohoto zaměstnance u právnické osoby vykonávající činnost školy nepřesahuje polovinu stanovené týdenní pracovní doby a pokud tento zaměstnanec mimo pracovněprávní vztah k právnické osobě vykonávající činnost školy provádí umělecké výkony, vytváří umělecká díla, vykonává činnost v oboru, v němž je uznávaným odborníkem (např. výkonní umělci, výtvarní umělci, odborníci z praxe, učitelé odborných uměleckých předmětů, trenéři).

Odborné profesní předpoklady jsou dány dosaženými zkušenostmi, absolvovanými profesními kurzy a získanými dovednostmi a poznatky apod., jejichž certifikáty odborník z praxe předkládá řediteli školy. Pokud jsou poznatky a zkušenosti výjimečné a nejsou formálně uznány a ověřeny (příslušným certifikátem) lze je řediteli školy doložit např. doporučením profesní organizace, svazu, cechu apod.

Odborník z praxe, který tak nebude vstupovat do výuky už jen příležitostně a za spolupráce a účasti učitele, ale může ve škole působit pravidelně a soustavně, by však měl své pedagogické schopnosti prokázat. Schopnost žáky zaujmout už mu vždy dostačovat nebude a je nutné, aby jeho výuka měla smysl a byla tedy plánována v souladu s dokumenty a cíli školy.

V projektu POSPOLU byl připraven a v srpnu a září 2014 pilotně ověřen k využití kurz nazvaný *Odborník praxe*. Kurz byl navržen jako pětidenní, v celkovém rozsahu 53 hodin (z toho 40 hodin prezenční formou, 10 hodin samostudia, 2 hodiny ukázkové výuky a následná reflexe výuky v trvání jedné hodiny).

### Cíle kurzu:

- Účastníci si ujasní, jakou roli bude hrát odborník z praxe ve výuce, jaká očekávání se na něj kladou, jaká bude mít práva a povinnosti;
- Účastníci se seznámí s koncepcí a pojetím kurikulární reformy a s nejdůležitějšími tématy, která řeší současné (odborné) školství.
- Účastníci se seznámí se základními principy konstruktivní komunikace.
- Účastníci si ujasní rozdíl mezi vedením a řízením žáků (tzn. kdy vytvářet pro žáky prostor a kdy být více direktivní) a procvičí si to v praxi.
- Účastníci si ujasní, jak funguje třída žáků (třída jako skupina) a ovládnou principy efektivního zasahování do fungování třídy.
- Účastníci zjistí, jak stanovovat cíle učebních jednotek, jak podle cílů vybírat metody a jak plánovat výuku.
- Účastníci se prakticky seznámí s tím, jak lze vhodnými způsoby a metodami efektivně aplikovat do výuky znalosti a poznatky získané v praxi.
- Účastníci připraví a provedou ukázkovou učební jednotku (vyučovací hodinu, hodinu praktického vyučování) a získají k ní zpětnou vazbu (provedou reflexi svého vystoupení).

Škola může realizací tohoto kurzu přispět k osvojení a doplnění pedagogických kompetencí těch odborníků z praxe, které ve své škole využívá.

Pilotní ověření kurzu v praxi ukázalo, že potřeby účastníků kurzu jsou velmi různorodé. Je proto žádoucí, aby vzdělávací instituce při realizaci kurzu respekto-

valy potřeby konkrétního partnerství školy a podniku i další regionální a sektorová specifika.

Účastníci pilotního ověření si pochvalovali informace z oblasti pedagogiky a psychologie, seznámení se základními pedagogickými dokumenty a terminologií, ale zejména s přípravou učební jednotky, protože tyto znalosti postrádali. Odborníci z praxe totiž běžně připravují prezentace pro odbornou nebo širokou veřejnost, zřídka však pro žáky. Je vhodné, aby frekventanti kurzů pokud možno působili v příbuzných oborech a lektor kurzu mohl lépe připravit ukázky ze školního vzdělávacího programu (ŠVP) a aby ukázkové hodiny byly všem srozumitelné.

### Další vzdělávání učitelů ve firmách

Některé realizované projekty ESF (např. *Stáže ve firmách 2*, *IQ Auto*, *IQ Industry* atd.) ukázaly nejen potřebu, ale i oblibu stáží ve firmách u učitelů odborného výcviku i odborných předmětů. Zatím sice není další vzdělávání učitelů ve firmách systémově vyřešeno, MŠMT však vyhlásilo pro rok 2013 i 2014 v souladu se strategickým dokumentem *Nová opatření na podporu odborného vzdělávání* (leden 2013) rozvojový program *Podpora dalšího vzdělávání učitelů odborných předmětů a praktického vyučování v prostředí reálné praxe*.

Sami učitelé dobře vědí, že je nezbytné udržovat krok s novinkami v oboru i novými technologiemi a nebýt pozadu za svými žáky. Dlouhá praxe ve škole bez kontaktu s mnohdy dynamickým vývojem v daném oboru navíc vede k zastarávání odborných znalostí učitelů a tím také ke snížení kvality výuky.

Učitelé odborných předmětů však udržují a rozvíjejí své odborné znalosti obvykle spíše samostudiem a ve svém volném čase. Kurzy organizované pro učitele v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nejsou totiž pro tyto účely vhodné.

Z projektu POSPOLU vzešel návrh, aby byla zavedena povinnost učitelů absolvovat stáž ve firmě v rámci času stanoveného pro samostudium a zároveň, aby škola měla povinnost takovou stáž učiteli umožnit. Firmy by měly vypisovat stáže vhodné jak z hlediska délky, tak i časového období vzhledem ke školnímu roku (v době prázdnin, v době určené pro samostudium učitele nebo v období kdy žáci konají souvislý odborný výcvik či praxi na pracovištích firem) a aby nabízely mentora, který stáž konajícího učitele odborně povede. Školy by pak měly učitele uvolnit a zajistit v případě potřeby suplování.

Vhodný a efektivní způsob by mohly představovat také delší, např. několikaměsíční stáže učitelů, které by měly spíše charakter pracovního poměru ve spolupracujících firmách, a zároveň delší souvislejší působení

odborníků z praxe jako učitelů ve výuce na principu rotace, tedy umožnění střídavé odborné a pedagogické kariéry učitelů i odborníků z praxe.

Absolvované stáže by přispěly ke zvyšování kvalifikace učitelů v rámci připravovaného kariérního řádu a u učitelů odborných předmětů by pak mohly být předpokladem atestace vyšší kvalifikační úrovně. Stáže pro učitele by měly být součástí smluv o spolupráci školy a firem. Současně se diskutuje i o tom, zda by bylo možné na tento způsob vzdělávání rozšířit i daňové úlevy a zda by se takové „vzdělávací“ programy ve firmách neměly akreditovat.

### Koordinátor spolupráce školy a firem

Je více než jisté, že realizace dlouhodobé a kvalitní spolupráce klade vysoké nároky na organizaci, plánování, kontrolu a evaluaci praktického vyučování žáků ve firmách. Proto projekt POSPOLU navrhuje ustavení pozice koordinátora spolupráce. Tato potřeba byla identifikována především u škol, které spolupracují z nejrůznějších důvodů s větším množstvím firem (často jich je i více než 100).

Koordinátor by nesl zodpovědnost za nastavení smluvních vztahů školy a spolupracujících firem a za organizační zajištění praktického vyučování žáků v reálném pracovním prostředí alespoň v minimálním požadovaném rozsahu. Mezi jeho úkoly by patřila analýza firem v regionu, vyhledání vhodné firmy s odpovídajícím materiálním vybavením i personálním zajištěním a následné navázání kontaktu, jeho udržování a vyhodnocování kvality spolupráce.

Vedle zajišťování praktického vyučování žáků ve spolupráci s učiteli odborného výcviku/odborné praxe by se koordinátor měl věnovat i dalším formám spolupráce jako například:

- organizaci náboru žáků ve spolupráci s firmami;
- spolupráci s instruktory praktického vyučování ve firmách;
- realizaci závěrečných zkoušek na pracovišti firem;
- realizaci maturitních prací s využitím zadání z firem;
- organizaci volnočasových aktivit žáků ve spolupráci s firmami (např. soutěže);
- zajištění stáží pro učitele školy ve firmách;
- získání odborníků z praxe pro výuku ve škole.

K zásadním úkolům koordinátora by mělo patřit zpracování a každoroční aktualizace tzv. dodatku ke školnímu vzdělávacímu programu, který by byl současně i plánem realizace praktického vyučování ve firmách. Dále by mělo být jeho úkolem zejména nastavení procesů sledování a vyhodnocování kvality praktického vyučování žáků ve firmách i dalších forem spolupráce s firmami.

Koordinátor spolupráce by byl zaměstnancem školy. V případě menší školy by jím mohl být např. zástupce ředitele pro praktické vyučování, v případě větších škol by tuto pozici mohl vykonávat částí svého úvazku některý z učitelů odborného výcviku/odborné praxe. Koordinátor však může být i samostatná pozice, která by měla srovnatelné postavení co do vyučovací povinnosti jako ostatní specializované (podpůrné) činnosti

ve škole, např. výchovný poradce, metodik prevence sociálně-patologických jevů, koordinátor IKT, koordinátor tvorby ŠVP apod.

---

*Kontakt*

*Mgr. Martina Kaňáková*

*Národní ústav pro vzdělávání*

*E-mail: [martina.kanakova@nuv.cz](mailto:martina.kanakova@nuv.cz)*

---

# Dějiny techniky ve výuce

Jindřich Korytář

*Abstrakt: Význam a způsoby výuky předmětu Dějiny techniky na středních školách a vysokých školách technického zaměření.*

*Klíčová slova: dějiny techniky, přístup výuky, význam výuky, střední odborná škola, vysoká škola.*

*Abstract: The importance and ways of teaching the subject history of technology at school and university technical focus.*

*Keywords: history of technology, access to education, the importance of education, upper secondary technical school, higher education.*

## Úvod

Předmět *Dějiny techniky* je interdisciplinární vědecký obor založený na poznatcích technických, přírodovědeckých a filozofických oblastí. Mapuje vývoj poznatků člověka a jeho předchůdců. Jeho výuka doplňuje studentům poznatky získané při výuce čistě technicko-přírodovědných oborů.

## Způsoby výuky

Přístupy volíme na základě časové dotace předmětu, počtu studentů, množství finančních zdrojů a vybavenosti pracoviště, kde se realizuje vzdělávací proces. Zmiňovaný předmět obecně vyučujeme těmito přístupy: *A) Postupem po časové ose pravěk, starověk a novověk bez ohledu na danou specializaci.* Tím jsou myšlena technická odvětví, jako jsou materiály, energetika, doprava, výrobní stroje, vojenská technika, automatizace, informatika, metrologie. Nevýhodou tohoto přístupu je určitá nepřehlednost.

*B) Předmět vyučujeme postupně formou historie jednotlivých technických oborů* (materiály, energetika, doprava, výrobní stroje, vojenská technika, automatizace, kybernetika, informatika, metrologie). V úvodních přednáškách je vhodné stručně zopakovat základní mezníky vývoje lidské společnosti, na které se při historické „exkurzi“ po jednotlivých technických oborech budeme odvolávat.

*C) Zaměříme se na konkrétní technický produkt* (ponorka, letadlo, automobil, turbína, jaderný reaktor atd.), který budeme velmi podrobně historicky rozebírat z hlediska jeho konstrukce. Uvedený postup je velmi náročný na odborné znalosti přednášejícího.

*D) Experimentálním přístupem založeným na sestrojení modelu historického zařízení* (např. Hérónova vrata, bojové vozidlo Leonarda da Vinciho atd.). Je náročný na časovou, finanční, technickou a manuální připravenost realizujícího týmu (vyučující a jeho studenti). Stupeň náročnosti se pochopitelně odráží na složitosti zařízení.

*E) Exkurze do technických muzeí v České republice a v zahraničí.* Jedná se o finančně a časově náročný projekt.

*F) Studium kvalitní české i zahraniční odborné literatury.* Bohužel zde spočívá úskalí v nedostatečně vyba-

vených knihovnách a zároveň můžeme konstatovat jistě smutný fakt o nedostatečné sečtělosti současných studentů.

Výuka *Dějin techniky* většinou probíhá formou kombinací přístupů označených A, B, C, D, E, F. Zde už záleží na samotném vyučujícím, jaký případný průnik metod zvolí.

## Propojení výuky

Výuka *Dějin techniky* probíhá v technických školách a je specializovaná podle oboru. Střední či vysoké školy zaměřené na strojírenství mají výuku *Dějin techniky* zaměřenou na strojírenství a minimálně zohledňují ostatní obory (elektrotechniku, stavebnictví, matematiku, fyziku). Zde je zřejmá určitá nedokonalost výuky, způsobená nedostačující časovou dotací. Analogicky se tento problém týká i ostatních technických oborů.

S historií techniky se můžeme též setkat v některých filozofických oborech českých i světových univerzit.

Na pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni se předmět vyučuje v jednom semestru s časovou dotací 2 hodin. Na něj logicky navazuje předmět *Člověk a technika* (také s časovou dotací 2 hodin), kde se vyučuje současný a možný budoucí vývoj technický oborů a jejich případný dopad na člověka, společnost a svět.

## Význam výuky

Vědecké studium nejenom technického vývoje lidské civilizace je založené na archeologickém výzkumu a studiu starých písemných a v moderní době i filmových záznamů. Jeho poznatky mají a bezesporu budou mít velký význam pro pochopení současnosti a případnou predikci budoucnosti. Studium starých civilizací (Egypt, Římská říše, Aztécká říše atd.) vede k analýze faktorů zapříčiňujících jejich pád. Tyto faktory můžeme porovnat se současnými daty.

Dále je možné posoudit myšlení a reakce našich předchůdců na vývojové změny. Za příklad si můžeme vzít pád vyspělé římské civilizace centralizované ve městech. Přinesl značnou migraci obyvatelstva na venkov, které se opětovně vracelo k zemědělství. Zřejmě to nelze aplikovat v naší současné upadající zalidněné západní společnosti. Nemáme patřičné osobní znalosti a dovednosti.

Skokové vývojové změny ve společnosti mohou být nastartovány změnami klimatu (např. malá doba ledová), zvýšenou sopečnou činností, pádem tělesa mimozemského původu. Katastrofy se začnou okamžitě projevovat nedostatkem potravin, pitné vody, nemocemi a zvýšenou válečnou aktivitou. Západní přetechnizovaná společnost s vysokou hustotou obyvatelstva je velmi citlivá na tyto změny. Některé dopady lze vyvodit z matematické teorie dynamických systémů.

Můžeme také popisovat způsob práce významných vědců a vynálezců a na jejím základě vytvořit případnou metodiku sloužící pro výchovu talentovaných žáků a studentů. Je potřeba také uchovat kulturní dědictví formou poznávání „starých řemesel“ a rozličných dovedností našich předků. Zároveň mapujeme historický rozvoj příslušné geografické oblasti.

#### **Závěr**

Předmět nazvaný *Dějiny techniky* je neodmyslitelnou součástí vzdělávacích programů technických škol na

celém světě. Je třeba si více vážit odkazů minulých generací.

---

#### ***Použitá literatura***

KRAUS, Ivo. *Dějiny evropských objevů a vynálezů*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0905-1.

ŠTOLL, Ivan. *Dějiny fyziky*. Praha, Prometheus 2009. ISBN 978-80-7196-375-2.

BÁRTA, Miroslav, KOVÁŘ, Martin. *Kolaps a regenerace: Cesty civilizací a kultur*. Praha: Academia. 2011. ISBN 978-80-200-2036-9.

---

#### ***Kontakt***

Ing. Jindřich Korytář

Pedagogická fakulta,

Západočeská univerzita v Plzni,

E-mail: korytar@kmt.zcu.cz

---

# Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy

Pavel Krpálek

*Abstrakt: Autor v příspěvku seznamuje s koncepcí nově akreditovaného studijního oboru na Vysoké škole obchodní v Praze, který v roce 2014 žádoucím způsobem obohatil portfolio studijního programu “Ekonomika a řízení v dopravě a spojích”, dosud zde rozvíjeným pouze v leteckých oborech. Nový obor je v podmínkách českého terciárního vzdělávání unikátní, má průřezový charakter, věnuje se oblasti personální práce zaměřené na firemní vzdělávání a kariérní řízení zaměstnanců v dopravních oborech.*

*Klíčová slova: vysokoškolské vzdělávání, studijní obory, lidské zdroje, ekonomika dopravy.*

*Abstract: The author in his paper introduces the concept of a newly accredited study program at the University of Business in Prague, which in the desired manner enriched portfolio of study program “Economics and Management in Transportation and Telecommunications” in 2014, so far to be developed there only in air transport fields. The new branch is among the Czech tertiary education fields unique, cross-curricular, devoted to personnel work focused on corporate education and career management for employees in the all fields of transportation.*

*Keywords: higher education, field of study, human resources, economy of transportation.*

## Úvod

Nový bakalářský studijní obor *Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy* rozšiřuje žádoucím způsobem portfolio dosavadních studijních oborů na Vysoké škole obchodní v Praze (dále jen VŠO). Umožňuje to dlouhodobě budovaná znalostní a pedagogická báze VŠO a zároveň tento rozvojový záměr vychází z identifikovaných signálů o vzdělávacích potřebách v hospodářské praxi. Lze předpokládat prostor na straně potenciálních uchazečů o studium, protože obor rozvoje lidských zdrojů je oborem atraktivním jak pro mladé kreativní jedince na počátku profesní kariéry, tak i pro mladé pracovníky personálních oddělení podniků, úřadů a institucí. Poskytne možnost propojit základy odborné kompetence klíčových oborů dopravy s kompetencemi personálními, vzdělávacími a manažerskými.

Syntéza takto pojaté odborné profilace zvýší svoji přidanou hodnotu díky realizované podpoře měkkých (sociálních) dovedností, dosažené začleněním disciplín rozvíjejících prezentační, komunikační, personální a interpersonální kompetence, profesní etikety a etiky, firemní kultury, zásad efektivního obchodního vyjednávání apod. Významná péče bude věnována také právní přípravě a jazykové přípravě studentů ve dvou světových jazycích. Studijní obor byl zatím akreditován pro prezenční formu studia. Záměrem VŠO je následně tento obor připravit také ve formě kombinovaného studia, než však k tomu dojde, budou v rámci prezenčního studia zpracovány a evaluovány studijní opory a e-learningová (resp. blended learningová) podpora v celé šíři studijních předmětů nového oboru. Souběžně bude připravováno navazující magisterské studium, které prohloubí kompetence absolventů v oblasti výzkumu, poradenství, dalšího vzdělávání a projektového managementu. Studijní obor má tedy zřetelný rozvojový potenciál.

## Profilace studijního oboru

Absolvent nového bakalářského studijního oboru *Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy* bude během prezenčního studia v přímé výukové činnosti a během praktické přípravy osobnostně formován a profesně vzděláván s cílem následného *uplatnění v širokém spektru společností a institucí, působících v oblasti dopravní infrastruktury, dopravních služeb a státní správy na pozicích personálních manažerů a odborných referentů, zaměřených na pracovní kapitál a rozvoj lidských zdrojů*. Uplatnění však mohou absolventi nalézt i mimo přímý dopravní obor v sektoru souvisejících služeb, státní správy, samosprávy a nejrůznějších výrobních, obchodních, vzdělávacích, poradenských a finančních společností.

Absolvent bude připraven na poradenské, vzdělávací a personalistické pozice ve štábních a liniových útvech a v pružných projektových týmech. Vynikající jazykové předpoklady absolventům umožní ucházet se o podobné pozice také v nadnárodních zahraničních společnostech a mezinárodních institucích. Péče věnovaná kultivaci měkkých (sociálních) dovedností přinese vysoký stupeň adaptability z hlediska často různorodých požadavků potenciálních zaměstnavatelů a v kombinaci s výše uvedenou jazykovou vybaveností by tak absolventi měli na trhu práce vynikat mobilitou a flexibilitou. V rámci realizovaného průřezového výcviku v komunikativních a sociálních dovednostech, interpersonálních vztazích a v obchodním jednání budou absolventi připraveni na personální práci v náročném prostředí mezinárodních korporací a agentur, budou empatictí vůči multikulturním charakteristikám mezinárodních pracovních týmů a zahraniční obchodní klientely.

K dosažení výše uvedených základních profesních charakteristik získá absolvent potřebné struktury všeobecně vzdělávacích a odborných znalostí a dovedností

v jednotlivých sférách informačního systému podniku, práva, podnikové ekonomiky, financí, marketingu, managementu, personalistiky a řízení lidských zdrojů. Paralelní linií odborné ekonomické profilace bude psychologický a sociologický základ, pracovní právo, psychologie práce, teorie vzdělávání, profesní vzdělávání a kariérní plánování.

K jádrovým odborným předmětům druhé paralelní linie pak náleží studijní předměty jednotlivých druhů dopravy (letecké, silniční, železniční, říční). Dotace těchto studijních předmětů byla volena tak, aby nenarušila šíři a hloubku ekonomické, personální a vzdělávací přípravy, umožňující univerzálnější využití absolventů z hlediska odvětví a sfér národní ekonomiky.

Absolvent získá pokročilou funkční a informační gramotnost, ekonomické myšlení, kvalifikaci v základních analytických metodách a technikách matematiky, popisné statistiky, metodách a technikách výzkumu, analýzy ekonomických dat, marketingu, finanční analýzy a porozumění všem rozhodujícím ekonomickým činnostem a procesům v podniku, přičemž důraz bude kladen na strategii, taktiku a operativu v personálním řízení, na lidský kapitál a zejména na oblast řízení rozvoje lidských zdrojů. Absolvent bude schopen koncepčně řídit personální rozvoj podniků a institucí, plánovat, sestavovat a řídit kariérní plány a podnikové vzdělávací programy. Bude kompetentní k převzetí zodpovědnosti za oblast rozvoje lidských zdrojů, což je v učící se společnosti úloha klíčová a rozhodující pro dlouhodobě udržitelnou prosperitu a konkurenceschopnost.

#### **Vzdělávací cíle, vzdělávací cesty a prostupnost studijního oboru**

Záměrem a obecným výchovně vzdělávacím cílem nového bakalářského studijního oboru je vytvořit vyvážený vzdělávací produkt, který nebude produkovat pouze jednostranně úzce zaměřené specialisty ani univerzalisty, ale ekonomicky orientované personalisty, vyprofilované v oblasti vzdělávání, kariérního plánování a dalších aktivit, spojených s rozvojem lidských zdrojů.

Absolvent bude disponovat **třemi variantními kariérními a vzdělávacími cestami:**

- **závislá činnost** v pracovních pozicích **na úseku personálního managementu** v segmentu rozvoje lidských zdrojů,
- **soukromé podnikání** v oborech blízkých **personálním aktivitám, firemnímu a agenturnímu vzdělávání a poradenství,**
- **další studium v magisterských studijních programech** tuzemských i zahraničních vysokých škol a univerzit.

**Prostupnost studijního oboru** je zajištěna na půdě VŠO již nyní v magisterském studijním oboru *Management*

*leteckých podniků*, navíc – jak je výše uvedeno – se počítá s vytvořením bezprostředně navazujícího magisterského studijního oboru pro oblast řízení rozvoje lidských zdrojů v poradenství, vzdělávání a projektovém řízení.

#### **Kurikulární konstrukce studijního oboru**

Studijní předměty nového studijního oboru *Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy* lze rozčlenit do **dvou skupin profilace – dvou elementárních oblastí:**

##### **I. Oblasti tvořící všeobecný základ studia:**

- kvantitativní metody
- informatika
- základy práva
- ekonomie
- cizí jazyky
- úvod do psychologie; psychologie práce; sociální psychologie
- základy sociologie
- teorie vzdělávání

##### **II. Oblasti tvořící odbornou specializaci v rámci studia:**

- aplikace informačních technologií
- právo v personální práci; praktikum z práva; případové studie z práva
- marketing; marketingová komunikace; public relations
- management; řízení lidských zdrojů
- personalistika; firemní kultura
- finanční účetnictví; manažerské účetnictví
- ekonomika podniku; diagnostika obchodního podniku,
- etika a ochrana spotřebitele; zásady obchodního jednání a etikety
- letecká doprava; doprava silniční, železniční a říční
- profesní vzdělávání a kariérní řízení

##### **Klíčové studijní předměty z hlediska utváření profesního základu:**

- personalistika; řízení lidských zdrojů
- teorie vzdělávání; profesní vzdělávání a kariérní řízení
- ekonomika podniku

##### **Další důležité studijní předměty z hlediska profilace (porozumění procesům, provozu):**

- letecká doprava
- doprava silniční, železniční a říční

Výše uvedené klíčové studijní předměty jsou státnícovými předměty, jsou zařazeny do studijního plánu v závěru studia (výjimkou je pouze *teorie vzdělávání*, která je chápána jako všeobecný základ profilace oboru a jako taková je zařazena v úvodu studia) s výraznými hodinovými dotacemi a kredity. Vedení VŠO pro zajištění kvalitní výuky i dalších studijních předmětů disponuje osvědčeným týmem zkušených a motivovaných pedagogů, kteří se přiměřeně věnují výzkumné a publikační činnosti a osobnímu kvalifikačnímu růstu.



## Závěr

Celková studijní zátěž studijního plánu nového studijního oboru *Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy* je ohodnocena dle ECTS na 180 kreditů (6 semestrů po 30 kreditech), z toho 172 kreditů studenti získávají v rámci povinných studijních předmětů a 8 kreditů za dva volitelné předměty, kterými povinně procházejí (jde o povinně volitelné předměty), spočívající v tom, že si studenti dvakrát za dobu studia vybírají ze dvou sad po třech volitelných předmětech. V šestém semestru je součástí výše uvedených kreditů obhajoba bakalářské práce (3 kredity) a státní bakalářská zkouška (4 kredity). Součástí kreditní dotace povinných studijních předmětů jsou 2 kredity za odbornou praxi a 1 kredit za seminář k bakalářské práci. Nový studijní obor je součástí promyšleně rozvíjeného portfolia studijních

oborů v rámci tradičně rozvíjených studijních programů na VŠO v Praze.

---

## Použitá literatura

- KRPÁLEK, P. – KRPÁLKOVÁ KRELOVÁ, K. *Didaktika ekonomických předmětů. Vysokoškolská učebnice. Praha: Oeconomica, VŠE v Praze, 2012, ISBN 978-80-245-1909-8.*
- KRPÁLEK, P. *Akreditační spis ke studijnímu oboru Rozvoj lidských zdrojů v ekonomice dopravy. VŠO v Praze, 2014.*
- KRPÁLEK, P. – KADAŇOVÁ, E. *Efektivní styl práce vysokoškolského učitele. Monografie. Žatec: OHŘE MEDIA, s.r.o., 2014, ISBN 978-80-905122-7-6.*
- 

## Kontakt:

Doc. Ing. Pavel Krpálek, CSc.  
Vysoká škola obchodní v Praze, o.p.s.  
E-mail: [krpalek@vso-praha.eu](mailto:krpalek@vso-praha.eu)

---

# Kurzy pro vysokoškolské pedagogy

Pavel Krpálek a Katarína Krpálková Krellová

*Abstrakt: V příspěvku jsou shrnuty základní teoreticko-metodologické přístupy ke konstrukci kurikula a primární zkušenosti s organizací kurzů pedagogických kompetencí pro vědecko-pedagogické pracovníky na VŠE v Praze. Také v akademickém prostředí se z hlediska budování systému řízení kvality vzdělávání jeví jako aktuální a důležité věnovat pozornost didaktickým aspektům v přímé výuce a související evaluační kultuře.*

*Klíčová slova: vysokoškolské vzdělávání, kurzy pro zvyšování pedagogických kompetencí, didaktika, evaluace, systémy řízení kvality.*

*Abstract: The paper summarizes basic theoretical and methodological approaches to curriculum design and initial experience in organizing courses of teaching skills for scientific-pedagogical staff at the University of Economics in Prague. Also in the academic environment in terms of building a quality management system of education it is seen as relevant and important to pay attention to the didactic aspects of direct instruction and related evaluation culture.*

*Keywords: higher education, courses for improving pedagogical skills, didactics, evaluation, quality management systems.*

## Úvod

Moderní vysokoškolské vzdělávání vychází z potřeby implementace systémů řízení kvality, kladoucích mimo jiné důraz na excelenci ve výzkumných aktivitách a v řízení pedagogických procesů, počínaje konstrukcí a následnou optimalizací kvalitního portfolia studijních programů a oborů, zdokonalování pedagogického působení a komunikace se studenty, kteří se stávají partnery ve vzdělávání. Proto rostou nároky na evaluační kulturu. Vysoké školy se snaží podpořit tyto tendence kurzy pro rozvoj pedagogických kompetencí vysokoškolských pedagogů, zvláště doktorandů a mladých pedagogických pracovníků. Takový kurz byl připraven a pilotován také na Vysoké škole ekonomické v Praze, kde jej zpracoval realizační tým katedry didaktiky ekonomických předmětů na fakultě financí a účetnictví.

## Charakteristika pilotního kurzu

Pilotní kurz pro rozvoj pedagogických kompetencí vysokoškolských učitelů byl realizován v roce 2014 na základě projektu IRS/MF/F1/10/2014 a institucionální podpory VŠE IP 100040 pod názvem *Pedagogická příprava začínajících učitelů a doktorandů na VŠE v Praze*.

Cílovou skupinou byli – jak název kurzu napovídá – doktorandi a mladí pedagogičtí pracovníci všech fakult VŠE v Praze. Přihlásilo se a kurz úspěšně absolvovalo 22 účastníků. Převažovali doktorandi.

V první polovině roku 2014 byla připravena koncepce kurzu, struktura a obsahová náplň jednotlivých modulů, organizace kurzu a metodická příručka na nosiči CD-ROM, kterou získali frekventanti kurzu k teoretické přípravě v řízeném samostudiu. Kurz si kladl za cíl systematicky rozvinout pedagogické, rétorické, prezentační a komunikační dovednosti. Cílem nebylo pouze teoreticky instruovat cílovou skupinu o správném metodickém přístupu k vysokoškolskému vzdělávání, kurz byl orientován činnostně, byl chápán jako příležitost ke konfrontaci pedagogické teorie a

praxe, k získání zkušeností se správným vedením výuky ve vysokoškolském prostředí a jako příležitost k výměně názorů. Jádrem a vyvrcholením kurzu byly proto mikroteachingy se záznamem, rozбором a společným vyhodnocováním. Pilotní kurz probíhal v období od 19. 9. 2014 do 21. 11. 2014. Byl organizován jako šest jednodenních soustředění. Účastníkům byly následně vydány certifikáty o absolvování kurzu.

Kurz byl koncipován modulárně ve třech navazujících modulárních klastrech:

- vysokoškolská pedagogika a didaktika,
- komplexní individuální práce vysokoškolského učitele,
- mikroteachingy.

První modulární klastř byl zamýšlen a koncipován jako teoreticko-metodologický úvod do problematiky vysokoškolské pedagogiky a didaktiky a s výjimkou posledního bloku, který byl praktickou ukázkou s instruktáží, se jednalo o interaktivní přednášky s následnou diskuzí. Konkrétně se jednalo o následující strukturu tematických bloků s 90 minutovými interaktivními prezentacemi lektorů a následnými diskuzemi:

- úvod do vysokoškolské pedagogiky,
- osobnost vysokoškolského učitele,
- formy vysokoškolské výuky, hospitace a evaluační techniky,
- vyučovací metody a moderní koncepce vzdělávání,
- využití didaktické techniky a učebních pomůcek,
- praktické využití moderních technických prostředků ve vysokoškolské výuce (audiovizuální média).

Druhý modulární klastř byl projektován a realizován v seminární podobě, frekventanti kurzu se zde teoreticky připravovali z metodické příručky a následně procvičovali své rétorické dovednosti v podobě jazykolamů, učili se práci s hlasem a získávali představu o regulaci a sebekontroli svého vizuálního působení v nonverbální složce (řeč těla). Vzhledem k cílové skupině mladých pedagogů a doktorandů se předpokládala

pokročilá aktivní znalost anglického jazyka, proto se rétorické dovednosti procvičovaly i ve vazbě na komunikaci v angličtině. Tento tematický blok byl frekventanty kurzu velmi pozitivně přijat. Též tematické bloky ke kompetencím vysokoškolského učitele a k oborové didaktice ekonomických studijních předmětů byly účastníky kurzu vzhledem k praktickému zaměření velmi vítány a oceňovány. Jednalo se zejména o případové studie pedagogického působení vynikajících vysokoškolských pedagogů a případových studií k moderním metodám vedení výuky v ukázkách praktické aplikace ve výuce. Z ukázek moderních koncepcí vzdělávání – konkrétně koncepcí programového vyučování – upoutala pozornost účastníků kurzu ukázka práce se simulační didaktickou hrou v interaktivním počítačovém prostředí TITAN (viz poslední tematický blok druhého modulárního klastru), který vychází z multimediálního výukového prostředí *Junior Achievement ČR: Baťa – Mladí podnikatelé*. Didaktické hry z portfolia *Junior Achievement* lze s úspěchem využívat ve výuce v sekundárním i terciárním vzdělávání. Ukázka je vhodná i jako vzor pro případnou přípravu a realizaci vlastních multimediálních výukových prostředků kreativních učitelů, kteří mají pokročilejší znalosti výpočetní techniky a programování. Druhý modulární klastr byl realizován v následujících tematických blocích:

- rétorika,
- rétorika v angličtině,
- vymezení požadavků týkajících se požadovaných kompetencí vysokoškolského učitele,
- využití vyučovacích metod v ekonomicky zaměřených předmětech,
- simulační hra na PC (TITAN, JA ČR).

Třetí modulární klastr byl zamýšlen a proveden pragmaticko-prakticky, tedy jako samostatná vystoupení frekventantů kurzu s následným vyhodnocováním, analýzou, diskuzí, závěry a celkovou rekapitulací. Tento klastr byl účastníky kurzu přijat s obavami, ale následně byl hodnocen jako nejprínosnější. Právě zde se mohli jednotliví účastníci kurzu individuálně projevit, vyjádřit zde své pedagogické a odborné názory, diskutovat o svých přístupech k vedení výuky a získat v tomto směru zpětnou vazbu. Nahrávky pedagogických vystoupení i řečnických projevů měli možnost po rozboru získat, nahrát si je na flash disk či CD-ROM a mít možnost se k nim ještě doma vrátit. Většina účastníků kurzu o to projevila zájem. Struktura tohoto finálního modulárního klastru byla tedy následující:

- rétorické dovednosti – aktivní vystoupení účastníků kurzu,
- nácvik pedagogických dovedností,
- evaluace výstupů účastníků kurzu.

## Kritická místa ve vysokoškolské výuce

Realizace kurzu potvrdila všeobecně známé neuralgické body vzdělávání na vysoké škole, které provázejí zejména nejčastější formy výuky: přednáškovou činnost, semináře a cvičení. Jedná se zejména o níže uvedená problematická místa, kterým se proto budeme v následujících kurzech pro vysokoškolské pedagogy ve zvýšené míře věnovat:

### Přednášky:

- úroveň přípravy pedagoga na přednášku,
- poskytnutí prezentace studentům:
  - zda vůbec: ano či ne (?)
  - pokud ano: před anebo až po přednášce (?),
- absence práce s cíli,
- předimenzovanost obsahové stránky výuky,
- obsahová prázdnota, povrchnost přednášky,
- neuspořádanost, nekonzistentní struktura přednášky,
- příliš rychlý tok expozice (proklikávání prezentace)
  - podmínky pro pořízení poznámek studenty,
- monotónní projev učitele,
- podcenění komunikace, není prostor pro diskusi, dotazy nebo zpětnou vazbu,
- nevyužívání didaktické techniky, pouze ústní projev,
- nedodržení časů přednášky.

### Semináře a cvičení:

- návaznost na přednášky (aplikace teoreticky probíraného učiva),
- činnostní charakter výuky (samostatná práce studentů),
- integrace učiva (interdisciplinární vazby, teorie/praxe),
- systematický rozvoj měkkých dovedností studentů.

### Průřezové rétorické aspekty práce učitele:

- verbální projev učitele (práce s hlasem, plevelná slova, přídechy, práce s dechem),
- kultivovaný jazykový projev,
- odborně přesné, exaktní vyjadřování,
- systematický projev – odkazy na dříve uvedené, vztahy v učivu, logické návaznosti,
- řečnické otázky, komunikace (prostor pro dotazy a názory z auditoria),
- nonverbální projev,
- gestikulace, mimika, kinezika, proxemika – přiměřeně podtrhující projev.

### Závěr

Evaluace výsledků kurzu prokázala spokojenost účastníků, cíle kurzu byly splněny. Na základě pozitivních referencí absolventů pilotního kurzu byl realizační tým osloven dalšími vysokými školami, které projevily zájem o podobně orientovaný kurz. Jak již bylo uvedeno, nejpozitivnější ohlasy účastníků pilotního kurzu byly zaznamenány u těch tematických bloků, které byly

prakticky orientované a frekventanti měli příležitost se sami projevit a následně diskutovat o svých vlastních pedagogických přístupech a zkušenostech. Doporučujeme tedy v podobně orientovaných kurzech počítat s dostatečným prostorem pro řízené diskuze, analýzy a mikroteachingy. Pozitivně bylo přijato i vystoupení zahraničního experta, v případě pilotního kurzu šlo o třetí tematický blok druhého modulárního klastru: Dr. Gerhard Geisler: *Constructive Alignment in Business Didactics* (Wirtschaftsuniversität Wien). Kurz v této podobě budeme dále realizovat podle aktuální poptávky fakult Vysoké školy ekonomické v Praze a případných externích zájemců.

---

#### ***Použitá literatura***

Králová, A. et al. *Pedagogická příprava pro začínající vysokoškolské učitele a doktorandy na VŠE v Praze. Metodická příručka. Praha: Oeconomica, VŠE v Praze, 2014. ISBN 978-80-245-2059-9.*

Krpálek, P. – Krpálková Krellová, K. *Didaktika ekonomických předmětů. Vysokoškolská učebnice. Praha: Oeconomica, VŠE v Praze, 2012, ISBN 978-80-245-1909-8.*

Krpálek, P. – Kadaňová, E. *Efektivní styl práce vysokoškolského učitele. Monografie. Žatec: OHŘE MEDIA, s.r.o., 2014, ISBN 978-80-905122-7-6.*

---

#### ***Kontakt:***

*Doc. Ing. Pavel Krpálek, CSc.*

*Ing. Katarína Krpálková Krellová, Ph.D.*

*Katedra didaktiky ekonomických předmětů*

*Fakulta financí a účetnictví*

*Vysoká škola ekonomická v Praze*

*E-mail: krpp01@vse.cz, krpk00@vse.cz*

---

# Vzdělávání budoucích stavebních manažerů a potřeba posunu paradigmatu v komunikaci

Dana Linkeschová

*Abstrakt: Na FAST VUT v Brně vzděláváme budoucí manažery ve stavebních oborech. Potřeba posunu paradigmatu v komunikaci stále více vyžaduje učitele připraveného se studenty hovořit nikoliv pouze o odborné problematice, ale i o jejím propojení s vlastním každodenním životem. Smysluplně zoládnuté otázky personálního managementu spočívají mimo jiné v nalezení rovnováhy mezi ekonomickými a sociálními zájmy řízených organizací i osobním a pracovním životem samotného manažera. Práce s lidmi tvoří rozdíl mezi úspěšnou a neúspěšnou firmou. Velké mezinárodní firmy dnes řeší celou řadu otázek souvisejících s globální zodpovědností. Pro jejich manažery to znamená daleko širší rozhled a také propojení s osobním životem. V období mohutného rozvoje sociálních sítí se nejvyšší vedoucí pracovníci stále více stávají tváří své firmy.*

*Příspěvek prezentuje výzkum 579 vedoucích oddělení komunikace a public relation. Podle zmíněného průzkumu jsou komunikační schopnosti nejvyšších manažerů velmi významným faktorem úspěchu celé organizace. Věřím, že uvedená zjištění mohou pomoci vědomí potřeby podstatně širšího záběru v přípravě našich studentů. Příspěvek byl podpořen v rámci projektu „OKTAEDR – partnerství a síť stavebnictví“, CZ.1.07/2.4.00/31.0012. Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky a je zaměřen na tvorbu a udržování partnerské sítě, která vzájemně propojuje Fakultu stavební Vysokého učení technického v Brně, významná výzkumná a vývojová pracoviště, partnery z oblasti podnikatelského sektoru i oborová sdružení.*

*Klíčová slova: komunikace; leadership; osobní rozvoj; personální a systemický management; stavebnictví.*

*Abstract: The Faculty of Architecture at Brno University of Technology educates future managers for construction industry. The teachers have to be able shift paradigm in communication and be prepared to speak with students not only about technology, but about its connection with everyday life as well. The personnel management consists among other things in finding equilibrium between economic and social interests managed organizations and personal and working life of the manager. Capability in working with people usually make the difference between successful and unsuccessful firms. This is very important for big international firms, which have global responsibility. Their chief executive officers (CEO) become “faces of the firm” in nowadays development of social networks.*

*Keywords: communication; leadership; personal development; personnel and systemic management; construction industry.*

## 1. Úvodem

Podíváme-li se na současnou situaci, „stavebnictví má cestu dlážděnou potížemi ... Celý segment sužuje ekonomická recese, nedostatek státních i soukromých zakázek, utážené bankovní kohoutky, stejně jako pokles daňových příjmů obcí a krajů.“<sup>1</sup> I otázky personálního managementu se zdají stále naléhavější. Učitel musí být připraven se studenty otevřeně hovořit o propojení své odborné problematiky s aktuálními otázkami každodenního života. Ve své nejnovější knize *Personální management ve stavebnictví* představuje Filip Bušina<sup>2</sup> aktuální problematiku v českých stavebních podnicích takto: „Ekonomizace, snaha o dosažení účelného a účinného řízení a fungování organizace, včetně personálního managementu, je systematický proces, který musí probíhat na všech úrovních řízení a fungování organizace. Každý musí být účelně a účinně zainteresován na soustavném zefektivňování a zkvalitňování činnosti a produktu organizace s cílem stabilního dosahování očekávaných výsledků a uspokojování rozmanitých potřeb zainteresovaných stran, především zákazníků, jejichž trvalá přízeň rozhoduje o dlouhodobé prosperitě a konkurenceschopnosti organizace.“

I ve stavebnictví „můžete mít dokonalé systémy, stroje i budovy, pokud ale nemáte šikovné, vzdělané

zaměstnance, které jejich práce baví, moc toho v byznysu nedokážete. Mnohdy už si ani neuvědomujeme, jak právě zaměstnanci ovlivňují v dobrém i zlém vztahy, které si zákazníci vytvářejí k dané společnosti nebo k určitému produktu“, říká Alena Kazdová<sup>3</sup>, šéfredaktorka časopisu *Moderní řízení*, ve svém dubnovém editoriale.

## 2. „Systemický management“

Na to potřebuje být daleko lépe připravena i osobnost učitele. Jan Bílý<sup>4</sup> představuje pro *Czech Business Forum* systemický management, netradiční koncepci managementu z oblasti rozvoje osobnosti, který posunuje obecně vnímaná paradigmatu komunikace a personálního managementu. Upozorňuje na širší souvislosti manažerské a vlastně i vzdělávací práce, kterým se doposud nevěnuje dostatek pozornosti.

### 2.1 IQ a management

Za míru intelektuálních schopností bývá nejčastěji považován inteligenční kvocient, označovaný zkratkou IQ. Již v roce 1905 ho testovali francouzští psychologové Alfred Binet a Theodor Simon<sup>5</sup>. Jako „míra“ lidské inteligence se tedy IQ chápe, jako schopnost lineární a analytické inteligence, kterou potřebujeme k řešení více či méně komplikovaných úloh na binární (tzn. v protikladech *správné* – *chybné*) logické úrovni.

Manažer s nadprůměrným IQ se proto už na počátku 20. století jevil být nejspokojnějším *vůdcem*. Paradigma vedení podniků bylo totiž vnímáno, jako jakési programování počítače, při kterém management z mnoha měnících se faktorů (např. materiální, personální či další výrobní náklady, průzkumy trhu, marketing a řada jiných) konstruuje optimální řešení. Takovéto programování chodu podniku bylo chápáno jako čistě intelektuální záležitost. Zároveň to znamenalo, že jakékoliv nekvantifikovatelné a neexaktní části lidské psychiky jako jsou emoce, intuice, sympatie, pocity sounáležitosti apod. nebyly do managementu zahrnuty.

## 2.2 EQ – emoční inteligence

Již na začátku 90. let začalo být jasné, že k dosažení optimálních výsledků v řízení velkých firem nestačí pouze *chladný* intelekt. Firmy, kde zaměstnanci spolu sdíleli nejen racionální zájem o práci a profit, ale i emoční kvality jako přátelství, zájmy, vize, společné vytvoření nebo převzetí podnikové kultury, byly na trhu podstatně úspěšnější než ostatní. Americký psycholog Daniel Goleman<sup>6</sup> použil pro komunikační a vztahové schopnosti velmi úspěšných manažerů a *lídrů* ve svém bestselleru výrazu *Emoční Inteligence*, EQ. Ukázalo se, že úspěch v kariéře a výkonech těchto jedinců sestával pouze z jedné čtvrtiny z jejich IQ, tři čtvrtiny úspěchu měla na svědomí jejich EQ – emoční inteligence.

Goleman dělí EQ–schopnosti do čtyř skupin, ve stejném pořadí, jak se tyto schopnosti v průběhu vývoje emoční inteligence objevují:

- a) V první skupině figuruje především vnímání sebe sama (*self awareness*). Patří sem schopnost se cítit, vnímat vlastní emoce a vyjadřovat je, dále schopnost podstoupit od identifikace s těmito pocity a schopnost poznat své emocionální potřeby, motivy jednání a cíle. Emoční schopnosti v první skupině se týkají hlavně subjektu samého – hovoříme o stupni *já*, který podmiňuje vyvinutí schopností návazných.
- b) Schopnost empatie, tzn. vcítovat se do druhých, je podmíněná tím, do jaké míry jsem se naučil cítit sebe sama. Pokud nejsem schopen rozeznávat vlastní emoce, nepodaří se mi emočně *pochopit* ani druhé. Je třeba také umět na pocity druhých přiměřeně reagovat a uznat jejich odlišná mínění. To jsou schopnosti, jež se vztahují na *my* – tedy na vztahy mezi mnou a okolím.
- c) Ve třetí skupině nalézáme kontrolu svých vlastních pocitů (což ovšem neznamená jejich potlačování!) – schopnosti, které souvisejí s managementem svého emočního *já* – tedy s možností tyto pocity vědomě měnit. Zde mluvíme o *já-managementu*. Patří k ní i moje schopnost chopit se iniciativy a nepříjemné situa-

ce vyřešit tím, že svůj problém (například s nadřízeným) adekvátně vyjádřím.

d) Tím se dostáváme k sociální kompetenci, čili aktivnímu zvládání konfliktních situací a pomoc celému týmu (*já a ti druzí* při řešení konfliktů a problémů. Schopnosti této skupiny vedou k úspěšnému tzv. *my-managementu*. Tím vytvářím (např. jako manažer) trvalé a uspokojující vztahy na pracovišti a jsem schopen úspěšně vést své spoluzaměstnance.

EQ není nic, co by u druhu *homo sapiens* vzniklo teprve v poslední době. Tento druh inteligence je, vývojově viděno, podstatně starší, než naše racionální myšlení a s ním i náš IQ. Dokonce ho mají všichni vyšší živočichové. Je třeba si být vědomi, že emoční reakce jsou cca dvakrát rychlejší než reakce *přes intelekt*.

Na většině *racionálních* rozhodnutí se podílejí naše emoce podstatně víc, než si uvědomujeme. Naše pocity nejsou od našeho rozhodování odmyslitelné. Koncept emoční inteligence se obrací právě na vědomé a kontrolované zapojení těchto pocitů do našeho komunikačního systému. Jde o náš výraz v obličeji, držení těla a gestikulaci, jednotu pocitů s tím, co říkáme apod.

Souhrnně řečeno emoční inteligence je vše, co nám pomáhá vytvořit kolem sebe nejen racionálně fungující prostředí, ale hlavně prostředí, ve kterém se budeme (my a ostatní) cítit dobře. Na rozdíl od IQ je možné se emoční inteligenci naučit! Rozvoj osobnosti a poznávání sebe sama s věkem roste a přispívá k vývoji EQ a tím i k naší *úspěšnosti* ve společnosti.

## 2.3 SQ – Spirituální inteligence

S vedením lidí ještě více souvisí druh inteligence, který je pravděpodobně vlastní pouze člověku. Je předpokladem *šťastného a smysluplného* života. SQ byla popsána kvantovou fyzikou Danou Zohar<sup>7</sup> v roce 2001 v knize *Spirituální inteligence*. Rozvíjí se teprve s vývojem naší osobnosti a začíná tam, kde nám materiální a racionálně-vědecké chápání reality přestávají, jako smysl naší existence, dostačovat.

Spirituální inteligence rozhodně není identická s náboženstvím. Je to schopnost vidět a utvářet svůj život v rámci větších celků. Znamená to znát (anebo alespoň hledat) naplnění a smysl ne v individuálním prospěchu, ale v souladu s tím, co je větší než já.

Jiná definice mluví o pocitu hlubokého štěstí, které můžeme zakusit v okamžicích odstoupení od našeho ega a každodenních problémů.

Možnost podstoupit a pohlédnout na širší souvislosti naší existence je klíčovým krokem pro rozvoj SQ. Bohužel takové *vhledy* získává převážná většina lidí až v okamžicích hluboké krize, nejistoty nebo existenciálního ohrožení. K hlubokým prožitkům celistvosti a spo-

jení s univerzem často vede teprve zpochybnění naučených nebo získaných jistot. Naše kultura obvykle podobné duchovní zážitky nezpracovává a školy o nich neučí.

Základním předpokladem rozvoje SQ, bez níž se skutečný lídr neobejde, je schopnost ptát se *proč?* Schopnosti spirituální inteligence mají mnoho podob:

a) Základní je vědomí sama sebe = otázky typu *kdo jsem, odkud přicházím, kam směřuji*, uvědomění si své existence je předpokladem schopnosti poodstoupení od ní.

b) Víze a vědomí *globálních hodnot*, které v dnešním globálním světě znamenají *stát na půdě reality*, a přesto *mít hlavu ve hvězdách*.

c) Holistický (tj. celostní) přístup představuje naši schopnost vidět souvislosti mezi jednotlivými částmi celku, pozorovat, jak vše se vším souvisí a vzájemně se ovlivňuje. S tímto vědomím obvykle přestáváme třdit věci a lidi na *absolutně dobré* a *absolutně špatné*.

d) Schopnost připustit si a vidět, že i naše chyby, omyly, neštěstí, bolest, zánik apod. nám mohou pomoci stejně, jako úspěch a expanze. A jako manažer také být schopen to komunikovat a ukazovat ostatním.

e) Vědomí a respektování individuality a rozdílnosti. To, že *nejsme jako jiní* je součástí naší vnitřní krásy a jedinečnosti a nikoliv něco, co je potřeba zakrýt. I mé *černé skvrny* a nedostatky jsou součástí této jedinečnosti a neodmyslitelně ke mně patří.

f) Schopnost ptát se *proč?* V kvantové fyzice je otázka (případně pozorování) *začátek reality* (tj. vede k zhroucení vlnové funkce). Tak i v našem životě (osobním i pracovním) je otázka *proč?* (souvisí s vedením – *leadership*) mnohdy důležitější než *jak?* (souvisí s řízením – *management*).

g) Odvaha pronikat za hranice známého světa, odvaha vytvářet nové světy, nové struktury a myšlenky. Odvaha jít cestami, které (ještě) nejsou uznávány, umožňovat to svým spolupracovníkům, a tím vytvářet prostor tvořivosti a inovacím.

h) Schopnost měnit a přizpůsobovat svůj obraz reality tomu, co na své cestě objevují. To zahrnuje také nelpění na zavedených a jednou *naučených* procesech a poznatcích. Například, jak uvádí S. R. Covey<sup>8</sup> „Zaměstnanec informuje svého šéfa o něčem „hloupém“, co společnost podle něj dělá. Typický vedoucí pracovník slyší „stížnost“, zatímco synergicky uvažující šéf slyší „nápad“.“

i) Průchodnost a spontánnost jednání, myšlení a komunikace. Spontaneita neznamená *dělaní pitomostí*. Je to poodstoupení řídicího a kontrolujícího centra (rozumu) a dovolení proudu, který pramení z našeho srdce, a spojení s tím *větším*, co nás přesahuje, aby naplňoval to, co cítíme, že je správné, i když nevíme, kam nás doveče.

## 2.4 Leadership a spiritualita

Mnoho *podob* SQ nalezneme, když se díváme na životopisy nejen velikých spirituálních *lídrů*, ale i na vizionáře z oblasti špičkového managementu. Zde se SQ setkává s tím, co je v poslední době označováno pojmem *leadership* – vůdcovství.

Bude-li si však firma vychovávat pouze lídry na špičce managementu, vystavuje se nebezpečí závislosti. Takový *leadership* je mylně chápán jako jednosměrný: „Já jsem vůdce všech ostatních!“ Jenže získaná moc, vyplývající z vedení, je pouze prostředkem, nikoliv cílem. Dokonce, i kdyby takový lídr byl skutečně prototypem moudrého a charismatického vládce, tak i přesto, že by ostatní vedl k vizím a ideálům své firmy či společnosti, byl by slepý k nesmírně důležité složce *leadershipu* a SQ: Ke schopnosti *být veden*.

Buďme si vědomi toho, že z hlediska SQ je velmi důležitá dovednost manažera, aby dokázal vnímat sebe sama, jako aktivní součást celku a tomuto celku a jeho poslání pak sloužit. Inspirativní je v tomto směru Nayar, Vineet<sup>9</sup> a jeho bestseller: *Employees first, customers second: turning conventional management upside down*. Služba druhým lidem a tomu, co nás přesahuje, je potom skutečnou mírou pracovního i osobního úspěchu.

## 3. Co ukazuje průzkum expertů na firemní komunikaci

### 3.1 Metodologie

Pod vedením šéfa mezinárodního výzkumného týmu, profesora Ansgara Zerfasse z univerzity v Lipsku se průzkumu mezi evropskými šéfy firemní komunikace, s názvem *European Chief Communication Officers Survey* (ECCOS)<sup>10</sup>, účastnilo 579 vedoucích oddělení komunikace a public relation.

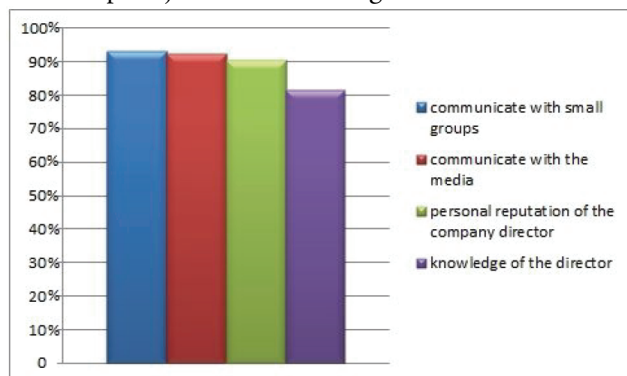
### 3.2 Výsledky průzkumu

Devět z deseti těchto evropských expertů na firemní komunikaci tvrdí, že: „Doby otažitých, prakticky neviditelných manažerů velkých firem jsou pryč. Úspěch a pověst firmy úzce souvisí se schopností jejího šéfa jednat s médii a dalšími důležitými skupinami. A *značka* CEO se mnohdy stává jakousi zkratkou, zástupnou značkou celé organizace.“

Profesor Ansgar Zerfass řekl doslova: „CEO může firemní značku pozvednout, nebo zničit. Doby, kdy šéfům stačilo tahat za nitky a neviditelně proplouvat v zákulisí, jsou pryč. Chybné kariérní tahy a veřejný neúspěch můžou negativně postihnout značku – a tato infekce se šíří rychle.“

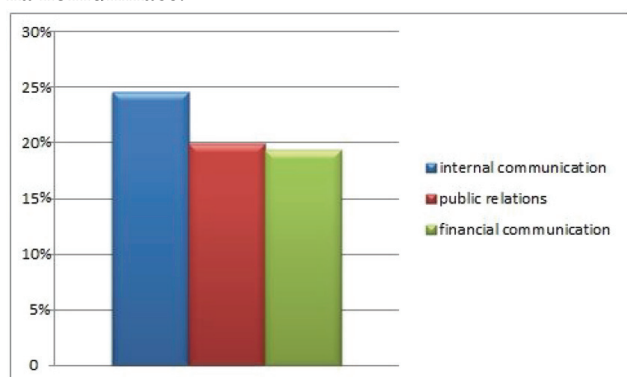
Podle zmíněného průzkumu se 93,1 % dotázaných shodlo, že komunikační schopnosti jejich CEO v prostředí malé skupiny jsou významným faktorem úspěchu organizace. 92,2 % jich podobným způsobem

hodnotí význam komunikačních dovedností svých CEO ve vztahu k médiím a širokému publiku. 90,5 % šéfů firemní komunikace se shodlo na názoru, že osobní pověst jejich CEO je významným faktorem úspěchu organizace, a 81,7 % respondentů pak odpovědělo, že stejně tak je významným faktorem to, do jaké míry CEO disponuje znalostmi strategické komunikace.



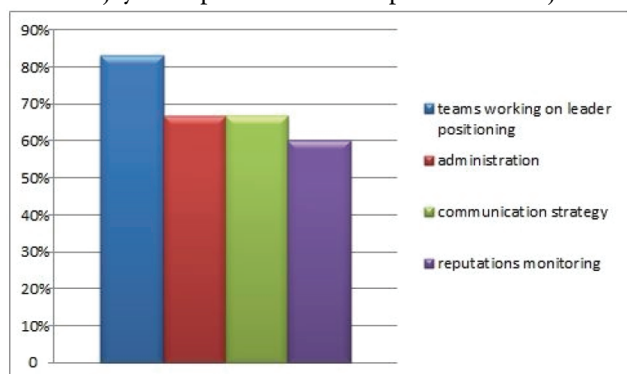
Obr. 1: Komunikační schopnosti CEO

Pokud jde o pověst CEO, nejdůležitějšími oblastmi byly interní komunikace (24,6 %), vztahy s veřejností (19,9 %) a finanční komunikace (19,3 %). U akciových společností přitom byla jako nejdůležitější vyhodnocena finanční a interní komunikace, u soukromých firem interní komunikace, vztahy s veřejností a politická komunikace.



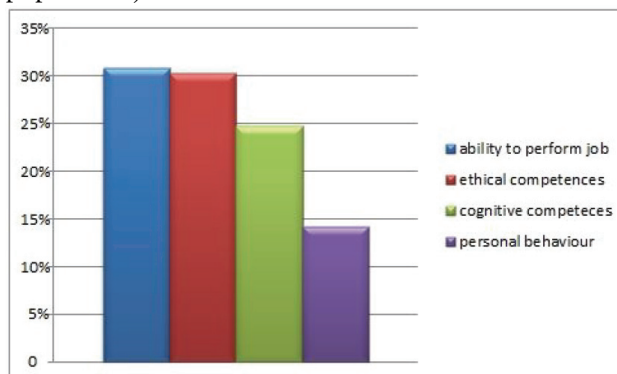
Obr. 2: Pověst CEO

Týmy, které zodpovídají za firemní komunikaci, uvádějí, že 83,2 % z nich na *pověsti* svého CEO v různých oblastech aktivně pracuje; 60,3 % těchto týmů pověst svého nejvyššího představitele alespoň monitoruje.



Obr. 3: Práce týmů PR

Zabýváme-li se obsahem komunikace, 30,8 % zpráv týkajících se CEO mělo za cíl zdůraznit funkční schopnosti dotyčného (tzn. toho, že je kvalifikován pro to, co dělá); 30,3 % zpráv se týkalo etických kompetencí (hodnot, které dotyčný zastává), 24,7 % se týkalo kognitivních kompetencí (tedy toho, že disponuje potřebnými znalostmi a dokáže s nimi pracovat) a 14,2 % popisovalo jeho chování.



Obr. 4: PR funkčních schopností vrcholových manažérů

Dle průzkumu lze konstatovat, že v současnosti pro veřejnost a *stakeholders* vrcholové manažeri společnosti svým vlastním příkladem zosobňují to, co jejich organizace představují. Stávají se tak jakýmsi živým ztělesněním značky, kterou zastupují. „Žijeme v éře zodpovědnosti, kdy veřejnost očekává, že se bude moci ztotožnit s reálnými lidmi. Lídři v podnikatelské sféře, kteří snadno mohou být kategorizováni jako hrdinové nebo padouši, jsou předvojem této změny“, uvedl spolupracovník výzkumu profesor Dejan Verčič z univerzity v Lublani.

Protože se veřejnost se dnes více zajímá o osobnosti šéfů firem, jejich osobní příklad je pro ně důležitější, než jakékoliv jiné ukazatele. Podle Davida Gallagera, evropského CEO agentury Ketchum, je proto důležité, aby CEO byl někdo zapamatovatelný, kdo navíc vzbuzuje důvěru. Společnosti, které tuto stránku opomíjejí a ponechávají ji náhodě, velmi riskují.

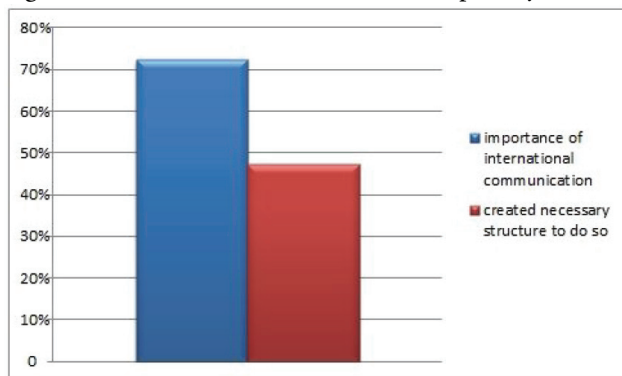
### 3.3 Nutnost multikulturní kvalifikace

Protože všechny velké nadnárodní korporace dnes působí globálně, od jejich šéfů to samozřejmě vyžaduje ještě další úroveň kvalifikace – multikulturalismus. Proto jsou již dnes naprosto nutné mezinárodní mobility na univerzitách. Jiný nedávný průzkum<sup>12</sup> *European Chief Communication Officers Survey* (ECCOS), *European Communication Monitor* ukázal to, že v průběhu nejbližších let poroste důležitost mezinárodní komunikace.

S výrokem, že význam mezinárodní komunikace ještě poroste, souhlasilo 72,5 % respondentů. Jen málo společností v Evropě (47,3 %) si však zatím pro mezinárodní komunikaci vytvořilo potřebnou strukturu a má nějakou strategii. Podle výše uvedeného Davida



Gallaghera jsou největší překážkou pro vytvoření strategie mezinárodní komunikace odlišné způsoby vedení.



Obr. 5: Význam mezinárodní komunikace

Z uvedených průzkumů vyplývá, že je naprosto nezbytné otázkám komunikace, zejména mezinárodní, nejenom věnovat dostatečnou pozornost ve stavebních podnicích, ale připravovat na ni i budoucí manažery na našich stavebních fakultách. V souvislosti s EQ i SQ potřebují vést především k otevřené mysli, slušnosti, pracovitosti i spolupráci, nejlépe mezinárodní. Velkorysost i sebevědomí, nezbytné pro opravdového lídra, přijdou s narůstajícími zkušenostmi. Jan Wiesner<sup>13</sup>, prezident KZPS k tomu řekl: „Manažer nemotivuje své podřízené jen k řešení současných úkolů, ale i k přemýšlení z hlediska budoucnosti, vlastní práce podřízeného i společnosti, jako celku.“

#### 4. Závěr

V úvodu již zmíněný, Filip Bušina<sup>2</sup> píše: „Základem jakýchkoliv snah o účelnou změnu řízení a fungování organizace musí být snaha o účinnou změnu řízení a fungování personálního managementu, respektive filozofie, strategie a systému řízení zaměstnanců, protože jsou to právě zaměstnanci, kteří svým přístupem individuálně i kolektivně rozhodují o způsobu realizace požadovaných činností a dosahování očekávaných cílů organizace i uspokojování potřeb zainteresovaných stran.“

Jako dlouholetému vysokoškolskému pedagogovi je mi velmi blízké motto S. R. Coveye<sup>14</sup>: „Vést znamená vyjadřovat hodnotu a potenciál druhých natolik jasně a srozumitelně, až si je začnou sami uvědomovat“.

Ostatně to je jednou z charakteristik vedení, *leadershipu*, který se ptá po smyslu konání otázkou: *Proč? a Kam? Kde je cíl naší cesty a dopady našich rozhodnutí?* Na rozdíl od toho, řízení, management, již rozhoduje: *Jak? Jakým nejlepším, nejrychlejším, nejlevnějším či optimálně vyváženým způsobem se tam dostaneme?* *Leadership* je tedy schopnost vést firmu za dosavadní hranici jejích současných ekonomických horizontů, dávat jí a především jejím zaměstnancům vizi do budoucnosti, reagovat na změny v globálních požadavcích na trhu nebo je dokonce vytvářet. Často se takový způsob ve-

dení dává do souvislosti s magickými pojmy a charakteristikami osobnosti, jako: *Vůdce, lídr, charisma, poslání a vyzářování*.

Zdá se, že současné době, někdy až hysterických závodů o krátkodobý úspěch a okamžitě kvantifikovatelné výsledky, vítězí většinou ti nejdravější, nejlacinější nebo *nej-IQ-inteligentnější* jednotlivci či firmy. Pokud nás ovšem zajímají opravdu dlouhodobě úspěšné nadnárodní podniky, tzv. *global players*, jako například Microsoft, Coca-Cola, McDonalds, Nike a podobné firmy, zjišťujeme nesporný fakt, že většina z nich má nejenom *firemní kulturu* (která obvykle respektuje EQ), ale naplňuje zároveň také jistou vizi *globální zodpovědnosti*, která nasvědčuje rozvinuté SQ. Podle<sup>4</sup> nezveřejněné studie firmy Daimler-Chrysler o manažerech, kteří přinesli firmě v posledních padesáti letech největší pokrok, to vesměs byli manažeři, kteří v materiální oblasti a na svém kariérovém žebříčku již dosáhli maxima a kteří se v důsledku toho mohli zabývat něčím větším, než je osobní úspěch.

Je dobré si uvědomit, že máme-li ve vedení nejenom stavebních podniků dosáhnout úspěchu, je třeba změnit dosavadní paradigmaty týkající se již jejich nejvyššího vedení: Potřebujeme se naučit daleko více věnovat pozornost lidem (nejen zákazníkům, ale i zaměstnancům) a jednotlivá rozhodnutí vnímat v širších souvislostech. I příprava na povolání stavebního manažera musí věnovat dostatek prostoru tzv. *soft skills*, vedoucích k rozvoji komunikace, včetně mezinárodní, k větší samostatnosti, zodpovědnosti a týmové spolupráci. Na to však potřebujeme připravit i učitele. Kvalita *leadershipu* totiž zdaleka neleží v nějaké nadpřirozené mimořádnosti lídra. Jak vyplývá z poznatků SQ, daleko více spočívá právě v jeho zapojení se do většího celku. Jinak řečeno: Každý z nás, v rámci své působnosti, můžeme a také máme být něčeho lídrem. Právě ve vzdělávání takto připravené lídry akutně potřebujeme.

#### Použitá literatura

- <sup>1</sup> *Stavebnictví má cestu dlážděnou potížemi. Prosperita. 2014, č. 1, s. 8.*
- <sup>2</sup> BUŠINA, Filip. *Personální management ve stavebnictví: problém člověka ve stavebnictví. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2014. 319 s. ISBN 978-80-7478-455-2, s. 186.*
- <sup>3</sup> KAZDOVÁ, Alena. *Pyramida naruby aneb važte si víc zaměstnanců. Moderní řízení. 2014, č. 4. Dostupné z: <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-62098510-pyramida-naruby-aneb-vazte-si-vic-zamestnancu>*
- <sup>4</sup> BÍLÝ, Jan. *Systemický management. Czech Business Forum. 2008, podzim 2007 – léto 2008. Dostupné z: <http://www.konstelace.info/media-czech-business-forum.html>*

- <sup>5</sup> PTÁČEK, Radek. Alfred Binet „neznámý“ – k dílu Alfreda Bineta v oblasti disociačních jevů. *Československá Psychologie* [online]. 2013, roč. 57, č. 3, s. 281-292 [cit. 2014-05-08].
- <sup>6</sup> GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence: Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*. 1. vyd. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5
- <sup>7</sup> ZOHAR, Danah a MARSHALL, Ian. *Spirituální inteligence*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003, 278 s. ISBN 80-204-1030-9
- <sup>8</sup> COVEY, Stephen R. a ENGLAND, Breck. *Třetí alternativa: jak řešit obtížné životní problémy*. 1. vyd. Praha: FC Czech, 2013. 480 s. ISBN 978-80-7261-256-7, s. 102.
- <sup>9</sup> NAYAR, Vineet. *Employees first, customers second: turning conventional management upside down*. Boston, Mass.: Harvard Business Press, 2010, VIII, 198 p. ISBN 978-142-2139-066.
- <sup>10</sup> CEO je „značkou“ firmy. *Moderní řízení*. 2013, č. 12. Dostupné z: <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-62098510-pyramida-naruby-aneb-vazte-si-vic-zamestnancu>
- <sup>11</sup> ZERFASS, Ansgar, VERČIČ, Dejan, MORENO, Ángeles VERHOEVEN, Piet, TENCH, Ralph & KLEWES, Joachim. *European Chief Communication Officers Survey 2013: Managing CEO positioning and international communication: Insights from interviews with corporate communication leaders*. London and Brussels: Ketchum / EUPRERA, 2013. Dostupné z: [http://www.ketchum.com/sites/default/files/insights/eccos\\_2013\\_report\\_-\\_ketchum\\_euprera.pdf](http://www.ketchum.com/sites/default/files/insights/eccos_2013_report_-_ketchum_euprera.pdf)
- <sup>12</sup> *European Communication Monitor, který zajišťují organizace European Public Relations Education and Research Association (EUPRERA) a European Association of Communication Directors (EACD)*
- <sup>13</sup> *Čestí manažeři: motivujte zaměstnance vlastním příkladem*. Prosperita Fresh Time. 2014, č. 1, s. 19.
- <sup>14</sup> COVEY, Stephen R. a ENGLAND, Breck. *I ve mně je lídr: jak školy a rodiče po celém světě vedou děti k tomu, aby každý z nich bylo výjimečné*. 1. vyd. Praha: FC Czech, 2012. 253 s. ISBN 978-80-260-3087-4. s. 58.

#### Kontakt

PhDr. Dana Linkeschová, CSc.

Ústav stavební ekonomiky a řízení FAST VUT v Brně

Veveří 331/95, Brno, 602 00, Czech Republic

E-mail: [linkeschova.d@fce.vutbr.cz](mailto:linkeschova.d@fce.vutbr.cz)

Citace příspěvku v angličtině:

Linkeschová, D. (2014). *The manager in building industry and the needs for paradigm shift in his/her communication*.

*In International Scientific Conference People, Buildings and Environment 2014 (PBE2014) 15-17 October, 2014, Kroměříž, Czech Republic*, p. 258-268. ISSN: 1805-6784.

[http://www.fce.vutbr.cz/ekr/pbe/Proceedings/2014/025\\_14162.pdf](http://www.fce.vutbr.cz/ekr/pbe/Proceedings/2014/025_14162.pdf)

# Kariérní systém učitelů

Vratislav Morava

*Abstrakt: Kariérní systém učitelského povolání má umožnit celoživotní zvyšování kvality jejich práce, propojené atestacemi a má navázat na motivující systém odměňování. Návrh kariérního systému učitelů je vypracován v rámci národního projektu Kariérní systém, jehož řešitelem je MŠMT a partnerem NIDV. Příprava a spuštění kariérního systému učitelů je součástí Programového prohlášení vlády ČR ze dne 12. 2. 2014. Zavedení kariérního systému pro učitele je pedagogickou veřejností dlouhodobě očekávaný krok. Od roku 1990 proběhly čtyři pokusy o jeho přípravu, dosud vždy bez úspěchu.*

*Klíčová slova: kariérní systém, učitel, další vzdělávání učitelů, standard učitele.*

*The aim of a proposed career system for teachers in the Czech Republic is to provide better and safer conditions for them. Under the new career system, the teachers could increase quality of their work through lifelong learning and experience and should be remunerate according their merits. The effort to establish the career system started in the 1990s, but it still has not come to the end.*

*Keywords: career system, teacher, continuing teacher education, teacher standard.*

Kariérní systém je připraven pro kvalifikované učitele mateřských škol (MŠ), základních škol (ZŠ), konzervatoří, středních škol (SŠ), vyšších odborných škol (VOŠ) a základních uměleckých škol (ZUŠ). Kariérní systém učitelů v ČR je nově postaven na třech kariérních cestách:

- cesta rozvoje profesních kompetencí,
- cesta ke specializovaným pozicím,
- cesta k funkčním pozicím.

Návrh kariérního systému popisuje a zavádí dosud chybějící cestu rozvoje profesních kompetencí. Další dvě kariérní cesty jsou dlouhodobě funkční a kariérní systém jako celek je pouze propojuje s nově vznikající kariérní cestou rozvoje profesních kompetencí a se standardem učitele. Nově též zavádí specializovanou pozici *mentor* v rámci kariérní cesty ke specializovaným pozicím.

Kariérní cesta rozvoje profesních kompetencí je spojena se *standardem učitele*. Je základním stavebním prvkem celého kariérního systému. Standard učitele celistvě popisuje v jednotlivých kariérních stupních cestu rozvoje profesních kompetencí, a to jak očekávanou vzrůstající kvalitu práce učitele, tak i jeho očekávaný zvětšující se rozsah působení od práce ve třídě se žáky, přes činnosti pro profesní komunitu až po aktivity zvyšující kvalitu školského systému jakožto celku. Standard učitele je postaven jako kompetenční model založený na profesních kompetencích učitele. Jsou hodnotitelné, dají se získat a rozvíjet nebo zvýšit dalším vzděláváním a praxí. Profesními kompetencemi se rozumí soubor znalostí, dovedností, schopností a postojů, které může učitel v daném kontextu opakovaně prokázat. Standard učitele tvoří čtyři oblasti:

- Etická preambule
- Učitel a jeho profesní já
- Učitel a jeho žáci
- Učitel a jeho okolí

S výjimkou etické preambule jsou ostatní oblasti gradovány do čtyř kariérních stupňů:

## Učitel na kariérním stupni 1

KS1 je standardem pro úroveň, na které vstupuje začínající učitel do praxe. Úzce souvisí s profilem absolventa škol vzdělávajících nové učitele.

## Učitel na kariérním stupni 2

KS2 popisuje standard pro úroveň kvalitního, průběžně se vzdělávajícího učitele, který v průběhu své praxe postupně naplňuje státem očekávané nároky vyplývající z profese.

## Učitel na kariérním stupni 3

KS3 popisuje standard pro úroveň vynikajícího učitele s dlouhodobě výbornými výsledky, který splňuje všechny nároky KS2 a je pedagogickým lídrem své školy.

## Učitel na kariérním stupni 4

KS4 popisuje standard pro úroveň vynikajícího učitele s dlouhodobě výbornými pedagogickými výsledky, učitele aktivně se podílejícího na rozvoji školství v ČR.

Učitel má možnost v průběhu své profesní dráhy postupovat po kariérních stupních od stupně 1 po stupeň 4. Na rozdíl od standardní a učitelům zákonem uložené povinnosti neustále se vzdělávat, aktualizovat a rozvíjet své profesní kompetence, není cesta rozvoje profesních kompetencí jako celek pro učitele povinná. Jediným povinným krokem, který se kariérním systémem pro učitele zavádí, je postup z kariérního stupně 1 (KS1) do kariérního stupně 2 (KS2). Každý začínající učitel, který nastoupí do školy po absolvování pregraduální přípravy nebo přichází z odborné praxe, zahájí dvouleté adaptační období. Profesní rozvoj v KS1 se řídí plánem profesního rozvoje učitele, je podporován ze strany tzv. uvádějícího učitele a vedení školy dle metodiky, která je jedním z výstupů projektu *Kariérní systém*. Cílem hodnocení na konci adaptačního období je zajistit co nejobektivnější posouzení dosaženého rozvoje profesních kompetencí s využitím indikátorů popisovaných ve standardu učitele pro KS2. Hodnoce-

ní je cíleno na konkrétní pokroky v práci učitele ve vztahu k výsledkům žáků a na posouzení plnění plánu profesního rozvoje. Východiskem pro hodnocení je mimo jiné hodnocení ředitele školy, uvádějícího učitele, pedagoga ze školy vzdělávající učitele či jiného učitele, který se podílel na podpoře začínajícího učitele v adaptačním období, a dokladové portfolio.

Na KS2 může učitel zůstat po celý svůj profesní život a jeho profesní rozvoj tak směřuje k postupnému naplňování kompetencí požadovaných standardem na úrovni KS2, tedy ke stálému zvyšování kvality práce. Profesní rozvoj v KS2 se řídí plánem profesního rozvoje učitele. Při vytváření plánu profesního rozvoje za pomoci učitelů na KS3 i při pravidelných hodnoticích rozhovorech s vedením školy pak učitelé prokazují, že systematicky pracují na zvyšování úrovně osvojených kompetencí podle standardu učitele.

Rozhodnutí postoupit do KS3 nebo KS4 je individuálním rozhodnutím učitele. Podmínkou postupu do vyššího kariérního stupně je úspěšné absolvování atestačního řízení. Učitel následně může volit cestu ke specializovaným pozicím nebo cestu k funkčním pozicím. Učitelští lídři budou pracovat v souladu se zájmy školy a plánem pedagogického rozvoje školy. Jejich schopností a motivace bude ředitel školy využívat pro podporu růstu kvality práce ostatních učitelů školy – budou pomáhat ke zkvalitnění školního systému.

Atestační řízení je postaveno na obhajobě dosavadní práce učitele s využitím dokladového portfolio a na naplnění standardu učitele na příslušném kariérním stupni. Nejedná se o zkoušku. Řízení probíhá před atestační komisí a je neveřejné.

V průběhu atestačního řízení atestační komise posuzuje naplnění standardu učitele uchazečem v kariérním stupni, o který učitel usiluje. Využívá přitom indikátory popisující odpovídající kariérní stupeň.

Práce učitele se v souladu se standardem učitele posuzuje ze tří hledisek:

- kvalita práce učitele,
- výsledky práce učitele,
- rozsah práce učitele.

Kariérní systém předpokládá zapojení části učitelů na stupni KS 4 do procesu podpory a monitoringu učitelů, kteří se hlásí k atestačnímu řízení, a to v roli konzultantů. Jejich úkolem bude v průběhu ročního ob-

dobí mezi podáním přihlášky učitele k atestačnímu řízení a samotnou atestací pracovat s učiteli, kteří se k atestaci přihlásili.

Učitel svou práci představuje a obhajuje s využitím tzv. dokladového portfolio. To je reálným důkazem o naplňování kompetencí standardu učitele na odpovídající úrovni a ukázkou konkrétních výsledků práce učitele (např. příprav na hodinu, videonahrávek, ukázek práce žáků apod.). Do portfolio vybírá učitel doklady související s profesními kompetencemi definovanými ve standardu učitele. Portfolio je metodou reflexe a sebereflexe práce učitele a při správném použití nabízí efektivní cestu k profesnímu rozvoji učitelů.

Výsledkem atestačního řízení je výrok atestační komise – *komisi jste přesvědčil*, resp. *komisi jste nepřesvědčil*. Postup je spojen s vyšším finančním ohodnocením.

Náběhové období se bude odehrávat v době od 1. 9. 2015 do 30. 6. 2018.

V období 2016–2017 projde atestacemi asi 600 učitelů aspirujících na KS3 a asi 1000 na KS4. Úspěšní absolventi atestace se zapojí do práce atestačních komisí.

Do řádných atestačních komisí, které budou pracovat od července 2018, budou vybíráni členové na základě výběrového řízení a specifikace profilu hodnotitele. Na základě expertního odhadu, který vychází z náročnosti standardu učitele a plnění podmínek atestačního řízení pro KS3 a KS4, a na základě zkušeností z obdobných zahraničních systémů se předpokládá, že cca 15 % učitelů projde úspěšně atestacemi v KS3 a cca 5 % učitelů v KS4.

---

#### *Další informace:*

##### *Kariérní systém na webu NIDV*

<http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>

##### *Na webu MŠMT najdete aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. lednu 2015*

<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>

---

*Ing. Vratislav Morava*

*ředitel SOŠ a SOU Horky nad Jizerou*

*člen řešitelského týmu KS*

*E-mail: morava@souhorky.cz*

---

# Finanční gramotnost a její vytváření

Miloslav Rotport

*Abstrakt: Příspěvek se zamýšlí nad tím, co je finanční gramotnost a proč je potřebné se na ni zaměřit už od základní školy. Vychází z poznání, že stále více občanů v České republice se dostává do finančních problémů, kterým by se mohli vyhnout, pokud by si včas uvědomili všechny souvislosti. Zároveň se snaží zmapovat to, co se v dané oblasti už udělalo, případně co je ještě nutné udělat. Na základě rozebraných podkladů dochází autor k závěru, že příslušné instituce v ČR jsou si vědomy důležitosti finanční gramotnosti, ale její praktické zajištění má ještě před sebou dlouhou cestu.*

*Klíčová slova: všeobecné vzdělání, finanční gramotnost, příprava učitelů, základní školy, střední školy.*

*Abstract: The paper contemplates the importance of financial literacy and the reasons why we should focus on it since primary schools. It is based on the finding that a growing number of Czech citizens have financial problems that they might avoid if they had realised the whole context in time. At the same time, it attempts to review what has been already done, and what is still necessary to do, in that field. On the basis of the documents analysed the author concludes, that the competent authorities of the Czech Republic are aware of the importance of financial literacy, but its provision in practice is far from being achieved.*

*Keywords: general education, financial literacy, teacher training, primary schools, upper secondary schools.*

## 1. Co zahrnuje pojem finanční gramotnost

Pojem finanční gramotnost patří v současné době mezi velmi často používané pojmy. Otázkou je, zda všichni, kteří tento pojem používají, si pod ním vždy představují totéž. Máme-li se zabývat otázkou zařazení finanční gramotnosti do výuky na různých stupních škol, je podle mého názoru nutné si nejprve ujasnit, co pod tímto pojmem budeme chápat. V České republice se můžeme setkat s vymezením tohoto pojmu v různých materiálech. Ve svém příspěvku budu vycházet z definice uvedené v dokumentu *Národní strategie finančního vzdělávání*. Považuji ji za nejvhodnější, protože se na ní shodly MF, MPO, MŠMT a Česká národní banka. Podle této definice je finanční gramotnost „soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a aktivně vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný občan se orientuje v problematice peněz a cen a je schopen odpovědně spravovat osobní/rodinný rozpočet, včetně správy finančních aktiv a finančních závazků s ohledem na měnící se životní situace.“<sup>1</sup>

Z uvedených materiálů zároveň vyplývá, že finanční gramotnost není izolovaná záležitost, ale že je součástí širší ekonomické gramotnosti. Zároveň si však musíme uvědomit, že takto chápaný pojem finanční gramotnost zahrnuje poměrně široký okruh problémů a je tedy vhodné ho nějakým způsobem dále strukturovat. I zde se můžeme setkat s různými pohledy na jednotlivé složky finanční gramotnosti. Jednou z možností vyjádření struktury obsahu finanční gramotnosti je rozdělení do následujících tří oblastí:

- peněžní gramotnost,
- cenová gramotnost,
- rozpočtová gramotnost.

Do oblasti peněžní gramotnosti můžeme zařadit zejména otázky různých forem placení, ale také otázky správy peněžních prostředků. Jde nejen o problematiku běžných účtů, ale také o otázky různých forem termínovaných vkladů a nakládání s volnými peněžními prostředky vůbec. Otázkou zůstává, do jaké míry se máme v této oblasti věnovat i problematice cenných papírů a různých forem individuálního nebo kolektivního investování.

Oblast cenové gramotnosti se zabývá pochopením problematiky cenové tvorby, inflace, ale také současnou a budoucí hodnotou peněz, nominální a reálnou úrokovou mírou apod.

Významnou složkou finanční gramotnosti je gramotnost rozpočtová. Zde jde zejména o schopnost sestavení a dodržování rodinného rozpočtu. Tato oblast je podle mého názoru velmi široká. Jde hlavně o schopnost stanovit si reálné cíle, vhodně alokovat finanční zdroje a také nalézt způsoby pro řešení mimořádných situací. Podle mého názoru tato oblast finanční gramotnosti úzce navazuje i na další oblasti ekonomické gramotnosti. Měla by vycházet ze základního východiska ekonomických úvah, z konstatování neomezenosti lidských potřeb a na druhé straně omezenosti zdrojů k jejich uspokojování. Jde o to, že v případě nedostatku vlastních finančních prostředků není vždy nejvhodnější cestou získání úvěru, ale že je nutné zvážit, zda v dané situaci není spíše vhodné omezit potřeby. Nebudu v této souvislosti rozebírat tuto problematiku v plném rozsahu. Chtěl bych jenom upozornit na nutnost naučit žáky posuzovat i stabilitu zdrojů, s nimiž se v rozpočtu počítá, i do budoucnosti.

## 2. Proč věnovat pozornost finanční gramotnosti

Zabýváme-li se problematikou zvyšování úrovně finanční gramotnosti, měli bychom si říci mj. i to, proč je tato

problematika v současné době tak aktuální. Hlavním důvodem je rostoucí zadluženost českých domácností, která postupně vede u některých z nich ke dluhové pasti a dalším problémům, které z toho vznikají.

Vývoj zadluženosti domácností v České republice bych chtěl dokumentovat následující tabulkou.

**Zadluženost domácností v ČR v mld. Kč<sup>2</sup>**

| Období       | Spotřeba | Bydlení | Ostatní | Celkem |
|--------------|----------|---------|---------|--------|
| 31. 12. 2002 | 49,9     | 112,0   | 25,4    | 181,3  |
| 31. 12. 2005 | 182,0    | 282,7   | 58,1    | 522,8  |
| 31. 12. 2009 | 297,3    | 691,7   | 119,5   | 1108,5 |
| 31. 12. 2010 | 265,6    | 738,4   | 132,2   | 1136,2 |
| 31. 12. 2011 | 199,6    | 786,9   | 131,6   | 1118,1 |
| 31. 12. 2012 | 199,6    | 830,5   | 133,2   | 1163,3 |
| 31. 12. 2013 | 199,2    | 869,2   | 137,9   | 1206,3 |

Rostoucí zadluženost domácností je mj. způsobena snadnou dostupností úvěru zejména u nebankovních institucí. Právě nízká úroveň finanční gramotnosti způsobuje, že domácnosti si berou úvěry i za zcela nevýhodných podmínek, protože si této nevýhodnosti nejsou vědomy. Častým argumentem pro výběr úvěru je nízká výše měsíčních splátek, dokonce některé instituce lákají klienty na to, že měsíční splátky jsou dočasně sníženy, či že si dokonce mohou splácení úvěru na určitou dobu odložit. Neupozorňují však na to, že snížením splátek se prodlužuje doba splácení úvěru a tím také se zvyšují i zaplacené úroky.

Lehký přístup k zadlužování se je do značné míry ovlivněn právě nízkou úrovní finanční gramotnosti. Lidé si nedovedou většinou vypočítat, o kolik zaplatí více při použití úvěru a v řadě případů si neuvědomují rizika, která jim plynou z potíží se splácením úvěru.

O závažnosti problematiky zadlužování svědčí mj. i rostoucí počet exekucí, který je v současné době způsoben zejména exekucemi za nesplácené úvěry. „*Exekutorská komora ČR uvádí, že v roce 2007 byl rekordní počet nařízených exekucí, když dosáhl počtu 427 800. Ve srovnání s rokem 2006 šlo o 40procentní nárůst, na kterém začínají mít významný podíl nesplácené úvěry bankám.*“<sup>3</sup>

Na nezbytnost zvýšení finanční gramotnosti občanů ČR poukázaly i dva výzkumy, které si MF ČR nechalo provést od společnosti STEM/MARK v roce 2007 a v roce 2010<sup>4</sup>. V roce 2007 se průzkumu zúčastnilo 811 občanů starších 18 let. 35 % všech účastníků ohodnotilo své znalosti z oblasti finanční gramotnosti známkou 3. Na otázku, zda má smysl se dále v této oblasti vzdělávat, odpovědělo 72 % dotázaných kladně. Přitom 81 % odpovědělo, že ve škole z této oblasti nezískali dostatečné znalosti. Na základě svých zkušeností se 46 % dotázaných domnívá, že by poznatky z oblasti

finanční gramotnosti měly být zařazeny již na základní škole, 93 % považuje za vhodné, aby tyto poznatky byly na střední škole.

Druhého výzkumu v září 2010 se zúčastnilo 1005 respondentů, opět starších 18 let. Tento průzkum se zaměřil na praktické otázky finančního hospodaření domácností. Mj. zkoumal, zda si domácnosti sestavují rodinné rozpočty, vytvářejí si rezervy pro případ ztráty příjmu a v jaké formě. Kromě toho se průzkum zaměřil také na to, odkud získávají občané informace pro své rozhodování. Některé z otázek se dotýkaly i úrovně znalostí z oblasti finanční gramotnosti. Rozsah a zaměření příspěvku mi nedovoluje, abych se průzkumu věnoval podrobně. Zastavil bych se pouze u jedné z otázek. Vzhledem k problematice příspěvku považuji za zajímavé odpovědi na otázku, co je to RPSN.<sup>5</sup> Z průzkumu vyplynulo: „*Přibližně třetina lidí tvrdí, že ví, co RPSN znamená. Zkratku ale dokázalo zcela správně „rozklíčovat“ jen 30 % z nich. Skutečný význam, tedy obsah sdělení, které se za zkratkou RPSN ukrývá, zná jen 17% z celkového počtu 1005 respondentů.*“<sup>6</sup>

Z výše uvedeného tedy podle mého názoru jednoznačně vyplývá, že je nutné věnovat otázkám finanční gramotnosti pozornost již na školách. Neznamená to, že bychom neměli věnovat pozornost také dospělé populaci. Zejména v současné době to je také nezbytné, protože převážná většina současné dospělé populace neměla možnost se s touto problematikou během své školní docházky seznámit.

### 3. Dosavadní kroky ve výuce finanční gramotnosti v České republice

Otázkám zajištění výuky finanční gramotnosti je podle mého názoru věnována pozornost již několik let. Není mým cílem uvést zde všechno, co se v této oblasti udělalo. Přesto bych chtěl věnovat pozornost alespoň některým opatřením v této oblasti. V oblasti zařazení výuky finanční gramotnosti na základní a střední školy můžeme za určité východisko považovat usnesení č. 1594 ze dne 7. prosince 2005, kterým vláda České republiky uložila ministru financí, ministryni školství, mládeže a tělovýchovy a ministru průmyslu a obchodu připravit do 30. září 2006 systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách (dále jen SBFG). Na základě tohoto usnesení vznikl společný dokument MF, MPO a MŠMT nazvaný *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách*.<sup>7</sup>

V tomto materiálu je definována finanční gramotnost a také úloha jednotlivých subjektů při jejím zajišťování. Materiál konstatuje, že předpokladem pro úspěšné splnění cílů v oblasti FG je komplexní pod-



chycení aktivit všech institucí, které se danou problematikou zabývají a které v této oblasti již realizují řadu projektů.<sup>8</sup> Materiál zároveň uvádí některé požadavky, které mají splňovat projekty v dané oblasti. „*Mají-li být projekty finančního vzdělávání v oblasti počátečního nebo dalšího vzdělávání považovány za součást systému finančního vzdělávání, mají svým charakterem rozvíjet a zvyšovat úroveň FG ve smyslu základní orientace a přehledu o finančních produktech či službách (princip obecnosti), přičemž se nesmí týkat propagace konkrétních produktů a služeb. Dále má být zajištěna odborná úroveň vzdělavatelů (princip odbornosti) a informace musí být skrze vhodné informační kanály dostupné příslušným cílovým skupinám bez dalšího omezení (princip informovanosti).*“<sup>9</sup>

V příloze k materiálu jsou již uvedeny standardy finanční gramotnosti pro základní vzdělávání na 1. i 2. stupni základní školy a pro střední vzdělávání. V každém standardu jsou konkretizovány výsledky, jichž má být na daném stupni vzdělání dosaženo. Jsou rozděleny celkem do tří hlavních skupin: *Peníze, Hospodaření domácnosti a Finanční produkty*. U středních škol je doplněna ještě další skupina *Práva spotřebitele*.

Na základě tohoto materiálu byla problematika finanční gramotnosti zapracována i do rámcových vzdělávacích programů. Požadavek na absolventy, aby byli také finančně gramotní, se objevil jako součást jejich personálních a sociálních kompetencí. V tomto směru je získání potřebné finanční gramotnosti součástí všeobecného vzdělání na všech typech středních škol. Jednotlivé RVP se přitom většinou odvolávají na vazbu s výše uvedenými standardy finanční gramotnosti.

Zároveň byla také zahájena podpora pedagogických pracovníků v podobě vydání metodických publikací<sup>10</sup>, poskytování akreditovaného vzdělávání a zařazení oblasti finanční gramotnosti do obsahu příslušných vysokoškolských studijních programů.

Z aktivit poslední doby bych chtěl uvést fungování portálu, který je přímo zaměřen na výuku finanční gramotnosti na základních a středních školách. Tento portál provozuje od roku 2014 společnost Yourchance, o.p.s.<sup>11</sup>

#### 4. Výsledky výuky finanční gramotnosti

Jednou z možností posoudit výsledky výuky finanční gramotnosti jsou výsledky mezinárodního testování PISA (*Programme for International Student Assessment*), které proběhlo v roce 2012. „*Průzkumu v oblasti FG se zúčastnilo celkem 18 zemí; 13 zemí OECD a 5 partnerských. Testováno bylo přes 29 tisíc studentů. Na předních příčkách se umístili studenti z čínské Šanghaje, vlámské Belgie, Estonska, Austrálie a Nového Zélandu. V počtu získaných bodů byli Češi nadprůměrní (český průměr*

*513 bodů, celkový průměr 500 bodů), oproti Číňanům ale zaostali v průměru o 90 bodů. Není divu, když z čínských studentů vyřešilo správně nejvyšší, 5. úroveň úloh, přes 40 % studentů, zatímco v ČR pouze 10 %.*“<sup>12</sup> Pro úplnost dodávám, že naši žáci se umístili na 6. místě, což bylo výrazně lepší než umístění v dalších testovaných gramotnostech.

Tyto výsledky svědčí o tom, že pozornost věnovaná finanční gramotnosti se osvědčuje. Otázkou je, zda budou tito žáci po několika letech schopni své znalosti využít v osobním životě. Zároveň třeba si uvědomit, že nelze čekat tak dlouho. Je třeba věnovat zvýšenou pozornost finanční gramotnosti těch, kteří už o svých rodinných financích rozhodují. Tabulka vývoje zadluženosti ukazuje, že je to nutné.

#### 5. Příprava učitelů na výuku finanční gramotnosti

V oblasti přípravy učitelů na výuku finanční gramotnosti hrají (či spíše by měly hrát) významnou roli fakulty a katedry, které zajišťují výuku učitelských studijních programů. Přitom je třeba vzít v úvahu, že je třeba zabezpečit přípravu nejen nově vychovávaných budoucích učitelů pro jednotlivé typy škol, ale zejména se zaměřit na přípravu učitelů, kteří již na školách působí. Kromě toho by se tato pracoviště mohla zaměřit i na zvyšování úrovně lektorů, kteří působí v oblasti celoživotního vzdělávání. Je totiž třeba si uvědomit, že vlastní proces finančního vzdělávání musí co nejrychleji zasáhnout celou populaci. Proto je založen na dvou pilířích:

- na vzdělávání počátečním, které zajišťují zejména základní a střední školy,
- na dalším (celoživotním) vzdělávání, kde působí řada vzdělávacích institucí mj. i ve spolupráci s bankami a dalšími institucemi.

Vysoké školy, které připravují učitele pro základní a střední školy, se mohou tedy úspěšně zapojit i do přípravy lektorů pro vzdělávání dospělých. Jejich zapojení do přípravy učitelů a lektorů může mít řadu forem.

V rámci přípravy budoucích učitelů (v jejich prvotním vzdělávání) by tato příprava měla spočívat mj. i v zařazení vhodných témat jak do věcné přípravy, tak do přípravy didaktické. K tomu je nutné se zaměřit na další zpřesňování ve výběru konkrétního obsahu finanční gramotnosti. Východiskem může být i manuál pro učitele *Finanční a ekonomická gramotnost*, který školám poskytla již v roce 2008 ČNB.<sup>13</sup>

Pro učitele a lektory, kteří již v praxi působí, mohou vysoké školy nabízet akreditované kurzy, které by byly zaměřeny jak na věcnou, tak na didaktickou stránku problematiky finanční gramotnosti. V této oblasti by se mohly stát i určitou kvalifikovanou konkurencí řadě

vzdělávacích institucí, které v ČR takovéto vzdělávání nabízejí.<sup>14</sup> Předností vysokých škol by v řadě případů mohlo být dobré zázemí v podobě dostatečného počtu kvalitních lektorů. Tyto kurzy ovšem musí nutně vzít v úvahu, že i lektori a učitelé, kteří se v nich budou vzdělávat, potřebují zvládnout nejen věcnou problematiku finanční gramotnosti, ale najít i vhodné způsoby jak tyto otázky zajímavou formou předkládat žákům.

Další oblastí pak mohou být i kurzy pro širokou veřejnost, která si potřebuje osvojit základní znalosti z oblasti finanční problematiky.

## Závěr

Z dosavadního (velmi stručného) rozboru problematiky vyplývá, že je nezbytně nutné věnovat velkou pozornost zvyšování finanční gramotnosti všech občanů dříve, než bude pozdě. Domnívám se ale, že by mělo jít o šířeji pojatou problematiku základní ekonomické gramotnosti. S touto problematikou by se žáci měli seznamovat postupně a s přípravou by se mělo začít co nejdříve. Základy by mohly a měly být již na 1. stupni základní školy. Zkušenosti jiných zemí ukazují, že je to možné. Např. ve Švýcarsku se žáci ve věku 11–12 let seznamují s těmito otázkami poměrně podrobně v rámci *Úvodu do ekonomického života*.<sup>15</sup> Učebnice v rozsahu zhruba 280 stran je vhodnou formou seznamuje s problematikou výroby, spotřeby, trhu, placení a dalšími základními prvky ekonomiky. Považuji proto za přiměřené to, co předpokládají standardy finanční gramotnosti pro 1. stupeň základní školy.

Pokud jde o zavádění finanční gramotnosti v ČR, jsou poměrně přesně stanoveny cíle pro různé stupně škol i pro vzdělávání dospělých. Zbývá ale ještě stále dost prostoru pro přípravu učitelů na danou problematiku, pro hledání vhodných metod a metodických prostředků, jimiž by tato příprava mohla být zajišťována zejména v základních školách.

Zcela jednoznačně se domnívám, že základní finanční (či přesněji ekonomická) gramotnost patří do všeobecného vzdělání. Je pochopitelné, že na středních odborných školách s ekonomickým zaměřením musí být poznatky z oblasti finanční gramotnosti prohloubeny a finanční gramotnost se tak stane (a musí stát) významnou součástí odborného vzdělání. Je třeba počítat s tím, že absolventi středních odborných škol se budou profesně v této oblasti pohybovat a že by měli také pochopitelně být schopni kvalifikovaně poradit v běžném životě se složitějšími finančními otázkami těm, kteří ekonomické vzdělání nemají.

*Zcela na závěr bych chtěl uvést, že příspěvek vyjadřuje můj osobní názor na rozebírané problémy, který nemusí být vždy plně v souladu s názory mého pracoviště.*

<sup>1</sup> <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13213/vymezeni-pojmu-financni-gramotnost.html> cit. 22. 10. 2014

<sup>2</sup> <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13213/vymezeni-pojmu-financni-gramotnost.html> cit. 22. 10. 2014

<sup>3</sup> *Ocitly se české domácnosti v dluhové pasti? Elektronicky dostupné na:*

<http://www.financnigramotnost.eu/stranka/clanky-a-informace/clanky/ocitly-se-ceske-domacnosti-v-dluhove-pasti/20/> (cit. 25. 10. 2014)

<sup>4</sup> [http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft\\_finvzd\\_vyzkum\\_gramot.html](http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft_finvzd_vyzkum_gramot.html) (cit. 25. 10. 2014)

<sup>5</sup> *RPSN-roční procentní sazba nákladů. Vyjadřuje celkové průměrné náklady na daný úvěr za rok. Jedná se o úhrn všech poplatků a jiných nákladů, které musí dlužník při řádném plnění svých povinností z úvěrové smlouvy nutně zaplatit věřiteli. Vedle úroků sem patří: poplatky za uzavření smlouvy (administrativní poplatky), poplatky za správu úvěru, poplatky za vedení účtu, poplatky za převody peněžních prostředků, pojištění schopnosti splácet apod.*

<sup>6</sup> *Závěrečná zpráva z exkluzivního výzkumu pro Ministerstvo financí ČR a Českou národní banku Finanční gramotnost v ČR, s. 74, elektronicky dostupné na* [http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft\\_finvzd\\_vyzkum\\_gramot.html](http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft_finvzd_vyzkum_gramot.html) (cit. 25. 10. 2014).

<sup>7</sup> *Elektronicky dostupný na* <http://www.msmt.cz/vzdelavani/system-budovani-financni-gramotnosti-na-zakladnich-a-strednich-skolach> (cit. 25. 10. 2014).

<sup>8</sup> *Přehled vybraných projektů finančního vzdělávání, mezi něž patří aktivity se zaměřením na žáky základních a středních škol, je k dispozici na webových stránkách MF v sekci Finanční trh/Finanční vzdělávání.*

<sup>9</sup> *Výše citovaný materiál Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách, s. 10.*

<sup>10</sup> *V roce 2008 vydal Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) příručku pro učitele Finanční gramotnost – obsah a příklady z praxe škol a v roce 2009 příručku Finanční gramotnost – úlohy a metodika. Obě byly rozeslány středním školám a zveřejněny na webu Metodického portálu [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz).*

<sup>11</sup> <http://www.financnigramotnostdoskol.cz/>

<sup>12</sup> <http://www.financnigramotnostdoskol.cz/news/vysledky-testovani-pisa-v-oblasti-financni-gramotnosti/> (cit. 27. 10. 2014)

<sup>13</sup> *Bližší podrobnosti viz* [http://www.cnb.cz/cs/verejnost/pro\\_medial/tiskove\\_zpravy\\_cnb/2008/080821\\_financni\\_gramotnost.html](http://www.cnb.cz/cs/verejnost/pro_medial/tiskove_zpravy_cnb/2008/080821_financni_gramotnost.html) (cit. 28. 10. 2014).

<sup>14</sup> *Např. v roce 2008 založená Finanční gramotnost, o.p.s.*

<sup>15</sup> *CHEVALLEY, C., GUT, D. Introduction à la vie économique. Lausanne: L.E.P., 1991.*

## Použitá literatura

CHEVALLEY, C., GUT, D. : *Introduction à la vie économique. Lausanne. L.E.P., 1991, ISBN 2-606-00706-9*

*Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách, společný dokument Ministerstva financí ČR, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Minister-*



*stva průmyslu a obchodu ČR, elektronicky dostupné na:*  
*<http://www.msmt.cz/vzdelavani/system-budovani-financni-gramotnosti-na-zakladnich-a-strednich-skolach>*  
*<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13213/vymezeni-pojmu-financni-gramotnost.html>*  
*[http://www.cnb.cz/cnb/STAT.ARADY\\_PKG.PARAMETRY\\_SESTAVY?p\\_sestuid=1539&p\\_strid=AD&p\\_lang=CS](http://www.cnb.cz/cnb/STAT.ARADY_PKG.PARAMETRY_SESTAVY?p_sestuid=1539&p_strid=AD&p_lang=CS)*  
*[http://www.cnb.cz/cs/verejnost/pro\\_media/tiskove\\_zpravy\\_cnb/2008/080821\\_financni\\_gramotnost.html](http://www.cnb.cz/cs/verejnost/pro_media/tiskove_zpravy_cnb/2008/080821_financni_gramotnost.html)*  
*<http://www.financnivzdelavani.cz/>*  
*<http://www.financnigramotnostdoskol.cz/>*  
*<http://www.hypoindex.cz/clanky/zadluzenost-domacnosti-neustale-roste/>*

*[http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft\\_finvzd\\_vyzkum\\_gramot.html](http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ft_finvzd_vyzkum_gramot.html)*  
*<http://www.msmt.cz/vzdelavani/narodni-strategie-financniho-vzdelavani>*

---

*Doc. Ing. Miloslav Rotport, CSc.,  
Katedra mezinárodního obchodu  
Metropolitní univerzita Praha, o.p.s.  
Tel. 731311893  
E-mail: MRotport@seznam.cz, rotport@mup.cz*

# Využití časové dotace na výuku s použitím interaktivní tabule na ZŠ

Petr Simbartl

**Abstrakt:** Do výuky byly začleněny nové technologie v podobě interaktivních tabulí. Ty už jsou ve třídách několik let. Jedná se o potvrzení či vyvrácení jejich pozitivního vlivu na výuku. Tabule působí na znalosti i dovednosti a mohou zvyšovat zájem o předmět, avšak my jsme se zaměřili na využití časové dotace předmětu. V případě použití interaktivní tabule vznikla během výuky velká časová ztráta. Vzhledem k malému vzorku však nemůžeme toto tvrzení úplně potvrdit či vyvrátit.

**Klíčová slova:** interaktivní tabule, využití časové dotace

**Abstract:** New technology has been integrated into teaching in the form of interactive whiteboards. They have already been in classrooms for several years. The paper brings a confirmation or disproof of their positive effect on teaching. Whiteboards can support knowledge and skills and may increase the interest in learning, but we have focused on the use of time for teaching. In case of using an interactive whiteboard during the lessons, the significant time loss occurs. Due to the small sample size, this argument cannot completely confirm or disprove.

**Keywords:** interactive whiteboard, use of time allocation.

## Úvod

Dnešní školy prochází modernizací, a to vstupem informačních a komunikačních technologií (IKT) do vzdělávání. Tato technická zařízení by měla v prvním kroku přinést především očekávaná zlepšení a zrychlení práce. Pomineme-li řešení technických problémů při zprovoznování, zbývají časové ztráty při samotném používání.

Interaktivní tabule by měla vnést do výuky poutavost i aktivizaci žáků, pokud ji budou během výuky používat. Dnes již žáci pracují i s tablety, přičemž jsou teoreticky aktivizováni všichni, zatímco tabuli mohou obsluhovat maximálně tři žáci. Počet žáků je omezen prostorem u tabule a také technikou, která musí umožňovat tzv. *multi-touch* (vícedotykové ovládání).

Je třeba si položit otázku, zda má využití interaktivní tabule pozitivní vliv na výuku z hlediska využití časové dotace na jednu vyučovací jednotku. V našem orientačním měření je samozřejmě nutné brát v potaz vliv samotného vyučujícího a celkového vedení výuky.

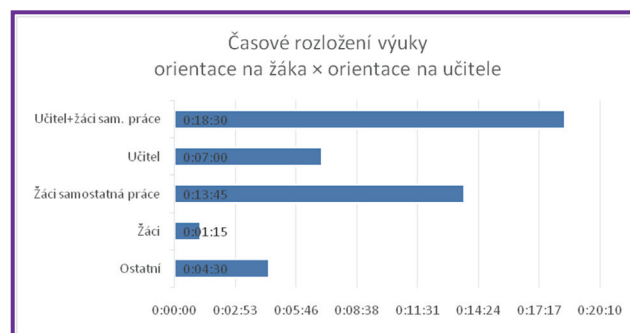
## Pozorování

V našem příkladu porovnáváme dvě vyučovací jednotky na stejné škole v délce 45 minut. Vyučování proběhlo ve dvou různých třídách (rozdílný ročník na 2. stupni ZŠ v Plzni) se stejným vyučujícím. Obě části proběhly odlišným způsobem, ale je zde vidět rozdíl v případě, že je tabule využita. Zjištěná data byla získána pozorováním za použití metody frekvenčně-sekvenční analýzy. Zjišťovali jsme především časové rozložení výuky: orientace na žáka × orientace na učitele.

Zjištěné výsledky jsou orientační, protože vzorkování nebylo provedeno po sekundách nýbrž 1 vzorek = 15 sekund. Tento fakt může zapříčinit zkreslení dat. Rovněž rozhodnutí o tom, zda ve vzorku 15 sekund mluvil více učitel či žák, je dle uvážení a bylo rozhodnuto podle aktuální situace z přímého pozorování.

## Pozorování č. 1

První část výuky probíhala v úvodním seznámení s tím, jaký bude úkol žáků, v tomto případě to byla tvorba článku do školního časopisu. Žáci vytvářeli jednoduchý text s obrázky v aplikaci MS Word. Po zadání probíhala diskuse a potom začal každý žák pracovat na svém dokumentu. Během toho učitel obcházel jednotlivé žáky a řešil s nimi vzniklé problémy. Ač si někteří žáci vytvářeli vlastní pauzy pouhým sledováním nebo zdlouhavým vyhledáváním potřebných obrázků apod. na internetu, pracoval každý samostatně, a tak je na *první pohled* viditelné velké využití času u většiny žáků.



Obrázek 1: Graf vyžití ve výuce – pozorování 1

## Popis kategorií:

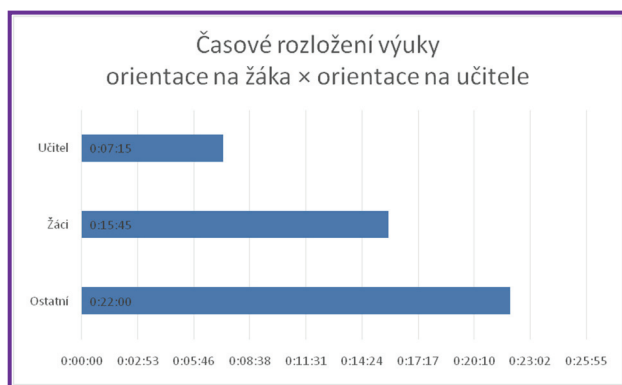
- **Ostatní:** Příchod/odchod žáků, šum ve třídě (nepozornost většiny žáků bez probíhajícího výkladu), volný čas pro žáky na koncích hodin
- **Žáci:** Žák odpovídá na otázky, středem pozornosti je jeden či více žáků
- **Žáci samostatná práce:** Samostatná práce u počítače alespoň většiny žáků
- **Učitel:** Výklad učitele, demonstrace, vysvětlování větší skupině žáků
- **Učitel + žáci samostatná práce:** Učitel obchází žáky, nalezené chyby objasňuje, avšak celé třídy. Jeho pozice

však není u katedry. Žáci mezi tím pracují na samostatné práci. Tyto činnosti se prolínají.

Přestože měření nebylo přesné, je z grafu patrné využití času. Samotný žák toho při výuce moc neřekl, ale čas na jeho činnost byl značný. Část času z *Učitel a žáci samostatná práce* by bylo možné přesunout do části *Žáci samostatná práce*, protože během této činnosti zbytek třídy pracoval a učitel se věnoval jednomu či dvěma žákům najednou. Nejpodstatnější je pro nás informace z kategorie *Ostatní*. Tento čas je minimální, vzhledem k tomu, že do tohoto času patří i přesuny dětí do třídy.

### Pozorování č. 2

V této vyučovací jednotce se žáci seznamovali s HW a SW, konkrétně pak s možnostmi operačního systému, a to pouze na začátku. Ve zbytku výuky bylo získávání znalostí pojato jako soutěž, kdy se odpovídalo i u interaktivní tabule, a včetně práce na ní. Jednalo se o spojování, doplňování a řazení pojmů. Takto byla třída rozdělena na dvě družstva, která soutěžila mezi sebou. Na závěr hodiny dostaly děti krátký čas na vyřízení osobních věcí na internetu.



Obrázek 2: Graf vyzužití ve výuce – pozorování 2

### Popis kategorií:

- *Ostatní*: Příchod/odchod žáků, šum ve třídě (nepozornost většiny žáků bez probíhajícího výkladu), volný čas pro žáky na koncích hodin
- *Žáci*: Žák odpovídá na otázky, středem pozornosti je jeden či více žáků, u svého PC či u tabule
- *Učitel*: Výklad učitele, demonstrace, vysvětlování větší skupině žáků

*Poznámka*: Vysoký čas v kategorii *Ostatní* byl způsoben příchodem žáků do třídy a usazení (cca 5 minut) a volnou zábavou na konci hodiny (cca 6 minut). Dále do této kategorie bylo započítáno i dlouhé přemýšlení žáka u tabule, které však třída nesledovala. Dále započítány i prodlevy – například předání stylusu k interaktivní tabuli jedním žákem druhému a prohození míst u tabule trvá 15 sekund a více.

V druhé skupině žáků je vidět značná část v kategorii *Ostatní*. Důvod je zmíněn v předchozím odstavci. Provozní části jako přesuny a zdržení jsou náhodná a

někdy i nevyhnutelná. Problémem je část prodlevy při přecházení z místa k tabuli a zpět.

Tento problém lze omezit jiným vedením výuky, ale problém přemísťování žáků k tabuli a zpět nelze vypustit, protože by zároveň došlo k omezení využití interaktivní tabule. Dále se při vedení výuky soutěží ve skupinách, kdy zbytek skupiny mohl v některých případech radit, aktivizoval minimálně jeden i více žáků. Po uplynutí delší doby přestával být aktivní větší počet žáků, protože ani neodpovídali ani nemohli nic řešit. Někteří z nich se pak otáčeli k počítačům (ti, co seděli v blízkosti krajních PC) a věnovali se vlastní činnosti.

### Řešení

- Tyto problémy lze řešit více žáky u tabule při používání multitouch tabule. Přesto využijeme přibližně 1–3 žáky, jak už jsme zmínili. Zbytek žáků bude v tu chvíli bez činnosti.
- Omezením takovéto činnosti (soutěží) na kratší časové úseky, či je vhodně umístit na začátek nebo konec školního roku.
- Využití bezdrátových tabletů pro ovládání tabule, to však přináší další možný technický problém.

### Závěr

Během tohoto krátkého měření se zjistilo, že použití inovativních technologií může mít vliv na průběh výuky. Není to však směrodatné, protože se jednalo jen o jednorázové měření dvou výukových jednotek. Přesto přesun žáka z lavice k tabuli trvá určitou dobu i bez ohledu na využití nové technologie.

Je ale nutné podotknout, že se neučila stejná témata. Jde však o srovnání toho, jak lze využít časovou dotaci, kdy vyučující předem nevěděli o časovém měření a výuka probíhala podle jejich obvyklého scénáře.

Samozřejmě nelze využít frontální výuky a samostatné práce v každé hodině. Učitel musí hodinu zpestřit a motivovat žáky k učení. Při častém použití tohoto modelu by však byla časová ztráta velmi velká. Rozhodně by se pak nemělo stávat, aby předmět informatika byl brán jako druhotný, protože tyto technologie se využívají skoro v každém zaměstnání. Mnoho zaměstnavatelů již požaduje základní znalosti práce s PC. Odstranění potíží je možné za pomoci navržených možností. Po správném využití IKT by mohlo dojít i k větší aktivizaci žáků při zamezení vlivů zhoršujících výuku.

### Kontakt

Mgr. Petr Simbartl

Katedra matematiky, fyziky a technické výchovy

Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická

Univerzitní 2732/8, 306 14 Plzeň

Tel.: 377 636 280

E-mail: eurogo@kmt.zcu.cz

## Přehled dříve vydaných sborníků TTnet dostupných na webových stránkách NÚV

| Rok vydání | Název                                                                                                                  |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2013       | Faktory ovlivňující kvalifikaci vzdělavatelů v odborném vzdělávání                                                     |
| 2013       | Hlavní trendy v pohledu na roli lektora ve vzdělávání                                                                  |
| 2012       | Přispívají měnící se požadavky na kvalifikaci vzdělavatelů v odborném vzdělávání ke zvýšení kvality tohoto vzdělávání? |
| 2011       | Osobnost lektora dalšího vzdělávání                                                                                    |
| 2011       | Měnící se role vzdělavatelů v odborném a celoživotním vzdělávání                                                       |
| 2009       | Co je nového v oblasti didaktik odborných předmětů a odborného výcviku?                                                |
| 2009       | Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR                               |
| 2009       | Aktuální problémy odborného vzdělávání v ČR                                                                            |
| 2008       | Příprava kvalifikačního standardu pro učitele odborných předmětů a odborného výcviku                                   |
| 2008       | Podpora rozvoje oborových a předmětových didaktik v odborném vzdělávání                                                |
| 2007       | Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?                                          |

Dostupné ze stránky

<http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/ttnet/dokumenty-ke-stazeni>