

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

České Budějovice 2010

Petra Šmatláková

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Názory učitelů na standardy profesní
způsobilosti a výkon profesní činnosti učitele**

Diplomová práce

Autor: **Petra Šmatláková**

Vedoucí práce: **doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.**

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma

**„Názory učitelů na standardy profesní způsobilosti a výkon profesní činnosti
učitele“**

jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....

V Českých Budějovicích, dne

P o d ě k o v á n í

Dovoluji si tímto poděkovat doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr., za odborné vedení, cenné rady a poskytnuté materiály, které mi umožnily sepsat tuto práci. Dále můj dík patří všem pedagogickým pracovníkům, kteří se zúčastnili výzkumu k empirické části této diplomové práce.

A n o t a c e

V předkládané diplomové práci se zabývám tematikou zavádění standardů profesní způsobilosti a výkonu profesní činnosti učitele. V teoretické části vymezím pojmy, které se váží ke zkoumané problematice (profese, profese učitelství, učitel, profesní standard učitelství, kurikulum, klíčové kompetence) a dále uvedu vzájemnou komparaci dvou konkrétních návrhů profesního standardu. Na závěr teoretické části popíši modely profesních standardů v zahraničí (Anglie, Skotsko, Nizozemí, Polsko, Slovensko), které bývají uváděny jako možný vzor pro českou verzi standardu profesní činnosti učitele. V empirické části se zaměřím na vlastní výzkum, který nejdříve teoreticky popíši a následně vyhodnotím dotazníkové šetření, které bylo zaměřeno na názory učitelů základních a středních škol na navrhované zavádění standardu profesní činnosti učitele. Výsledky tohoto výzkumu dále srovnávám s dotazníkovým šetřením, které se uskutečnilo na www.standarducitele.cz.

A n n o t a t i o n

In the presented diploma thesis I deal with implementation of standards for professional competence as well as occupational performance of teachers. In the theoretical part I specify fundamental terms connected with the surveyed issue (profession, teaching profession, teacher, professional competence standard, curriculum, key competences); furthermore, I present mutual comparison of two concrete suggestions of professional standards. At the end of the theoretical part I describe foreign models of professional standards (England, Scotland, Netherlands, Poland, Slovakia), which have been mentioned as a possible model for a Czech version of professional competence standards of teachers. In the empirical part I focus on my personal research which I first theoretically describe; and consequently I evaluate a questionnaire disquisition aimed at opinions of teachers from elementary and secondary schools on the suggested implementation of occupational performance standards. The results of this research I hereinafter compare with the questionnaire disquisition, which was realized on the website: www.standarducitele.cz

Obsah

Úvod.....	-9-
TEORETICKÁ ČÁST.....	-11-
1.0 Vymezení základních pojmů.....	-11-
2.0 Společenská potřeba standardů.....	-13-
3.0 Obecná charakteristika návrhů.....	-15-
3.1 Návrh profesního standardu.....	-15-
3.1.1 Formulace návrhu a jeho hlavní zásady.....	-16-
3.2 Tvorba profesního standardu kvality učitele.....	-19-
3.2.1 Charakteristika návrhu.....	-19-
3.2.2 Názory profesních organizací.....	-21-
3.2.3 Budoucnost standardů.....	-23-
4.0 Komparace vybraných ukazatelů.....	-26-
4.1 Vymezení standardu.....	-26-
4.2 Obsah standardu.....	-27-
4.3 Vymezení profesních kompetencí.....	-30-
4.4 Celkové zhodnocení návrhů.....	-34-
5.0 Modely profesních standardů v zahraničí.....	-37-
5.1 Anglie.....	-37-
5.2 Skotsko.....	-39-
5.3 Nizozemí.....	-40-
5.4 Polsko.....	-43-
5.5 Slovensko.....	-44-
6.0 Diskuse.....	-46-
6.1 Vhodný model pro českou verzi standardu profese učitele.....	-46-
EMPIRICKÁ ČÁST.....	-50-
7.0 Dotazníkové šetření.....	-50-
7.1 Cíle výzkumu.....	-50-
7.2 Metodologický postup a etapy výzkumu.....	-50-
7.2.1 Příprava dotazníkového šetření a předvýzkum.....	-50-
7.2.2 Problematika výzkumu.....	-52-
7.2.3 Vzájemná komparace výzkumných nástrojů.....	-53-

8.0 Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	-55-
8.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	-55-
8.1.1 Faktografické údaje.....	-55-
8.1.2 Tematické otázky.....	-57-
Závěr.....	-70-
Seznam použitých pramenů.....	-72-
Přílohy.....	-76-

Úvod

Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít,
ale samy nejdou.

Jan Amos Komenský

Ve své diplomové práci se zabývám tematikou aktuálního projektu MŠMT, kterým je snaha o zavedení standardů profesní činnosti učitele.

Profesní standard, v němž jsou standardizovány kompetence pracovníků nezbytné pro kvalifikovaný výkon jejich pracovní činnosti, definuje u nás různé profese a různá zaměstnání. Výjimkou je však dosud učitelská profese.¹

Cílem mé práce je zjistit, jak byl návrh MŠMT na změnu pohledu na výkon profese učitele přijat samotnými učiteli na základních a středních školách, jaké k němu oni sami zaujímají stanoviska, jaké jsou jejich názory, postoje, obavy či připomínky.

Práci rozdělují na teoretickou a empirickou část. V části teoretické se blíže zabývám vymezením pojmů, které jsou úzce spjaty s problematikou standardů. Rozepisují se zde o „*Návrhu profesního standardu*“ J. Vašutové a „*Vstupního dokumentu pro veřejnou diskuzi - Tvorba profesního standardu kvality učitele*“ týmu autorů pod vedením K. Rýdla.

Mým úkolem je společná komparace obou návrhů na základě předem vytýčených indikátorů.

¹ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 93.

Dále také zmiňuji názory různých profesních asociací, které sdružují učitele a zabývám se modely zahraničních obdob českého návrhu profesního standardu kvality učitele, které by mohly tvořit významný inspirační zdroj.

V empirické části analyzuji a vyhodnocuji již konkrétní názory učitelů, které jsem získala na základě vlastního kvantitativního šetření na vzorku 60 učitelů. Tento výzkum dále srovnávám s výsledky internetového šetření, které bylo provedeno MŠMT prostřednictvím webových stránek www.standarducitele.cz.

TEORETICKÁ ČÁST

1.0 Vymezení základních pojmů

Na následujících řádcích budu definovat vybrané pojmy, které úzce souvisí s problematikou standardizace profese učitelství a jejichž vymezení považuji ve své práci za klíčové.

- **Profese** „je základní obor, povolání, druh pracovní činnosti vyžadující odbornou přípravu. Základní znaky jsou: rozsáhlá příprava, výcvik na vykonávání odborné praxe intelektuální komponent, existenční důležitost a nezastupitelnost.“²
- **Profese učitelství.** „Pojetí profese učitelství se vyvíjelo v kontextu s rozvojem společnosti, v níž se požadavky na oblasti poznávání a vzdělávání jedince prohlubovaly. S rozvojem školního vzdělávání se zvyšovaly i nároky na učitelskou profesi, což přineslo rovněž úsilí o zvyšování kvality učitelského vzdělávání.“³
- **Učitel** „je v běžném, neodborném významu ten, kdo vyučuje ve škole nebo v jiném vzdělávacím zařízení.“⁴
- **Profesní standard učitelství** „vyjadřuje žádoucí profesní způsobilost pro výkon učitelského povolání. Profesní standardy vycházejí z klíčových kompetencí učitele (odborně předmětové, pedagogické, didaktické, psychosociální, komunikační, diagnostické, osobnostně rozvojové, reflexní apod.), slouží jako kritérium pro akreditace studijních programů v přípravném a dalším vzdělávání učitelů, pro ověřování profesní způsobilosti a stanovení požadavků na atestace učitelů, event. pro kariérní řád a odměňování učitelů v praxi. V zahraničí

² *Wikipedie, otevřená encyklopedie* [online]. cit. [2010-06-10]. Dostupné na WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Profese>>

³ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 770.

⁴ Tamtéž, s. 396.

se stanovují rámcové standardy a standardy konkretizované pro jednotlivé kategorie učitelů, v ČR dosud nebyly zavedeny.“⁵

- **Kurikulum** „rozlišuje 3 základní významy pojmu:
 1. Vzdělávací program, projekt, plán.
 2. Průběh studia a jeho obsah.
 3. Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.

Pojem nebyl v české pedagogice před r. 1989 používán. Jeho zavedení a příslušná teorie má význam pro komplexní řešení cílů, obsahu, metod, způsobů organizace a hodnocení školního vzdělávání. Je to pojem vyššího řádu než učební osnovy, učební plán, obsah vzdělávání, učivo, které nepokrývají obecný význam pojmu kurikulum. Existují různé modely kurikula odvozené z filozofických koncepcí, sociálních modelů a typů vzdělávání.“⁶

- **Klíčové kompetence** jsou formulovány v různých teoretických definicích. Jsou vymezovány tím, že je v kurikulárních dokumentech popsán obsah jednotlivých kompetencí, nebo jsou charakterizovány cílové kategorie, resp. očekávané výstupy určitého vzdělávání.⁷ Z mnoha zahraničních i domácích definic, pro které je typické především chápání kompetence jako „schopností“ nebo „způsobilostí“ jednotlivce, vybírám např. tuto: „Klíčové kompetence jsou soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnost důležitých pro rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“⁸

⁵ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009, s. 221.

⁶ Tamtéž, s. 136.

⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 242

⁸ Tamtéž.

2.0 Společenská potřeba standardů

Role učitelů, stejně tak jako samotné požadavky, které na ně byly v průběhu dějin kladeny, se různí. Ať už však jejich funkce byla v různých dobách jakákoli, byl učitel vždy veřejností chápán jako vážený člověk a nositel vzdělanosti a kultury vůbec.

Je dokázáno, že „kvalita výchovy a vzdělávání je přímo závislá na úrovni práce učitelů. Na jeho odbornosti, tvůrčím přístupu k práci, vztahu k dětem, mládeži. Na celé společnosti do značné míry závisí realizace cílů a obsahu výchovy a vzdělávání, podstatně se podílí na motivaci žáků k učení, má vliv na utváření jejich postojů apod.“⁹

Není proto divu, že kvalita ve vzdělání je v současné době prioritou vzdělávací politiky většiny vyspělých zemí. Jde především o naplnění souboru komplexních činností, které jsou jen těžce definovatelné a které se proměňují s vývojem společnosti a nároků, které s sebou nese. „Učitelé musí reagovat na nové příležitosti, které se mladým lidem nabízejí, což vyžaduje nový typ profesionalismu. Někteří autoři mluví o neo-profesionalismu.“¹⁰

Podle slov bývalého ministra školství O. Lišky spočívá kvalita učitelské profese v propojení kvality práce a jejího odměňování. Právě z tohoto důvodu připravilo ministerstvo školství klíčový dokument Standardizace profesních činností učitele, jehož provoz připadl K. Rýdlovi. Ten vypočítává důvody pro zavedení tohoto standardu následovně:

1. všechny země OECD¹¹ i řada dalších hledají vhodně formulovaný standard profesních činností učitele, který by se stal nástrojem pro hodnocení kvality výkonu učitele,
2. EU bude po České republice takovýto dokument požadovat,

⁹ ŠVECOVÁ, J.; KAŠTÁNKOVÁ, J. Učitel v současné společnosti. *Alma Mater*. 1995, 5, 5-6, s. 244.

¹⁰ *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Výzkumný záměr. 1. díl teoretické a komparativní studie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002, s. 128.

¹¹ Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj.

3. standard usnadní evaluaci kvality výkonu učitele, autoevaluaci vlastní práce a přispěje ke zkvalitnění práce samostatného učitele,
4. standard tvoří jasnou formulaci požadavků na posluchače pedagogických fakult.¹²

Podle ankety MŠMT ČR se ukázalo, že pro učitele je charakteristický pocit zodpovědnosti za vývoj druhých lidí, zvláště mládeže, a vyznačují se silnou sebekontrolou. Proto se někdy mohou jevit značně konzervativní a konformní. Ctí konvence a respektují společenské normy. Mnohdy se podvolují společenským tlakům a požadavkům. Uvedená fakta mohou do značné míry vysvětlit, proč učitelé někdy nevítají s nadšením reformy ve školství a jakoby odolávají změně. Současně je ale nutné dodat, že pro hodnoty, které vyznávají a považují ve školství za smysluplné, jsou schopni obětovat čas, energii i osobní pohodlí.¹³

„Ohrožení profese učitelů je ohrožením společnosti, v níž má být vzdělávání a učení považováno za zdroj prosperity a rozvoje.“¹⁴

¹² ŠEĎOVÁ, O. Ministerstvo chce dát ředitelům nástroj pro odměňování učitelů. *Týdeník školství*. 28.května 2008, 21, XVI, s. 3.

¹³ ŠVECOVÁ, J.; KAŠTÁNKOVÁ, J. Učitel v současné společnosti. *Alma Mater*. 1995, 5, 5-6, s. 245.

¹⁴ *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Výzkumný záměr. 1. díl teoretické a komparativní studie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002, s. 144.

3.0 Obecná charakteristika návrhů

Pro svou další práci budu čerpat především z dokumentů „*Návrhu profesního standardu*“ a „*Tvorba profesního standardu kvality učitele*“, které považuji z dlouhodobého hlediska v řešené problematice standardizace profese učitelství za klíčové.

Návrhy nejprve krátce představím a dále podrobím vzájemné komparaci v následujících ukazatelích:

- Vymezení standardu.
- Obsah standardu.
- Vymezení profesních kompetencí.

3.1 Návrh profesního standardu

S prvním konkrétním návrhem úpravy profese učitelství pomocí standardu přišla u nás J. Vašutová. „Řešení problematiky způsobilosti a kvalifikace učitelů, která se otevřela u nás v roce 2000 jako požadavek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v souvislosti s novými dokumenty vzdělávací politiky (Bílou knihou, Dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy ČR) a připravovanými zákony, směřovalo ke standardizaci učitelské profese. (...) Byl vyvinut *model tvorby profesního standardu učitelů*.“¹⁵

Dokument „*Návrh profesního standardu*“ byl vypracován pod záštitou projektu „Podpora práce učitelů“ v roce 2001. „Koncepčním jádrem řešení projektu jsou kompetence učitele, které by měly být východiskem pro vymezení profesního standardu jako normativní kategorie.“¹⁶

Profesní standard jako normativní koncept má zásadní význam pro stanovení podmínek vstupu do profese a požadování kvalifikovaného výkonu

¹⁵ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 94.

¹⁶ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 16.

zaměstnavatelem. Je také významný při akreditacích vzdělávacích programů. Návrh profese standardu je chápán celostně a má integrující charakter, nezdůrazňuje tedy obvyklé členění na složky předmětové, profesně pedagogické a osobnostní, ale chápe je jako celek, protože takový je i výkon profese.¹⁷

3.1.1 Formulace návrhu a jeho hlavní zásady

Za základ formulování byla vzata kategorie učitele všeobecně vzdělávacích předmětů na ZŠ a SŠ. Pro další kategorie zůstane zachována struktura, avšak charakteristiky některých kompetencí budou specifikovány tak, jak to odpovídá jejich rolím a činnostem.

Tvorba standardu učitele byla založena na čtyřech zásadách:

1. Kontinuita (na základě výzkumných zpráv, vědeckých sdělení, expertních studií odborných článků a statí ve sbornících, které byly u nás publikovány v posledních letech, a dále na základě vlastních výzkumů byla vytvořena poznatková báze kontinuální návaznosti. Současně byla monitorována mediální reflexe profese učitele a učitelstva, která dokreslovala obraz učitele v našich poměrech.
2. Systémový přístup umožňuje izolované pohledy a výklady jednotlivých aspektů profese učitele a jejich determinantů. Rozhodující jsou procesy, podmínky a důsledky proměn profese a vzdělávacího kontextu. Vznikl koncepční a vývojový model, jehož jádrem jsou kompetence-standard-kvalita.
3. Konvergence je zde myšlena v tom smyslu, že jádro standardu vyjádřené v oblasti kompetencí je shodné pro všechny kategorie učitelů a též pedagogických pracovníků. Jednotlivé kategorie se odlišují pouze ve specifikách a preferencích některých kompetencí. Tento krok lze označit jako směřování k integrované profesi učitele, která umožní eliminaci hierarchizace učitelů uvnitř profese.

¹⁷ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 16-20.

4. Využitelnost v praxi je významná především pro představu potencionálních uživatelů. Je důležité, aby byla formulace standardu srozumitelná všem zainteresovaným subjektům a uplatnitelná v rozhodování MŠMT a v jeho legislativních a školsko-politických dokumentech.¹⁸

Jádro profesního standardu vyjádřené klíčovými kompetencemi je shodné pro všechny kategorie učitelů a pedagogických pracovníků. Odlišují se pouze ve specifikách a preferencích některých kompetencí, což je dáno diferencovanými rolemi odpovídajícími dané úrovni vzdělávání a druhu instituce¹⁹. Ty byly rozděleny do následujících kategorií:

- učitel mateřské školy,
- učitel 1. stupně ZŠ,
- učitel všeobecně vzdělávacích předmětů na 2. stupni ZŠ a na SŠ,
- učitel odborných předmětů,
- mistr odborné výchovy,
- vychovatel školní družiny / školního klubu.²⁰

Pro bližší představu uvádím návrh základní formulace standardu vytvořený pro učitele všeobecně vzdělávacích předmětů na 2. stupni ZŠ a na SŠ. Obsahuje následující oblasti, které se zabývají:

1. Rámcovou prokazatelností.

Ta zahrnuje studijní cesty pro kvalifikovaný výkon profese, které mohou být realizované prostřednictvím:

- a) integrovaného studia,
- b) následného studia,
- c) souběžného studia.

Pro všechny jsou společné:

- diplom Mgr., popř. Ing.,
- SZK z pedagogiky a psychologie a oborové didaktiky,

¹⁸ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 104-105.

¹⁹ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 37.

²⁰ Tamtéž, s. 94-140.

- vypracování závěrečné (diplomové) práce z pedagogiky, pedagogické psychologie nebo oborové didaktiky.
- požadavek na zkoušku z českého jazyka a rétoriky, z jednoho cizího jazyka a informatiky.

Pro následné a souběžné studium je požadováno/a:

- úspěšné absolvování magisterského/inženýrského studia, diplom Mgr./Ing., SZZK z oboru, diplomová práce z oboru,
- nutnost studia oboru učitelství VVP – rozšiřující s dvou-oborovou aprobační akreditované studium vedoucí k získání pedagogické způsobilosti.

Rozdílné požadavky jsou definovány následovně:

- **Integrované studium:** obor učitelství VVP s dvou-oborovou aprobační SZZK z aprobačních oborů. Dále požaduje semestrální pedagogickou praxi (klinický semestr) a vyučovací praxi trvající minimálně 4 týdny.
- **Následné studium:** pedagogická praxe minimálně 1 měsíc a vyučovací praxe minimálně 2 týdny.
- **Souběžné studium:** absolvování souběžného studia zahrnuje jeden rozšiřující aprobační obor, SZZK z rozšiřujícího oboru. Získání diplomu jako přílohy k Mgr./Ing. diplomu. Pedagogická praxe 1 semestr, vyučovací praxe min. 4 týdny.

Dále je pro všechny varianty specifikováno dokladování lékařským vysvědčením a výpisem z trestního rejstříku.

2. **Vymezením kompetencí,** konkrétnějším výčtem požadavků a cest (studium), kterými lze tyto požadavky splnit.
3. **Ostatní předpoklady,** pod které je zahrnuta:
 - a) psychická odolnost a fyzická zdatnost,
 - b) dobrý aktuální zdravotní stav,

c) mravní bezúhonnost.²¹

Profesní standard je možné vytvořit mnoha způsoby. Existují různé formulace, struktury i preference určitých kompetencí. Má-li být však standard smysluplný a využitelný v praxi, musí být založen na celostním pojetí učitelské profese a zachycovat především ty profesní kompetence, které mají vzhledem k učitelské profesi zásadní a integrující charakter.²²

3.2 Tvorba profesního standardu kvality učitele

Vstupní dokument pro veřejnou diskusi k „*Tvorbě profesního standardu kvality učitele*“ vznikl v únoru 2009 v redakčním týmu ve složení: Karel Rýdl,(vedoucí), Hana Košťálová, Michaela Pířová, Vladimíra Spilková, Hana Stýblová a František Tomášek.

3.2.1 Charakteristika návrhu

Dokument je rozdělen do šesti dílčích částí, které se zabývají tím, co je a k čemu profesní standard slouží, je zde pojednáno o navrhovaných cílech projektu, cílech odborné a veřejné diskuse, o tom, proč je důležitá kvalita učitelovy práce, co obsahuje navrhovaný projekt (1. oblast: Výuka jako proces vyučování a učení, 2. oblast: Širší kontext výuky, 3. oblast: Profesní rozvoj učitele). Dále dokument kromě přílohy popisující domácí a mezinárodní souvislosti navrhovaného projektu „*Profesní standard kvality učitele*“ obsahuje doporučení pro organizační zajištění veřejné diskuse v praxi a přílohy. Těmto částem se z hlediska zaměření své práce nebudu podrobněji věnovat.²³ Spolu s dokumentem pro veřejnou diskusi vypracovala v březnu 2009 Pracovní skupina pro tvorbu standardu dokument „*Standard kvality profese učitele v otázkách a odpovědích*“, který obsahuje sadu

²¹ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 112-119.

²² VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 100.

²³ *Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 1-13.

otázek a odpovědí, které by měly problematiku tvorby tohoto projektu osvětlit širší veřejnosti, zodpovědět případné otázky či být podnětem k následné diskusi.

„Cílem členů Pracovní skupiny pro Standardizaci profesních činností učitele a redakční skupiny bylo vytvořit první verzi živého a otevřeného dokumentu a předat jej k co nejširší odborné a veřejné diskusi.“²⁴

MŠMT se rozhodlo poskytnout profesní veřejnosti prostor k zásadnímu podílu na tomto dokumentu a považuje zároveň za svou prioritu, aby standard sloužil především k sebehodnocení učitele a jeho dalšímu profesnímu růstu.²⁵

Tehdejší ministr MŠMT O. Liška v týdeníku Školství vyjadřuje svou podporu projektu a zdůrazňuje, že je potřeba více spojit učitelský plat s kvalitou práce a rozvádí, jakým směrem by také mohl být navrhovaný projekt využit. „Další zvyšování mezd učitelů nelze do budoucna zajistit jen a pouze plošně pomocí tarifní složky platu. Například mladé a schopné pedagožky a pedagogy ve školách neudržíme příslibem, že jednou po dvaceti letech praxe, budou brát celkem slušné peníze. Ředitelé musí mít v ruce nástroj, jak odměňovat kvalitu formou odměn, osobního ohodnocení apod. Standardizace profesních činností má za cíl být jim v tomto směru vodítkem.“²⁶

Samotné práce na formulování standardu byly Pracovní skupinou rozděleny do dvou etap. První trvala od 16. 3. do 18. 5. 2009, druhá od 1. 6. do 15. 7. 2009. Zároveň byla založena internetová stránka www.msmt.cz/standarducitele.cz, kde byla možnost získat široké spektrum různých informací o tomto připravovaném projektu včetně ukázek zahraničních modelů. Na www.standarducitele.cz byl také vytvořen internetový dotazník, který sloužil jako prostor pro názory či připomínky respondentů.

²⁴ *Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 4.

²⁵ Tamtéž, s. 6.

²⁶ ŠEĎOVÁ, O. Ministerstvo chce dát ředitelům nástroj pro odměňování učitelů . *Týdeník školství.* 28.května 2008, 21, XVI, s. 3.

3.2.2 Názory profesních organizací

K diskusi o navrhovaném standardu se kromě široké veřejnosti, která měla možnost využít již zmíněného internetového dotazníku MŠMT, vyjádřila také celá řada profesních asociací sdružující učitele.

Nejvýznamnější asociace, která se zároveň přímo podílí na tvorbě standardu je **Asociace profese učitelství (APU)**. Jedná se o jednu z nejmladších profesních asociací, která vznikla na konci roku 2008, aby v sobě spojila výzkum, akademickou půdu a školský terén. APU zastává názor, že standard musí vznikat za spoluúčasti učitelů. V případě, že se na něm nebudou spolupodílet a nepřijmou ho, nemá význam ho formulovat. Dále bych se chtěla krátce zmínit i o dalších asociacích, které z mého pohledu vnesly do diskutované tematiky významné připomínky či upozornily na možná rizika.²⁷

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělání (ÚVRV) zastoupený Vašutovou a Urbánkem předloženou podobu standardu neakceptuje a považuje ji jen za jakýsi „úvod“ ke kampani na prosazení standardu. Je zde vytýkána například nedostatečná terminologická vymezenost či obtížná uchopitelnost pojmu kvality ve spojení se vzděláváním a učitelem. Zástupci zároveň připomínají skutečnost, že odborná tematika profesního standardu učitele je v ústavu řešena již od roku 2000, a to v rámci projektu MŠMT ČR *Podpora práce učitelů* (2000-2001) a dále v rámci výzkumného záměru MŠMT ČR *Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu* (1999 – 2004). Jako klíčový je zde vyjádřen požadavek po jasně formulovaném výstupu, účelu řešení, filozofii a metodologii tvorby, strategii a mechanismech realizace.²⁸

Českomoravský odborový svaz pracovníků školství (ČMOS PŠ) považuje předložený návrh pro širokou pedagogickou veřejnost za nepřijatelný. Samotnou

²⁷ *Učitelské noviny* [online]. cit. [2009-12-20]. Dostupné na WWW:

<<http://cs.wikipedia.org/wiki/Profese>><http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&rocnik=2009&cislo=2223&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>.

²⁸ Stanovisko Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání ke „Standardu kvality profese učitele“. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 25. května 2009. Nepublikovaný materiál.

myšlenku přijetí standardu pedagogického pracovníka však neodmítá a připomíná nutnost široké a věcné diskuse i o alternativních návrzích včetně samotného návrhu ČMOS pracovníků školství. Realizaci projektu vidí členové ČMOS za předpokladu dostatku finančních prostředků a odpovídající školské legislativy.²⁹

Další významnou asociací, která se vyjádřila k návrhu profesního standardu je **Stálá konference asociací ve vzdělání (SKAV)**, která zastřešuje další organizace a čestné členy³⁰ a upozorňuje na fakt, že standard může sehrát pozitivní roli jen v případě, pokud bude sloužit jako nástroj podpory učitelů, nikoli kontroly. V opačném případě bude působit negativně. Dále SKAV při formulaci standardu klade důraz na veřejnou diskusi, zdůrazňuje co nejsrozumitelnější formulaci či stanovení reálně dosažitelných úrovní náročnosti.³¹

Na závěr svého výběru bych ráda zmínila také **Asociaci děkanů pedagogických fakult**³², která se na zasedání své Asociace v Hradci Králové dne 2. 4. 2009 jednomyslně rozhodla podpořit MŠMT ve vypracování standardu kvality profese učitele. Mluvčí této asociace, Zdeněk Helus, doplnil, že pedagogické fakulty projevují vysoký zájem zapojit se do celostátní diskuse svým odborným potenciálem i vahou svého postavení a dodává, že s oporou o standard by bylo možné předcházet zpochybňování nezbytnosti univerzitního, magisterského vzdělávání učitelů.³³

²⁹ *Prohlášení účastníků fóra pedagogických sekcí ČMOS PŠ* [online]. cit. [2010-04-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-ucastniku-fora-pedagogickych-sekci-cmos-ps>>.

³⁰ AISIS, Asociace pedagogů základního školství ČR, Asociace pro domácí vzdělávání, Asociace předškolní výchovy, Asociace waldorfského školství, Česká sekce DCI - Sdružení zastánců dětských práv, JOB, Kritické myšlení, PAU, Program „Škola podporující zdraví“, Projekt ODYSSEA, Sdružení pro výchovu k občanství a demokracii, Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, Sdružení TEREZA, Skupina NEMES, Společnost Montessori, Společnost pro mozkově kompatibilní vzdělávání, Step by Step ČR, Čestné členky – Zdena Vildová a Jana Hrubá.

³¹ *SKAV, Stálá konference asociací ve vzdělávání* [online]. cit. [2010-05-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.skav.cz/cz/media/stanoviska>>.

³² zastoupena děkany pedagogických fakult Univerzity Karlovy v Praze, Masarykovy univerzity v Brně, Palackého univerzity v Olomouci, Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Univerzity v Hradci Králové, Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Ostravské univerzity, Technické univerzity v Liberci a Západočeské univerzity v Plzni.

³³ *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky* [online]. cit. [2010-04-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-asociace-dekanu-pedagogickych-fakult>>.

3.2.3 Budoucnost standardů

Ačkoli byly pořádány konference celorepublikového charakteru a probíhaly v otázce standardizace četné diskuse nejen v oblasti akademické obce, ale i nejširší veřejnosti, byla stále patrná jistá obava, zda se celý projekt skutečně podaří zrealizovat a uvést do praxe. K potenciálnímu riziku možného zastavení projektu se v Učitelských novinách vyjádřili i dva ze zástupců pracovní skupiny následovně: F. Tomášek: „Zastavení projektu by s největší pravděpodobností podrazilo celou reformu vzdělávání v naší republice. Její 'zmrazení' by na velmi dlouhou dobu znamenalo absolutní ztrátu důvěry ve smysl jakéhokoli snažení v oblasti vzdělávání“ V. Spilková dodala, že „pravděpodobně by všechno běželo dál jako dosud. Dobří učitelé by dál učili podle svého nejlepšího vědomí a svědomí, ti druzí by si s vyučováním hlavu nelámali. Mnohé bychom ale ztratili - příležitosti, které v sobě projekt obsahuje.“³⁴

Ve druhém kole obsahové analýzy internetového výzkumu MŠMT vyjádřili respondenti následující nutné podmínky pro zavádění systému podpory profesního růstu učitelů:

- Politická podpora celého záměru,
- koncepční a systémový přístup (žádná izolovaná opatření),
- finanční zabezpečení celého procesu,
- propojení s přípravným vzděláváním učitelů na fakultách,
- propojení se systémem dalšího vzdělávání učitelů,
- žádoucí vlastnosti dokumentu (stručnost, jasnost, srozumitelnost),
- žádoucí podmínky procesu zavádění (dostatek času, osvěta),
- žádoucí podmínky v procesu podpory učitelů (odborně připravení mentoři apod.),
- žádoucí podmínky v procesu hodnocení kvality výkonu učitele,
- přijetí učiteli.³⁵

³⁴Učitelské noviny [online]. cit. [2009-12-20]. Dostupné na WWW:

<<http://cs.wikipedia.org/wiki/Profese>><http://www.ucitelkenoviny.cz/?archiv&rocnik=2009&cislo=2223&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>.

³⁵Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 3.

Vzhledem však ke změně vedení resortu školství přibyl v otázce standardizace učitelské profese další, zároveň zatím poslední mezník, kterým je pozastavení probíhajících projektu ze strany MŠMT. Současná ministryně školství M. Kopicová pověřila svou poradkyni J. Wenigerovou k oznámení pozastavení prací na tvorbě standardu kvality profese učitele. J. Wenigerová se k tomuto tématu vyjádřila v Učitelských novinách, kde mimo jiné tento návrh označila jako „paskvil“. „Dobry učitel, který má pro svoji práci kvalitní podmínky (a to zdůrazňuji), standardizaci ani nepotřebuje. (...) Vstupní dokument do veřejné diskuze je špatný a vůbec neměl opustit budovu ministerstva školství. Vždyť nebyl ani v rámci ministerstva prodiskutován. Pokud bych byla učitelem a někdo mi předložil takový materiál, tak se urazím. (...) Pracovní skupinu přece nemůže vést člověk, který nemá představu o tom, co potřebuje škola, člověk bez vize a pedagogických zkušeností.“³⁶

Wenigerová však dále uvádí, že současné vedení MŠMT chce nabídnout svou novou vizi a na systému podpory práce učitelů pokračovat prostřednictvím kompetentních pracovníků MŠMT. „Bude to koncept, který bude počítat s celou škálou aktivit a podmínek vedoucích ke zlepšení podpory práce učitele, nebude vytrhávat z kontextu pouze jednu jeho část, jak jsme toho byli svědky u standardu kvality profese učitele.(...) Průzkum názorů učitelů rozhodně nezahodíme, bude to jedna z věcí, ze které budeme vycházet. Standard vůbec není neslušné slovo, ačkoliv to po této diskuzi nad špatným materiálem tak vypadá.“³⁷ Reálné zavádění nové podpory do škol je možné plánovat, za předpokladu vytvoření smysluplného konceptu a efektivního využití evropských peněz, do let 2012 až 2015.³⁸

První verze standardu měla být vytvořena do konce října 2009 s ohledem na obsahové analýzy z obou kol diskuse. Předpokládalo se, že i tato verze bude podrobena dalšímu kolu veřejné diskuse během roku 2010 a že standard bude testován v dalších letech společně s ostatními prvky systému podpory profesního rozvoje učitelů (atestace, systém DVPP, uvádějící učitelé, změny financování,

³⁶ *Učitelské noviny* [online]. cit. [2010-04-21]. Dostupné na WWW:

<<http://www.ucitelkenoviny.cz/?archiv&clanek=2063&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>.

³⁷ Tamtéž.

³⁸ Tamtéž.

legislativní změny). Zavedení takto připraveného systému do praxe bylo stanoveno na rozmezí let 2012-2015.³⁹

Dle „*Výzkumu vzdělávacích potřeb a vzdělávací politiky*“, který se zaměřil na názory české veřejnosti na hodnocení stavu a vývoje školství, bylo zjištěno, že „za jednu z významných bariér rozvoje školství v ČR lze pokládat dlouhodobý stav veřejného mínění. Česká veřejnost je se stavem školství dlouhodobě a relativně vysoce spokojena. (...) Podle provedených analýz nic nenasvědčuje, že by si některá z hlavních parlamentních politických stran v současné době mohla 'udělat' ze školství klíčové téma, na které by nalákala svůj elektorát. Problematika školství se nejví jako téma, na kterém by se vyhrávaly či prohrávaly volby. (...) Nic z analyzovaných dat nenasvědčuje tomu, že by snad v české společnosti – mimo úzkou komunitu výzkumníků – probíhala jakákoli obdoba německého „PISAšoku“. Tedy zděšení ze zhoršujících se výsledků dosahovaných českými žáky. Tyto skutečnosti poukazují na poměrně vysokou neinformovanost, která je v rozporu se stavem a vývojem školství.“⁴⁰

V současné době jsou veškeré práce na tomto projektu zastaveny.

³⁹ *Standard kvality práce učitele* [online]. cit. [2010-06-14]. Dostupné na WWW: <<http://standarducitele.rvp.cz>>.

⁴⁰ *Učitelské listy* [online]. cit. [2010-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelskelisty.cz/2010/04/karel-cerny-david-greger-eliska.html>>.

4.0 Komparace vybraných ukazatelů

V této části práce se zaměřím na komparaci vybraných ukazatelů obou návrhů standardizace profese učitele, tedy „*Návrhu profesního standardu*“ a „*Tvorby profesního standardu kvality učitele*“.

Pro vzájemné porovnání jsem si zvolila oblast „Vymezení standardu“ a „Obsah standardu“, „Vymezení profesních kompetencí“. „Celkové zhodnocení návrhů“ poté zakončuje celou tuto kapitolu.

4.1 Vymezení standardu

Standard podle Slovníku cizích slov znamená měřítko, normu, kritérium či obecně uznávaný vzor.⁴¹

Z výsledků obsahové analýzy 1. kola diskuse o standardu profese učitele na www.standarucitele.cz vyplývá, že pod pojmem „standard“ z celkových 264 respondentů, kteří se vyjádřili k této otázce, rozumí 206 respondentů „nutnou úroveň pro kvalitní vykonávání profese“, 16 dotazovaných jej považuje za „průměr“ a 10 respondentů za „nástroj k ovládnutí učitelů“.⁴²

Do jaké míry jsou tyto výroky shodné s návrhy standardů profesní činnosti, se pokusím definovat v následujících odstavcích.

Vašutová ve své práci „*Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*“ z roku 2001 uvádí, že „Profesní standard (nebo také profesní profil) obecně stanovuje svět práce, tedy zaměstnavatelská sféra nebo profesní organizace za účelem vymezení standardní kvalifikace a standardního výkonu pracovníků. Jednotlivé profese jsou charakterizovány na základě požadované kvality činností spojených často s určením

⁴¹ *Slovník cizích slov* [online]. cit. [2010-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/standard>>.

⁴² *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 15.

konkrétních povinností a zodpovědností a obvykle jsou vyjádřené v kompetencích. (...) Profesní standard je pojímán především jako normativ, který na základě struktury profesních činností, povinností a zodpovědnosti stanovuje profesní kompetence potřebné pro standardní výkon profese. Od tohoto normativu by měl být odvozován profil absolventa (nebo tzv. vzdělávací standard), profesní a kariérní růst a kritéria hodnocení učitelů, vzdělávacích programů i kvalifikovanosti sborů.⁴³

Členy Pracovní skupiny pro „*Tvorbu profesního standardu kvality učitele*“ je definován jako:

1. popis žádoucích kompetencí a činností učitele ve zvolených ukazatelích,
2. vystihuje takovou úroveň kvality, kterou by měli dosahovat všichni učitelé po několika letech praxe,
3. základní kámen pro systém profesního růstu,
4. popisuje žádoucí stav, který je reálně dosažitelný za předpokladu, že bude vytvořena systémová podpora učitelů ve zvyšování kvality jejich práce.⁴⁴

Vymezení standardu se po komparaci obou návrhů příliš neliší. Oba definují standard na základě kompetencí, či kvalitního zvládnutí činností profese učitele. Stejně tak se návrhy shodují ve vlivu standardu na kariérní růst a hodnocení učitelů. Za významné považují stanovení standardu jako normativu v návrhu Vašutové.

4.2 Obsah standardu

„Koncepčním jádrem návrhu profesního standardu jsou kompetence učitele, které by měly být východiskem pro vymezení profesního standardu jako normativní kategorie.“⁴⁵

Na základě skutečnosti, že se mnoho témat v rámci svých návrhů prolíná a někdy je jen obtížně definovatelné, kde jsou přesné hranice mezi jednotlivými

⁴³ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 33-34.

⁴⁴ *Standard kvality profese učitele v otázkách a odpovědích*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 16. března 2009.

⁴⁵ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 16.

částmi návrhu, rozhodla jsem se, že obsah „*Návrhu profesního standardu*“ v této kapitole analyzovat nebudu, neboť je z výše uvedené definice patrné, že je vyjádřen profesními kompetencemi, které považuji za stěžejní pro oba srovnávané dokumenty a věnuji jim ve své práci samostatnou kapitolu.

Dále se proto budu věnovat pouze obsahu návrhu „*Tvorba profesního standardu kvality učitele*“.

Pracovní skupina nedefinuje žádné pevné obsahové rysy svého dokumentu, ale pouze navrhuje pro širokou diskusi tři následující ukazatele:

1. **Výuka jako proces vyučování a učení**, které zahrnují oblast:
 - a. plánování,
 - b. realizace výuky (přístup k žákům, komunikace a klima ve třídě, strategie výuky, hodnocení žáků),
 - c. reflexe výuky (procesů a dosažených výsledků).

2. **Širší kontext výuky** vyčleňuje:
 - a. rozvoj školy a ŠVP,
 - b. klima školy,
 - c. spolupráci s kolegy, rodiči a širší veřejností.

3. **Profesní rozvoj učitele** popisuje oblast, ve které je obtížné oddělovat jednotlivé ukazatele. Kritéria se však budou týkat:
 - a. didaktické znalosti obsahu,
 - b. profesních dovedností,
 - c. profesních postojů a hodnot.⁴⁶

Dále se blíže zaměřím na analýzu „*reflexe výuky*“ (bod 1, c) a porovnáám ho s pojetím „*Sebehodnocení učitele*“, které Vašutová ve svém návrhu zahrnuje do oblasti „*Kvality učitelů / pedagogických pracovníků*“.

⁴⁶*Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 6-10.

Reflexe výuky v pojetí dokumentu „*Tvorba profesního standardu kvality učitele*“ spočívá v následujících bodech:

- učitel pravidelně analyzuje činnosti vzhledem k záměrům a cílům výuky a hodnotí její efekty, využívá zpětné vazby od žáků (osobní složky žáků / žákovská portfolia), učitelů a rodičů ke zkvalitňování své práce,
- učitel shromažďuje zdroje, které mu pomohou reflektovat vlastní práci,
- učitel reflektuje svou práci soustavně i písemně (dělá si poznámky).

Sebehodnocení učitele v „*Návrhu profesního standardu*“ je považováno za důležitou součást profesní reflexe, bez níž se nemůže profese rozvíjet, a proto by měla být vedením škol podporována. Navrhuje se, aby učitelé vytvářeli „*reflexní listy*“, které by sloužily k zamyšlení se nad vlastními pedagogickými úspěchy a neúspěchy, jejich příčinami a důsledky, které by vedly k posouzení profesního pokroku a sebezdokonalování. Měl by například obsahovat otázky typu: „Jaké pociťuji nejistoty a potíže? Jakého pokroku jsem dosáhl? V čem jsem dobrý? V čem se potřebuji zdokonalit? Začínajícímu učiteli by pro vlastní sebereflexi měl posloužit „*pedagogický reflexní deník*“, který by sloužil jako podklad pro diskuzi s uvádějícím učitelem o získaných zkušenostech, nejistotách, obtížích a potencialitách jeho rozvoje.⁴⁷

Obě verze, ačkoli v mnohém s totožným cílem, vykazují rozdíly především v hloubce svého pojetí. První návrh mluví o soustavné a písemné reflexi práce učitele, druhý nabízí tvorbu „reflexních listů“ či „pedagogického reflexního deníku“ pro začínající učitele včetně konkrétní představy o jeho obsahu. Oblast sebereflexe je proto snáze představitelná z „*Návrhu profesního standardu*“.

⁴⁷ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 42.

4.3 Vymezení profesních kompetencí

V současné době rychlých společenských změn nelze chápat učitelství jen jako poslání, službu zaměřenou na pomoc při výchově a vzdělání budoucí generace, ale je nutné stanovit určité škály profesních kompetencí, na jejichž základě je možné být kvalifikovaným odborníkem, expertem ve svém oboru a kvalitním pedagogem, který je schopen se dále rozvíjet a zároveň co nejlépe vykonávat svou profesi, která má zásadní a nezastupitelný význam.

„Ze specifík učitelovy práce vyplývá, že jde o práci mimořádně psychicky náročnou na rychlost a adekvátnost jeho rozhodování, na jeho samostatnost, komunikativní schopnost a verbální pohotovost, pružnost a tvořivost. Práci dobrého učitele lze přirovnat k práci simultánního tlumočnicka, leteckého dispečera a herce současně.“⁴⁸

Profesní kompetence je pojem, který vyjadřuje soubor odborných předpokladů, tj. znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, nezbytných pro úspěšný výkon profese. Jádro kompetence by si každý učitel měl přinést již při vstupu do profese a dále je pak rozvíjet.⁴⁹

Často se uvádí, že dobrý učitel je profesionál. Překlad tohoto termínu se však v české a zahraniční terminologii různí. České výkladové slovníky, encyklopedie i odborné texty přikládají těmto slovům význam opak „amatéra“ a „amaterismu“, zatímco zahraniční zdroje je spojují s příslušností k profesi a kvalitou výkonu profese. Pro adekvátnost ke studované problematice se přikláním k druhému výkladu.⁵⁰

„Proces profesionalizace, který je utvářený pomocí profesních kompetencí, zahrnuje:

⁴⁸ŠVECOVÁ, J.; KAŠTÁNKOVÁ, J. Učitel v současné společnosti. *Alma Mater*. 1995, 5, 5-6, s. 246.

⁴⁹VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2002, s. 25.

⁵⁰Tamtéž, s. 8.

- teoretickou a praktickou přípravu v rámci přípravného a dalšího vzdělávání,
- zkušenosti získané ve vyučovací praxi studentů učitelství a učitelskou praxí ve škole,
- vliv profesionálního prostředí (na fakultě připravující budoucí učitele a zvláště působením učitelského sboru školy),
- reflexi vzdělávací reality (aktivní přizpůsobení se změnám ve školství a požadavkům společnosti na vzdělání),
- sebereflexi (prostřednictvím hospitací zkušených kolegů a ředitelů škol, žákovským hodnocením, sebehodnocením).⁵¹

91 % respondentů v internetovém výzkumu k zavádění standardu profese potvrdilo, že současný rychlý vývoj společnosti, informační a technologické pokroky, ale také změny v charakteristikách a postojích žáků, šíření sociálně nežádoucích jevů, zdůrazňování práv dítěte bez vazby na jejich povinnosti, nefunkční rodiny, či v neposlední řadě změny metod a strategií výuky vytváří nové a nové požadavky jak na vzdělávací systém jako instituci, tak na učitele samotné, kteří se s těmito vlivy musí vypořádat.⁵²

Kompetence obecně vyjadřuje rozsah působnosti nebo činnosti oprávnění a povinností svěřených právní normou určitému orgánu nebo organizaci, příslušnost po odborné nebo věcné stránce, funkční nebo služební pravomoc.⁵³

TTnet ČR provedl výzkum profesních činností středoškolských učitelů s cílem identifikovat a zhodnotit profesní činnosti, které se týkají práce vykonávané učiteli odborných škol. Z výsledku výzkumu, kterého se zúčastnilo 288 vyučujících z celé ČR, vyplynulo, že z **hlediska časové náročnosti** uváděli respondenti nejčastěji následující profesní činnosti:

⁵¹ VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2002, s. 25-26.

⁵² *Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 4.

⁵³ *Slovník cizích slov* [online]. cit. [2010-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompetence>>.

1. Sledovat chování žáků ve třídě (tj. udržovat oční kontakt, pohyb po třídě), a tím podporovat jejich snahu o co nejlepší výsledky.
2. Organizovat činnost žáků ve třídě tak, aby jejich učební výsledky byly co nejlepší.
3. Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy).

Z hlediska **důležitosti** byly označeny následující činnosti:

1. Zdůrazňovat a svým příkladem podporovat správné kulturní a sociální chování žáků.
2. Chválit a podporovat žádoucí chování žáků.
3. Zajistit dodržování pravidel bezpečnosti a sledovat správný a bezpečný stav a chod strojů, pomůcek, přístrojů, vybavení a materiálů používaných žáky.⁵⁴

Vašutová ve svém „*Návrhu profesního standardu učitele*“ zdůrazňuje, že důležitým znakem je nutnost precizního vymezení pojmu „kompetence“ a prokazatelnost získání těchto konkrétních kompetencí a zároveň dodává, že standard by měl přesně popsat požadované kompetence pro jednotlivé kategorie učitelů a pedagogických pracovníků a kodifikovat je pro vstup do profese.⁵⁵

„Profesní kompetenci chápeme jako pojem receptivní, kterým jsou označovány takové profesní kvality učitele, které pokrývají celý rozsah výkonu profese a jsou rozvoje schopné. Zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti.“⁵⁶ „Tento termín lze také snadno zaměnit nebo i nahradit dalšími termíny jako je schopnost, dovednost, kvalifikace, způsobilost, oprávnění, výkonnost, zdatnost, efektivnost atd., které do jisté míry vystihují výbavu a připravenost učitele pro profesi, na druhé straně však vnášejí nepřesnosti až terminologickou zmatečností do problematiky 'být profesionálním učitelem', k níž se konstrukt kompetence váže.“⁵⁷ Důležitým znakem profesního standardu je prokazatelnost získaných kompetencí (absolvování

⁵⁴ VYŠKOVSKÝ, P.; ČIHÁKOVÁ, H. *TTnet – partnerská síť vzdělavatelů v odborném vzdělávání*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009, s. 50.

⁵⁵ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 23.

⁵⁶ Tamtéž, s. 30.

⁵⁷ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 91.

vzdělávacích programů, získání vysokoškolských diplomů, certifikátů, požadavek praktické zkušenosti apod.)

„Jako východisko pro odvození struktury profesních kompetencí a pro následné formulování profesního standardu byly zvoleny cíle vzdělávací a funkce školy. Přiřazení funkcí školy k cílům vzdělávání v následné tabulce je metodologickým krokem pro strukturování profesních kompetencí vzhledem k aktuálním potřebám společnosti a reflexi vzdělávací politiky“⁵⁸:

Cíle vzdělávání	Funkce školy
Učit se poznávat	Kvalifikační
Učit se žít společně s ostatními	Socializační
Učit se jednat	Integrační
Učit se být	Personalizační

Vašutová ve svém návrhu uvádí, že některé z kompetencí se podílí na plnění mnoha cílů a mají tedy průřezový charakter.⁵⁹

Kompetence rozděluje na:

- předmětové,
- didaktické a psychodidaktické,
- pedagogické,
- diagnostické a intervenční,
- sociální, psychosociální a komunikativní,
- manažerské a normativní,
- profesně a osobnostně kultivující,
- ostatní předpoklady.⁶⁰

Tento soubor je dále přizpůsoben pro učitele:

- mateřské školy,

⁵⁸ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 32.

⁵⁹ Tamtéž, s. 34.

⁶⁰ Tamtéž, s.112-118.

- učitele 1. stupně ZŠ,
- učitele všeobecně vzdělávacích předmětů na 2. stupni ZŠ a na SŠ,
- učitele odborných předmětů,
- mistry odborné výchovy,
- vychovatele školní družiny / školního klubu.⁶¹

Vymezení kompetencí pro jednotlivé kategorie učitelů v „*Návrhu profesního standardu*“ považuji za velmi propracované a vyčerpávající. V dokumentu „*Tvorba profesního standardu kvality učitele*“ není problematice kompetencí věnován žádný prostor, žádné výčty, které máme možnost nalézt v dokumentu Vašutové, v návrhu obsaženy nejsou, ačkoli je uvedeno, že standard je definován na základě jejich popisu.

4.4 Celkové zhodnocení návrhů

Na základě výše uvedeného rozboru lze říci, že obě vymezení návrhů potvrzují, že jejich primární funkcí je vést k profesionalizaci jak samotných učitelů, tak profese učitelství jako celku. Nutno podotknout, že v některých částech je těchto cílů dosahováno rozdílnou cestou, která podle mého názoru spočívá především v hloubce pojetí zpracované problematiky.

Největší rozdíly shledávám v následujících oblastech: „*Návrh profesního standardu*“ je oproti „*Tvorbě profesního standardu kvality učitele*“ mnohem podrobněji rozpracován. V „*Návrhu profesního standardu*“ je především přesně vymezena rámcová prokazatelnost a detailně analyzován systém profesních kompetencí spolu s uvedením studijních cest, které vedou k jejich získání.

Dokument „*Tvorba profesního standardu učitele*“ zaujímá velkou šíři, avšak podle mého názoru již chybí bližší podrobnosti pro schopnost jeho pochopení, popř. využití. Mimo chybějící bližší pojednání o problematice kompetencí je zde

⁶¹ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 94-140.

například zmiňována otázka atestací či mentoringu, ale dále již není nijak rozvinuta. Stejně tak část zabývající se „reflexí výuky“ obsahuje v porovnání se „sebereflexí“ z druhého návrhu jen body k diskusi, pod kterými si na první pohled nelze mnoho představit.

Pracovní skupina však ve svém návrhu zdůrazňuje, že dokument je nutné považovat za otevřený, nikoli za hotový nástroj a plánovala návrh později doplnit o dodatky. Ty ale již pravděpodobně nestihly být zrealizovány.

Z tohoto důvodu působí návrh „*Tvorba profesního standardu učitele*“ dojmem nedokončeného a pouze rozpracovaného dokumentu.

V následující tabulce shrnu nejdůležitější rozdíly či shody, které jsem zaznamenala komparací obou návrhů. První sloupec obsahuje diskutabilní fakt, v následujících sloupcích je buď potvrzena, nebo vyvrácena jeho přítomnost v konkrétním návrhu.

Fakt	Návrh profesního standardu	Tvorba profesního standardu učitele
Veřejná diskuse	Ne	Ano
Složitá terminologie bránící porozumění	Ne	Ano
Stanovení profesních kompetencí	Ano	Ano
Vymezení kompetencí a rámcové prokazatelnosti	Ano	Ne
Podrobná a přesná formulace	Ano	Ne
Zavedení do praxe	Ne	Ne

Cesty obou návrhů byly rozdílné. Zatímco cílem členů Pracovní skupiny pro Standardizaci profesních činností učitele a redakční skupiny bylo vytvořit první verzi živého a otevřeného dokumentu a předat jej k co nejširší odborné veřejnosti

k diskusi“⁶². V řešení „*Návrhu profesního standardu*“ byla nejprve provedena sekundární analýza:

- pramenů,
- dokumentů vzdělávací politiky,
- výzkumných nálezů

jako zdrojů pro formulaci problémů a k argumentaci pro návrhy řešení dílčího úkolu v reflexi českého vzdělávacího kontextu. Byly monitorovány výsledky významných odborných seminářů, konferencí a panelových diskusí k problematice profese učitele a učitelstva. Ukázalo se, že některé kategorie pedagogických pracovníků je obtížné charakterizovat v nových vzdělávacích podmínkách vzhledem k nedostatečné empirii. Z tohoto důvodu byly provedeny výzkumné sondy a využitím dotazovacích technik syntetizovány zkušenosti ze školního terénu. Spoluřešitelé pracovali na dílčích úkolech, které byly diskutovány na pracovních seminářích řešitelského týmu. Na základě zpracování analytických a empirických podkladů byla provedena syntéza pro formulování konkrétních doporučení resortu ministerstva školství.“⁶³

Ve skutečnosti odlišného přístupu k řešené problematice a v zásadní rozdílnosti obou dokumentů se domnívám, že oba návrhy, ačkoli oba směřují ke stejnému cíli, k profesionalizaci učitele, jsou nesrovnatelné.

⁶² *Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 4.

⁶³ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001, s. 21.

5.0 Modely profesních standardů v zahraničí

„Zvyšování kvality ve vzdělávání a s tím související snaha o zvyšování kvality učitelů je jedním z klíčových cílů vzdělávací politiky ve většině vyspělých zemí.“⁶⁴

V této kapitole se zaměřím na analýzu zahraničních profesních standardů kvality učitele, které byly často jmenovány jako možný inspirační zdroj pro tvorbu dokumentu pro české prostředí. Také respondenti 2. kola internetové diskuse ke standardům profese učitele poukazují na nutnost zohlednit zkušenosti ze zahraničí i dosavadní zkušenosti ze zavádění změn v ČR.⁶⁵

Ačkoli nejsou standardy profesních činností učitele nedílnou součástí vzdělávacích systémů všech zemí, byly v mnoha státech napříč Evropou i zámořím vytvořeny jako východisko pro učitelské vzdělávání, profesní rozvoj a hodnocení učitelů.“⁶⁶

Vzhledem ke skutečnosti, že koncepce profesních standardů jsou rozmanité a přejímání myšlenek či vzorů podmíněno tradičním charakterem konkrétní země a jejími národními podmínkami, zaměřím se ve své práci pouze na oblast států Evropské unie, a to na obsahy standardů používané v Anglii, Skotsku, Nizozemí, Polsku a na Slovensku, které je nám vzhledem ke společné minulosti kulturně nejbližší.

5.1 Anglie

Dokument TDA (Training and Development Agency for School) definuje systém profesních standardů učitele jako součást širšího celku standardů, který je určen všem zaměstnancům školy.⁶⁷

⁶⁴*Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 12.

⁶⁵*Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 8.

⁶⁶*Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 12.

⁶⁷*Local Government Employers (LGE)* [online]. cit. [2010-04-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.lge.gov.uk/lge/core/page.do?pageId=120242>>.

Impuls pro vznik tohoto dokumentu vyšel „shora“. Odborníky byl připraven návrh, který byl prodiskutován zástupci všech zainteresovaných skupin a následně poskytnut k diskusi učitelské veřejnosti. V první fázi zavádění standardu se pracovalo se sadou, která obsahovala více než 200 položek. Během následujících 10 let se okruh těchto položek zúžil na dnešních 50. Soubor je však dále upravován a inovován.⁶⁸

Profesní učitelský standard:

- pomáhá učitelům v profesním rozvoji a při rozhodování o kariéře,
- stanovuje, co se očekává od učitele na jednotlivých stupních profesního rozvoje,
- vnáší soudržnost do pohledu na kvalitu učitelské profese a její postupný růst,
- je využíván v řízení výkonu učitelů.

Obsahem standardu je vymezení charakteristiky učitele na jednotlivých stupních rozvoje v následujících oblastech:

- profesní vlastnosti, postoje a přístup k profesi,
- profesní vědomosti a porozumění,
- profesní dovednosti.

Standard je konstruován pro pět úrovní, z nichž první dvě jsou pro učitele povinné:

- kvalifikovaný učitel (Qualified Teacher Status, QTS) (Q)⁶⁹,
- učitel se zařazením v základní platové stupnici (Core Teacher) (C)⁷⁰;
- učitel, který překročil platový práh (Post Threshold Teacher) (P),
- vynikající učitel (Excellent Teacher) (E),
- učitel se speciálními dovednostmi (Advanced Skills Teacher, AST) (A).

⁶⁸ *Učitelské listy* [online]. cit. [2010-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelske-listy.cz/2010/04/jitka-gobyova-profesni-standardy.html>>.

⁶⁹ Této úrovni musejí dosahovat absolventi.

⁷⁰ Této úrovni musí dosáhnout učitel po roce uvádění do profese.

Po absolvování druhé úrovně (C) není učitel povinný absolvovat další úroveň, ale v případě, že se tak rozhodne, přináší mu tento krok možnost podstatného platového navýšení.⁷¹

5.2 Skotsko

V roce 2001 byl skotskou exekutivou vytyčen program, který měl vést k nápravě znepokojivé situace snižující se úroveň znalostí a dovedností skotských učitelů a zároveň stanovit, jaké vzdělávací programy a další aktivity by měli učitelé absolvovat, aby dosáhli statutu plně kvalifikovaného učitele (certifikovaný učitel). Tento krok byl vázán i na finanční ohodnocení učitele.

Návrh obsahoval čtyři klíčové oblasti a čtyři k nim náležící klíčové profesní povinnosti, které jsem pro přehlednost vyjádřila pomocí následující tabulky⁷²:

Indikátor kvalifikace a kvality		Klíčová profesní povinnost
1.	Profesní hodnoty a povinnosti	Efektivnost ve zkvalitňování učení ve třídě, kritická reflexe, sebeevaluace a rozvoj, spolupráce a ovlivňování, vzdělávací a sociální hodnoty.
2.	Profesní a osobní atributy	Schopnost projevit entuziasmus a empatii, umět motivovat a efektivně komunikovat být pozitivní a otevřený, být tvořivý a podněcovat fantazii, mít organizační schopnosti, pracovat systematicky., projevovat starostlivost a péči, vyznačovat se vyrovnanou úrovní výkonu v jednotlivých složkách profese.
3.	Profesní jednání	Efektivnost ve zkvalitňování vyučování ve třídě, kritická reflexe, sebehodnocení a seberozvoj, spolupráce s kolegy a jejich ovlivňování,

⁷¹ *Učitel'ské listy* [online]. cit. [2010-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelske-listy.cz/2010/04/jitka-gobyova-profesni-standardy.html>>.

⁷² VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 94-98.

		vzdělávací a společenské hodnoty.
4.	Profesní znalosti a porozumění	Kritické porozumění oblastem, které se týkají nových přístupů a výzkumů vyučování a učení, měnícího se sociálního a kulturního kontextu vzdělávání, školního kurikula ve vztahu k občanství a světu práce, evaluace vzdělání, rozdílů mezi žáky a bariér v učení, spravedlnosti, inkluze, rovnosti, demokracie, sebevzdělávání, posílení vlastního zdraví, společenského a environmentálního rozvoje, spolupráce s rodiči a s ostatními partnery.

5.3 Nizozemí

V Nizozemí je zaručena svoboda vzdělávání a za její kvalitu zodpovídá vláda, která zároveň ale nesmí do jeho obsahu zasahovat. Každá ze 48 institucí, které připravovaly budoucí učitele, se ve své přípravě lišila a také kritéria pro hodnocení kvality těchto institucí byla nejednotná. Tento poznatek vedl v Nizozemí k nutnosti sjednocení profilu absolventů těchto institucí, ke stanovení kritérií pro hodnocení jejich kvality a vytýčení konkrétních kompetencí, kterými by měli být absolventi po ukončení svého studia vybaveni. Zatím jsou k dispozici spíše zkušenosti než výsledky. Očekává se, že proces zavádění kompetencí může trvat 10, možná i 15 let.⁷³

Standard na základě sedmi učitelských kompetencí

Tým odborníků z praxe, vzdělavatelů pedagogů, ředitelů škol a odborníků na pedagogiku stanovili obsah sedmi kompetencí.⁷⁴ Následně byl tento výčet dán k dispozici lidem z terénu, kteří k němu doplnili své připomínky. Tento postup

⁷³ SKAV, *Stálá konference asociací ve vzdělávání* [online]. cit. [2010-05-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.skav.cz/cz/novinky/?id=290>>.

⁷⁴ Výčet kompetencí je dále doplněn o „Požadované součásti kompetence“ a „Indikátory (Ukazatele)“.

se opakoval vícekrát. Výsledný soubor je pro všechny učitele identický a je využíván v přípravě budoucích učitelů.

Požadované kompetence jsou v programech fakult stanoveny jako výstupní cíle, čímž je deklarováno, že i začínající učitelé ovládají všech sedm kompetencí. Zároveň je tímto zaručena jednotnost měřítka kvality profilu absolventů. V rámci každé kompetence je stanoveno několik kritérií a studenti učitelství jejich zvládnutí prokazují ve svých ukázkových vyučovacích hodinách a v portfoliu. Ve školách jsou zpracovávány výroční zprávy, inspekce zjišťuje, zda ve školách jsou učitelé profesně kompetentní, jak školy získávání kompetencí podporují a v jakém čase chtějí osvojení kompetencí u učitelů dosáhnout. Vedení škol proto nabízí učitelům pomoc a podporu při jejich získávání.

Výše zmíněných sedm učitelských kompetencí, které musí ovládat učitel v sekundárním, odborném a celoživotním vzdělání, uvádím pro přehlednost v následující tabulce⁷⁵:

Kompetence		Vytýčení
1.	Interpersonální	Učitel zajišťuje příjemné životní a pracovní klima během vyučování. Pro splnění tohoto úkolu je vyžadována interpersonální a mezilidská kompetence. Učitel musí být dobrým vedoucím a podněcovat přátelské klima a atmosféru spolupráce, otevřenou komunikaci a zároveň musí podporovat samostatnost studentů.
2.	Pedagogická	Učitel pomáhá studentům, aby se stali samostatnými a zodpovědnými a měli dobrou představu o svých ambicích a možnostech. Dále jim poskytuje jistotu při jejich volbách a strukturu v bezpečném učebním a pracovním prostředí. Podporuje jejich další vývoj.

⁷⁵SKAV, *Stálá konference asociací ve vzdělávání* [online]. cit. [2010-05-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.skav.cz/cz/novinky/?id=290>>.

3.	Odborná a didaktická	Učitel pomáhá studentům při osvojování obsahu učiva určitého oboru či povolání i se způsoby, jak tyto obsahy použít v běžném životě i v práci. Učitel dále pomáhá studentům porozumět společnosti i tomu, co mohou očekávat od své práce v určité profesi.
4.	Organizační	Učitel je odpovědný za organizační záležitosti související s výukou a učebním procesem jeho studentů ve škole a na praxi. Učitel zajišťuje studentům uspořádané a cílené prostředí, v případě, že výuka probíhá na více místech, zajišťuje dobrou spolupráci a komunikaci mezi jednotlivými místy.
5.	Pro spolupráci s kolegy	Učitel přispívá k dobré pedagogické a didaktické atmosféře ve škole, vzájemně spolupracuje a zajišťuje soulad své práce s prací svých kolegů. Přispívá k dobrému fungování školní organizace.
6.	Pro spolupráci s okolím	Zdatný učitel udržuje kontakty a zajišťuje dobrou komunikaci s rodiči nebo vychovateli svých studentů, se svými kolegy a s institucemi, s nimiž jeho škola a studenti při výuce spolupracují. Zajišťuje koordinaci mezi profesionálním jednáním těchto kolegů a jeho samého a dbá na dobrý průběh spolupráce mezi svou školou a spolupracujícími institucemi. Ke vzdělávání studenta a starosti o něj cíleně využívá školních kontaktů.
7.	K reflexi a sebezdokonalování	Učitel pravidelně přemýšlí o svých odborných názorech a profesních kompetencích, dbá na to, aby jeho práce nezastarávala a stále se zlepšovala. Neustále se dále osobnostně i profesně rozvíjí.

5.4 Polsko

V Polsku je problematika standardů profese učitele často uváděna ve spojení s pojmem „evaluace“. Samotné hodnocení zde probíhá na několika úrovních: Ředitel školy hodnotí školu ve shodě s legislativou. Regionální standardy připravuje vzdělávací inspektor (kurátor) a školní standardy se připravují na základě školských zákonů. Je zde patrná rozdílnost jak mezi regiony, tak mezi samotnými školami. Evaluační standardy jsou zčásti shodné pro všechny školy v regionu (legislativní, regionální standardy) a zčásti se mezi jednotlivými školami liší (lokální školní standardy.) To vede k používání různých evaluačních nástrojů. Nástroje pro interní evaluaci definuje na školní úrovni ředitel školy, který spolupracuje s pedagogickou a školní radou. Nejsou zde sice stanoveny žádné definice postupů či kritérií, ale nástroje evaluace jsou stanoveny jasně.

Nejběžnější postup shromažďování informací je následující:

Metoda shromažďování	Postup
Pozorování třídy (hospitace)	Příprava – cíle a termín návštěvy třídy, příprava standardizovaného dokumentu s cílem sbírat údaje a poznámky o každé návštěvě, setkání s příslušným učitelem před hospitací, pozorování, příprava seznamu témat, jež by měla být probrána během pohospitačního setkání s učitelem, a dokumentu zahrnujícího závěry z tohoto setkání, zpráva o návštěvě (většinou ústní, písemné jsou jenom závěry).
Analýza dokumentace	Souvisí s výkony žáků.
Partnerské pozorování	Učitel se s kolegou připojí ke sledování a poskytuje zpětnou vazbu na učení, vyučování, označí učební rozdíly. Sběrání názorů a informací od učitelů, rodičů a žáků – prostřednictvím dotazníku nebo interview.

Výsledky autoevaluace školy jsou podle nařízení prezentovány ředitelem školy zástupci učitelů, studentů a rodičů, v praxi jsou prezentovány učitelům.

Dle polského zákona má být autoevaluace procesem spojeným s účastí všech, tzn. i samotných rodičů a žáků. Ve skutečnosti se školy ptají na názory rodičů a žáků „jak se jim škola líbí“. Jako nástroj bývá používáno interview a dotazník.⁷⁶

5.5 Slovensko

Profesní standard, který je založený na kompetenčních profilech jednotlivých kategorií učitelů a odvozený z cílů vzdělávání, hodnot a cílů školy, je považován za koncepční východisko profesního rozvoje učitelů a jejich kontinuálního vzdělávání v Evropské unii. Vyjadřuje vnitřní integritu do této doby oddělovaných složek profesních kompetencí učitelů, do kterých je řazena především pedagogická a odborná složka této profese.

Koncepce profesního standardu, která byla schválena vládou Slovenské republiky:

- reaguje na krizi učitelské profese, která se projevuje:
 - nízkým společenským statutem profese,
 - nízkým finančním oceněním práce učitele,
 - neatraktivností učitelské profese pro absolventy středních škol.
- umožňuje:
 - vymezit učitelství jako náročnou expertní profesi,
 - porovnávat nároky učitelské profese s nároky jiných porovnatelných profesí (argumentace pro změnu platových norem pro pedagogy),
 - vymezit rámec pro monitorování a hodnocení kvality profesních výkonů učitelů a jejich odměňování,
 - vymezit rámec cílů a obsahů pregraduálního a kontinuálního vzdělávání učitelů a jejich kariérní růst.

⁷⁶ *Metodický portál RVP I* [online]. cit. [2010-05-02]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/427/autoevaluace-v-polsku.html>>.

Mezi základní koncepční východiska při tvoření kompetenčního profilu učitele patří:

- priorita osobního rozvoje učitele orientovaného na žáka v edukačním procesu v proměnlivých pedagogických situacích,
- požadavky na vybudování klíčových kompetencí člověka v 21. století a na mezinárodní dokumenty týkající se profese učitele a celoživotního vzdělávání,
- jasné rozčlenění dimenzí profesionality učitele na odbornou, etickou a osobnostní, přičemž problematika kompetenčního profilu a standardů profese je záležitostí vysoce odbornou,
- nová role učitele jako tvůrce školského kurikula a spolupracovníka ostatních kolegů ve škole.

Profesní standard:

- je zde považován za normativ, který vymezuje nevyhnutelné profesní kompetence pro standardní výkon profese pedagogického pracovníka,
- je pilířem profesionalizace pedagogických pracovníků, z kterého vychází profil absolventa vysoké školy, profesní a kariérní růst a kritéria hodnocení a odměňování pedagogických pracovníků,
- je kritériem kvality vzdělávacích programů škol a školských zařízení,
- vyjadřuje se v systému prokazatelných kompetencí,
- určuje profil absolventů pedagogických fakult.⁷⁷

⁷⁷ *Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, regionálne pracovisko Prešov*[online]. cit. [2010-05-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf>>.

6.0 Diskuse

6.1 Vhodný model pro českou verzi standardu profese učitele

Jak jsem již výše uvedla, je možné najít různé modely standardů profese učitele napříč celým světem. Významným rozlišujícím znakem je „zasazení“ konkrétního modelu do charakteristického národního rázu a tradice té které země.

Na tomto místě považuji také za důležité zmínit, že možnost shromáždění bližších informací o standardech jednotlivých zemí byla problematická, a proto je jejich charakteristika touto skutečností v některých ohledech poněkud omezena. Rozšiřující informace však již podle mé zkušenosti nebyly dále k dohledání. V mnohých vyjádřeních k problematice přejímání vzorů standardizace ze zahraničí jsou zmíněna úskalí či naopak pozitiva návrhů konkrétních zemí. Ve své práci mapuji pouze část této rozsáhlé problematiky, proto netvrdím s naprostou jistotou, že ten či onen návrh, ať už pojmám jako celek nebo pouze část je naprosto vhodný či ne.

Informace o zemích, ve kterých je školská profese upravena standardem, a o zemích, ve kterých není, nejsou rozsáhlé a celková představa je tudíž nejednotná. Stejně tak není možné jednohlasně říci, zda existuje nutnost zavádění standardu a zda jeho cílů, nebo cílů pro zkvalitnění práce učitelů a jejich podpory, není možné dosáhnout i prostřednictvím jiných cest, než je právě standardizace. Z internetového výzkumu MŠMT je dokonce patrné, že 43 % dotázaných se domnívá, že tvorba standardu profese učitele potřebná není. Další 33 % dotázaných si myslí, že ano, pokud budou vytvořeny podmínky. Pouze 12 % z celkových 296 respondentů se domnívá, že je potřebná v každém případě.⁷⁸

„Jsem přesvědčená, že každý kantor ví, nebo cítí, jak pomyslný standard učitele vypadá, ale dosáhnout jeho realizace je často obtížné. Jakýsi příkaz shora tedy

⁷⁸Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 30.

v podstatě již existuje a jeho uzákonění těžko může něco zásadního změnit.“
(anonymní respondent)

Autoři „*Tvorby profesního standardu kvality učitele*“ zastávají názor, že: „Ve většině zemí je profesní standard formulován legislativně v termínech profesních kvalit, kompetenčních požadavků, charakteristik klíčových profesních činností, kompetencí, znalostí, hodnot a postojů.“⁷⁹ Vedoucí této skupiny, Karel Rýdl, v jedné ze svých přednášek vysvětluje, že v přípravné fázi byla analyzována situace několika zemí, ve kterých se standardizací zabývali. V jejich systémech sice našli inspiraci, ale žádný nevyhovoval tak, aby se rozhodli jít některou z nabízejících se cest, protože tyto modely fungují v jiných podmínkách. Například ve Slovinsku nebo Bavorsku se při přípravě učitelů uplatňuje silný státní vliv, což je podle Rýdlova názoru v prostředí autonomie našich vysokých škol nemyslitelné. V Nizozemí jsou naopak učitelé hodnoceni podle profesních kompetencí, které jsou formulovány tak, že je podle jeho názoru obtížné dosáhnout objektivního výsledku tohoto hodnocení.⁸⁰

Na obezřetnost při přijímání modelů ze zahraničí se upozorňuje také ve výzkumném záměru „*Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu (2002)*“, ze kterého vyplývá, že „detailní standardizace kurikula, zpřísnění jeho inspekčních kontrol a testování (jako příklady se nejčastěji uvádí Anglie a Japonsko) omezily učitelovu autonomii natolik, že se hovoří o deprofesionalizaci učitelství.“⁸¹ Na toto riziko upozorňují také respondenti 2. kola internetové diskuse k připravovanému standardu profese učitele, kdy shledávají riziko v tom, že pokud bude dokument příliš konkrétní, nebude schopen dostatečně zohlednit individualitu učitele a různost situací.⁸²

⁷⁹ *Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009, s. 12.

⁸⁰ *Učitelské noviny* [online]. cit. [2010-05-21]. Dostupné na WWW:

<http://www.ucitelskenoviny.cz/n_obsah_clanku.php?id=1403&PHPSESSID=086bfe>.

⁸¹ *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Výzkumný záměr. 1. díl teoretické a komparativní studie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002, s. 128.

⁸² *Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 8.

Podle souhrnné analýzy všech zahraničních zdrojů a materiálů, které jsem měla pro svou práci k dispozici, považuji následující body za důležité:

Standard shledávám jako vhodný prostředek pro sjednocení profilu absolventa učitelství a záruku jejich standardní úrovně. (Nizozemí) Podle 31 % respondentů internetového výzkumu by standard měl být součástí přípravy učitelů, 17 % dotázaných si myslí, že by na něj měly VŠ připravit a 6 % ho považuje za důležitý při praxích.⁸³

Za inspirativní považuji zavedení víceúrovňového standardu, který by byl doprovázen platovým navýšením. (Anglie). Názor pro zavedení víceúrovňového standardu vyjadřuje v internetovém šetření MŠMT také 57 % respondentů⁸⁴. Naopak pro vytvoření jedné společné verze pro všechny učitele MŠ, ZŠ a SŠ se v internetovém šetření MŠMT vyslovilo pouze 13 % dotázaných, oproti 50 % respondentům, kteří odpověděli záporně.⁸⁵

Požadavek na vztah kvality práce učitele k výši jeho mzdy pak považuje za správné 91 % respondentů.⁸⁶ „Stát jako hlavní ‘odběratelů’ absolventů by měl prostřednictvím MŠMT alespoň rámcově vymezit základní požadavky na učitelské studium a vymezit podmínky pro získání učitelské způsobilosti, např. formou standardů“⁸⁷ (Nizozemí).

Standard by měl být považován za otevřený, vyvíjející se dokument a měl by být pravidelně revidován (Anglie). Významnost této skutečnosti dokládá i přední místo tohoto požadavku ve výčtu žádoucích kompetencí v analýze 2. kola internetového výzkumu.⁸⁸

⁸³ *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 29.

⁸⁴ Tamtéž, s. 24.

⁸⁵ Tamtéž, s. 29.

⁸⁶ Tamtéž, s. 22.

⁸⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie.* Praha: Portál, 2009, s. 423.

⁸⁸ *Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 8.

Naopak za velké riziko či nevýhodu považují především potlačení učitelovy osobnosti (obava po ztrátě individuality učitele však v dotazníkovém šetření k této diplomové práci nebyla jednoznačně potvrzena) a nejednotná hodnotící kritéria na úrovni samotných škol či regionů, různost evaluačních nástrojů (Polsko). Na základě odpovědí z internetového šetření by měl dosahované kvality popsaných standardů v Čechách posuzovat:

1. jeden subjekt (uvedlo 34 % dotázaných), a to především ředitel, resp. vedení školy.
2. více subjektů (38 % dotázaných), a to podle stupnice nejčastěji zmiňovaných: ředitel, resp. vedení školy, ČŠI, učitel, kolegové, žáci a rodiče.⁸⁹

⁸⁹*Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 26.

EMPIRICKÁ ČÁST

7.0 Dotazníkové šetření

7.1 Cíle výzkumu

Klíčovou částí mé diplomové práce je výzkum názorů učitelů základních a středních škol na připravovaný standard učitelské profese. Mým cílem je zjistit, jaké názory na tento projekt se nejčastěji vyskytují v české učitelské veřejnosti a porovnat je s celonárodním dotazníkovým šetřením, které bylo uskutečněno na www.standarducitele.cz.

7.2 Metodologický postup a etapy výzkumu

V této kapitole popíši teoretickou přípravu samotného výzkumu a problematiku sběru dat. Vzhledem ke klíčové roli, kterou samotné vyhodnocení mého šetření zaujímá, uvedu zjištěné výsledky v samostatné kapitole „*Výsledky výzkumu a jejich interpretace*“. Pro samotný výzkum jsem si zvolila kvantitativní metodu dotazníkového šetření, která je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů.⁹⁰ Zjištěné údaje jsem poté podrobila obsahové analýze.

7.2.1 Příprava dotazníkového šetření a předvýzkum

Při konstrukci dotazníku, jehož délka byla stanovena na 20 otázek, jsem využívala všech třech typů otázek – otevřených, polouzavřených a uzavřených, čímž jsem chtěla docílit pestrosti výzkumu a zájmu u respondenta. V největší míře je v dotazníku obsaženo polouzavřených otázek, které nabízejí nejprve alternativní odpověď, a potom žádají vysvětlení anebo objasnění v podobě otevřené otázky. Uzavřeného typu otázky, kdy jsou respondentovi nabízeny hotové alternativní

⁹⁰ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 99.

odpovědi, bylo užito jen v malé míře. Ve třech případech jsem užila dichotomické otázky. Otevřená otázka se objevila pouze v jediné položce.

Respondenti byli v úvodu seznámeni s důvodem tohoto šetření, s instrukcemi ohledně vyplňování dotazníku a byli požádáni, aby vhodnou, vždy ale pouze jedinou, odpověď označili křížkem.

V úvodu výzkumného nástroje jsem uvedla 4 otázky, které zjišťovaly faktografické údaje. Dalších 16 otázek se týkalo zkoumaného problému. Na konci dotazníku je určen prostor pro případný komentář respondenta ke zkoumanému tématu. Této možnosti však využilo pouze 13 respondentů, což odpovídá 7,8 % všech zúčastněných.

Před samotným výzkumem jsem provedla předvýzkum na vzorku deseti respondentů, což mi pomohlo zjistit, jestli je dotazník formulován srozumitelně a vykazuje takové údaje, které byly očekávány. Zda tedy bude úspěšný.

Samotného výzkumu se zúčastnilo 60 respondentů – učitelů, kteří v současné době aktivně vyučují na základních a středních školách v Čechách. Délka jejich pedagogické praxe a tudíž i praktické zkušenosti s výukou se různily. V dotazníku jsou obsaženy jak odpovědi začínajících, tak i velmi zkušených vyučujících, jejichž praxe přesahuje téměř 40 let.

Dotazníky, které byly respondentům předloženy, byly vyplňovány dobrovolně a anonymně, což mělo podpořit nejen úspěch samotného šetření a vyšší míru pravdivějších informací, ale také zaručovalo, že zjištěné skutečnosti nebudou zneužity proti nim.⁹¹

⁹¹GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 99-107.

7.2.2 Problematika výzkumu

Pro úspěch každého dotazníkového šetření je nezbytným předpokladem ochota respondentů spolupracovat. Ta může být zvýšena přiměřenou motivací v úvodu dotazníku, kde stručně vysvětlíme smysl a potřebnost prováděného šetření. Dotazník lze respondentům předat v podstatě třemi způsoby: rozesláním poštou, osobně nebo prostřednictvím dalších osob.⁹² Já jsem pro svůj výzkum zvolila kombinaci dvou z uvedených. V první fázi, v listopadu 2009, jsem prostřednictvím elektronické pošty požádala o schůzku ředitele konkrétních základních a středních škol. Tato metoda se ale ukázala jako neefektivní, neboť z deseti institucí zareagovaly pouze dvě. V další fázi jsem se rozhodla osobně navštívit ředitele s prosbou o rozšíření mého dotazníku mezi pedagogické pracovníky. Tento postup se ukázal jako úspěšnější. Ředitelé škol, ač s nevelkou ochotou a neskrývaným pesimismem ke zkoumané problematice, dotazníky přijali a přislíbili návratnost do dvou týdnů, které se však v některých případech ukázaly jako nedostatečné.

Návratnost v první fázi byla 40 %, proto bylo nutné v aktivním vyhledávání respondentů pokračovat, což zapříčinilo závěrečné nerovnoměrné rozvržení dotazníků pro základní a střední školy i prodloužení doby sbírání dat, které celkově trvalo více než dva měsíce.

Vzdělávací instituce, které se podílely na výzkumu:

- Základní škola Brloh
- Základní škola Pardubice – Spořilov
- Základní škola v Kamenici nad Lipou
- Základní škola, Příbram II, Jiráskovy sady
- Integrovaná střední škola obchodu a služeb Příbram
- Obchodní akademie a Vyšší odborná škola Příbram
- Biskupské gymnázium České Budějovice

⁹² GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 102-104.

7.2.3 Vzájemná komparace výzkumných nástrojů

V této části práce popíši hlavní rozdíly mezi dotazníkem, který je součástí této diplomové práce a dotazníkem, který zadalo MŠMT prostřednictvím www.standarducitele.cz.

Charakteristika výzkumného nástroje MŠMT

Vzhledem k důležitosti, kterou pro mou práci internetový výzkum MŠMT představuje, považuji za důležité ho na tomto místě blíže charakterizovat.

Internetový dotazník, zaměřený na sběr názorů široké veřejnosti, byl na www.standarducitele.cz k dispozici ve dvou fázích. Smyslem obou obsahových analýz byl souhrn výstupů jednotlivých kol, prezentace obsahové analýzy, odpovědi na často kladené otázky a také plné znění názorů respondentů.

První fáze výzkumu, která se konala od 16. března do 18. května 2009, se zúčastnilo celkem 349 respondentů. Ti své odpovědi mohli vyjádřit buď prostřednictvím strukturovaného diskusního příspěvku, nebo prostřednictvím diskusního fóra. Po uzavření tohoto kola byla získaná data expertním týmem vyhodnocena a výsledky byly zpracovány do oficiální závěrečné zprávy s názvem „*Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky*“.⁹³

V druhé fázi, která proběhla v rozmezí 1. června až 15. července, vyjádřilo svůj názor 159 respondentů. Výstupy byly shromážděny do dokumentu „*Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele*“.⁹⁴

Zveřejnění první dokončené verze standardu bylo naplánováno do konce října 2009.

⁹³ *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

⁹⁴ *Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009.

V současné době je již odkaz www.standarducitele.cz nefunkční.

Hlavní rozdíly obou výzkumných nástrojů

V následující tabulce uvádím hlavní rozdíly mezi výzkumným nástrojem, který je součástí této práce a výzkumným nástrojem MŠMT:

Fakt	www.standarducitele.cz	Diplomová práce
Zkoumaný vzorek	Široká veřejnost	Učitelé
Počet etap	2	1
Počet účastníků	508	60
Délka výzkumu v týdnech	16	8
Motivace k výzkumu	Vlastní iniciativa	Dobrovolná účast pro potřeby závěrečné práce

8.0 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

8.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

8.1.1 Faktografické údaje

1. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 50 žen a 10 mužů.

Vzhledem ke skutečnosti, že výzkum byl zaměřen na učitele základních a středních škol, kdy k 30. 9. 2007 dosahuje feminizace na 1. stupni ZŠ 99,9 %, na 2. stupni 94,8 % a na středních školách 58,3 %, není pro můj výzkum toto zjištění překvapující. Ačkoli se tato čísla jeví jako vysoká, nejsou ve srovnání se stavem v zahraničních školách nijak výjimečná.⁹⁵

2. Jak dlouho vykonáváte profesi učitele / učitelky?

Rozmezí délky praxe v letech	Počet Respondentů
do 5	11
6 až 10	7
11 až 15	5
16 až 20	10
21 až 25	6
26 až 30	10
31 až 35	8
nad 36	3

Téměř totožný počet respondentů lze zaznamenat ve skupinách začínajících učitelů (11), učitelů s praxí 16 až 20 let (10) a dále s 26 až 30letou délkou praxe (10). Naopak nejméně respondentů je zastoupeno ve skupině s délkou praxe

⁹⁵ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 397-398.

11 až 15 let či nad 36 let práce ve školství. Lze tedy říci, že je zastoupeno široké spektrum učitelů, od začátečníků, až po velmi zkušené učitele.

3. V současné době vyučujete na ZŠ (1. stupeň, 2. stupeň) nebo SŠ?

Typ školy	Střední škola	Základní škola		
		1. stupeň	2. stupeň	1. a 2. stupeň
Počet respondentů	25	7	23	5

Původní záměr, kdy by předpokládán stejný počet dotazovaných na středních a základních školách, byl pozdějším ne příliš velkým zájmem samotných učitelů o výzkum modifikován v poměru 5:7. Tento fakt však nepředstavoval překážku či komplikaci v následujícím šetření, neboť byl zkoumán názor učitelů všech stupňů a druhů škol bez bližší specifikace.

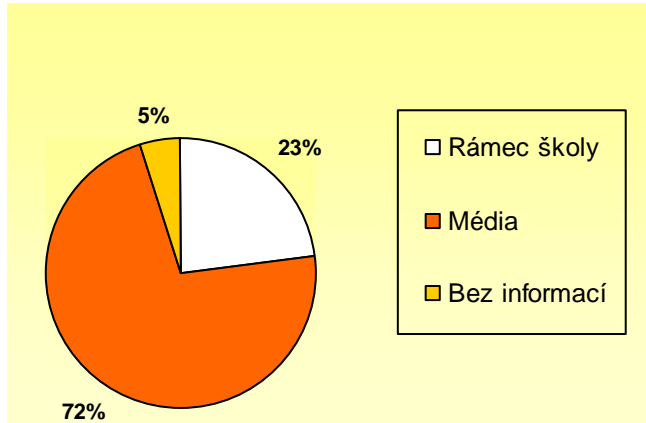
4. Jste absolventem pedagogické nebo jiné fakulty?

Typ vzdělání	Pedagogická fakulta	Jiná fakulta
Počet respondentů	46	14

Nejvyšší počet respondentů (46) absolvoval pedagogické vzdělání. Při bližší analýze studijních oborů, které absolvovali ostatní učitelé, se nejčastěji objevuje studium na ekonomických fakultách (7), z toho nejvíce v zastoupení Vysoká škola ekonomická v Praze či Česká zemědělská univerzita. Tento fakt přičítám respondentům, kteří vyučují na Obchodní akademii a Vyšší odborné škole Příbram. Dalším nejčetněji uváděným absolvovaným studiem bylo shodně studium filosofické fakulty (2) a teologické fakulty (3). Mezi další, již ojediněle zmiňované, patřily: matematicko-fyzikální fakulta či Univerzita Jana Amose Komenského.

8.1.2 Tematické otázky

5. Jak jste se o návrhu zavedení profesních standardů učitele dozvěděl/a?



V odpovědích se často vyskytovalo vícero informačních zdrojů, které jsem vyjádřila do výše uvedeného grafu. Do položky „**Rámec školy**“ jsem zahrnula informace poskytnuté přímo prostřednictvím vedení školy, na poradách či během besed s kolegy. Tato skupina představuje celkově 23 % celkových odpovědí.

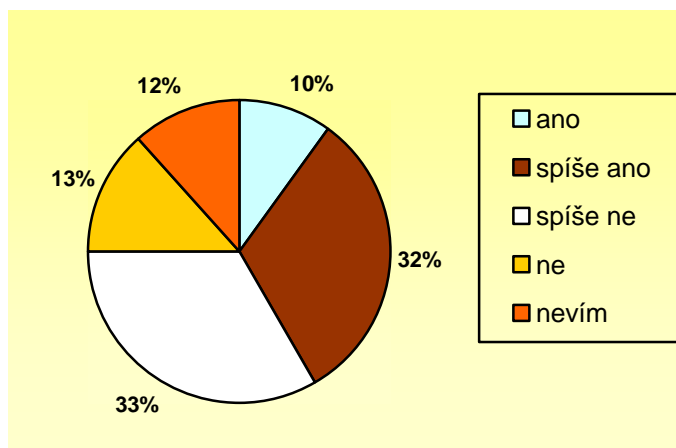
72 % respondentů zaznamenalo dění kolem připravovaných standardů prostřednictvím širokého spektra **médií**. Z tohoto:

- Učitelské noviny uvedlo 22 % respondentů.
- Internet použilo jako zdroj informací o navrhovaném standardu 48 % respondentů.
- Blíže nespecifikovaný tisk uvedlo 30 % respondentů.

Mezi webovými portály, kde se respondenti setkali s informacemi zabývajícími se navrhovanými profesními standardy, byl nejčastěji uváděn web MŠMT. Položka „Ostatní tisk“ nebyla až na ojedinělé výjimky (Lidové noviny, Věstník MŠMT) respondenty blíže specifikována.

5 % dotazovaných (4) uvedlo, že je pro ně tato **informace nová**, případně, že se o faktu případného zavedení standardu dozvědělo prostřednictvím tohoto výzkumu.

6. Souhlasíte se zaváděním profesních standardů profese učitele?



Z výzkumu vyplývá, že učitelská veřejnost není v této otázce zajedno. Téměř totožný je počet respondentů, který by se zavedením případných standardů „spíše souhlasil“ (19) či „spíše nesouhlasil“ (20). Podobně je to ve skupině, která byla pro „ano“ (6) a pro „ne“ (8), kde odpovědi tvoří značné protipóly. 7 respondentů zvolilo odpověď „nevím“, z čehož vyvozují, že se jedná o respondenty, kteří nejspíše nejsou s problematikou seznámeni vůbec.

7. Měl/a jste zájem či možnost seznámit se s výchozím materiálem pro tvorbu standardů? Pokud ano, byl podle Vašeho názoru formulován věcně a srozumitelně?

72 % respondentů (43) odpovědělo na tuto otázku **záporně** – tudíž, že neměli zájem či možnost seznámit se s výchozím materiálem pro tvorbu standardů.

28 % dotázaných (17) odpovědělo **kladně**, z toho 6 respondentů považuje formulaci tohoto dokumentu za věcnou a srozumitelnou, 6 respondentů naopak

za nepřehlednou, formulovanou příliš vzletně či frázovitě. 5 respondentů označilo dokument za srozumitelný, ačkoli ještě neměli možnost se s ním podrobně seznámit.

Na základě analýzy odpovědí 2. kola internetového dotazování byly mezi nejvýznamnější nutné vlastnosti dokumentu uvedeny: stručnost, jasnost a jednoznačnost textu dokumentu, s minimem cizích slov.⁹⁶

8. Chápete zavedení standardů jako snahu podpořit učitele?

Jako jednoznačnou podporu chápe zavedení standardů pouze 8 % respondentů, spíše jako podporu pak dále ještě 27 % dotazovaných.

Jako jednoznačnou podporu ho nechápe celých 25 % dotazovaných a dalších 30 % ho chápe spíše jako „ne“ podporu. 10 % respondentů vybralo odpověď „nevím“.

Celkově lze tedy říci, že převážná část respondentů výzkumu k této práci standard profese učitele jako podporu nepovažuje. Z obsahové analýzy 1. kola internetové diskuse však vyplývá, že standard kvality profese učitele přijímá se spíše pozitivním očekáváním 136 respondentů, spíše negativně jej očekává 93 dotázaných a dalších 42 vyjadřuje své očekávání jako ambivalentní.⁹⁷

9. Cítíte jako šanci podílet se na tvorbě standardů? Měl/a byste zájem se na jeho vzniku podílet?

Pouhých 10 % dotázaných se vyjádřilo, že by mělo zájem podílet se na vzniku standardů. Převažujících 90 % respondentů by o tuto možnost zájem neprojeвило.

⁹⁶ *Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009, s. 8.

⁹⁷ *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s.16.

Ačkoli je patrná snaha vybízet učitele k účasti na tvorbě standardu např. argumentací: „že jim (konečně) někdo naslouchá a že svými příspěvky výrazně ovlivňují obsah dokumentu i celý připravovaný systém podpory učitelů“⁹⁸, z mého výzkumu je zřejmé, že většina respondentů nemá o spoluúčast na vzniku dokumentu žádný zájem. Tuto domněnku příkládám i skutečnosti, že z celkového počtu českých učitelů projevilo o danou problematiku zájem a internetového šetření se zúčastnilo pouze malé procento učitelů.

10. Zaregistrovala jste možnost účasti na některé z diskusí věnované problematice zavádění standardů či se přímo některé zúčastnil/a?

73 % dotazovaných uvedlo, že o účasti na některé z diskusí o problematice zavádění standardů nebo možnosti přímé účasti nevědělo.

27 % dotazovaných (16) uvedlo, že vědělo o možnost zúčastnit se některé z veřejných diskusí. Neoficiálních diskusí na internetu se však zúčastnili pouze 2 respondenti, dále pouze jeden respondent pasivně sledoval diskusi, ale blíže se jí nezúčastnil a další dotazovaný se zúčastnil setkání odborových zástupců. Ostatní svou pozornost tématice nevěnovali.

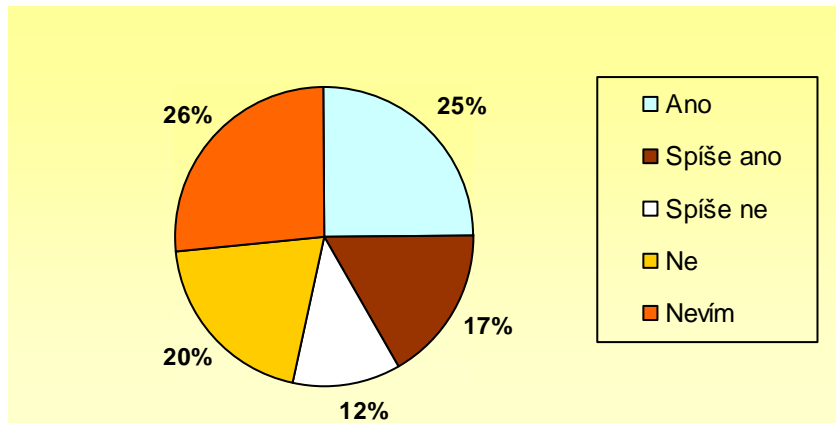
11. Využila jste možnost vyjádřit se k zavádění profesních standardů na základě internetového dotazníku (www.standarducitele.cz)?

Možnosti zúčastnit se internetového dotazování a vyjádřit svůj názor v internetovém dotazníku využili pouze 2 respondenti, což odpovídá 3 % z celkového počtu dotazovaných. Jejich postoj k této problematice účast na probíhající diskusi nijak nezměnila.

⁹⁸ *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 8.

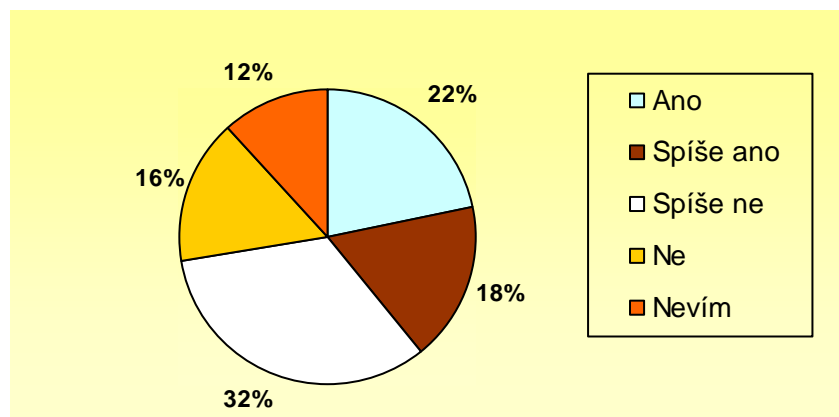
57 % dotazovaných uvedlo, že možnosti nevyužili a dalších 40 % respondentů uvedlo, že o možnosti zúčastnit se výzkumu nebyly informováni.

12. Máte pocit, že vzhledem k ostatním profesím, které jsou již upraveny jakýmsi standardem, je učitelská profese znevýhodněna?



Z odpovědí, které jsou zaznamenány v grafu, jednoznačně nevyplývá, že by učitelé považovali svou profesi z hlediska absence profesního standardu vůči jiným, již standardem upraveným profesím, za znevýhodněnou.

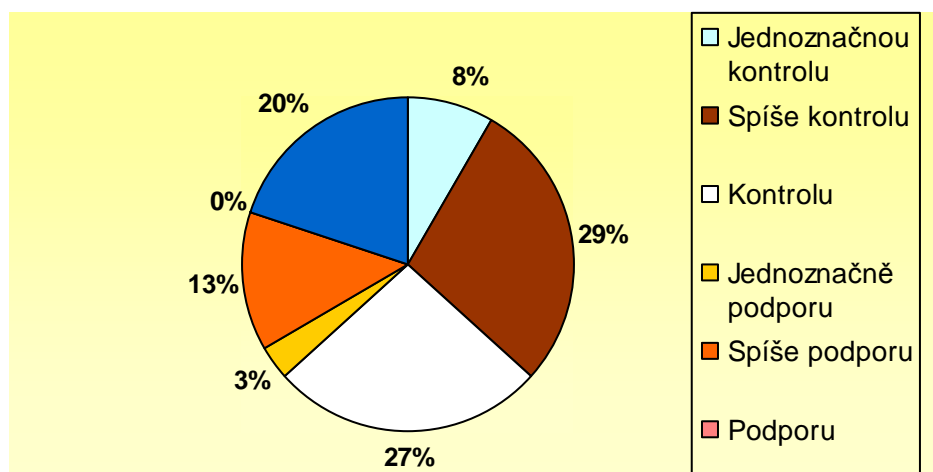
13. Máte pocit, že je potřeba zlepšit pohled veřejnosti na profesi učitele a že tomu může přispět zavedení profesních standardů?



Respondenti nesdílejí názor, že by standard mohl být jednoznačným prostředkem, jak zlepšit pohled veřejnosti na jejich profesi. Podobného výsledku bylo dosaženo i v internetovém šetření, kde pouhých 15 respondentů z celkových 280 uvedlo jako jeden z důvodů pro zavedení standardu „posílení prestiže učitelů“.⁹⁹

Faktem však i přesto zůstává, že „zjišťované údaje o prestiži různých povolání v ČR řadí učitele mezi jinými profesemi opakovaně vždy velmi vysoko, s vnitřními rozdíly mezi učiteli nižších a vyšších stupňů škol. Česká společnost přijímá profesi učitele dlouhodobě pozitivně, uznává ji jako významnou, vážnou a zasluhující úctu. Čeští učitelé ale hodnotí prestiž vlastní profese výrazně níže než veřejnost a než jejich kolegové v zahraničí. V roce 2001 dosahovala učitelská profese pátého místa, za lékařem na poliklinice, ministrem, docentem (profesorem na VŠ), vědcem a ředitelem podniku.“¹⁰⁰

14. Cítíte v případném zavedení profesních standardů do praxe podporu či naopak zvýšenou kontrolu své práce?



27 % respondentů cítí v zavedení profesních standardů kontrolu své práce a dalších 29 % dotazovaných se k tomuto názoru přiklání výběrem odpovědi „spíše

⁹⁹Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 15.

¹⁰⁰ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 403-404.

kontrolu“. Jednoznačnou podporu nevidí žádný z respondentů. Téma obavy nad zvýšenou kontrolou své práce vyjádřilo množství respondentů také v otázce č. 17.

„Zavádění inovací ve školství je trnitý, dlouhý a náročný běh po takřka neschůdné cestě. Učitelé jsou svým způsobem zvláštní lidé, kteří mají v drtivé většině pocit, že dříve zažitá postupy a metody práce jsou vždy ideální.“ (anonymní respondent)

15. Vnímáte případné zavedení standardů jako pomoc a dodání jistoty pro výkon své profese?

Dodání podpory a jistoty pro svou práci v zavedení standardů profese učitele vidí pouze 7 % dotázaných. Již výraznější počet respondentů – 25 % vnímá zavedení standardů jako „spíše“ dodání podpory a jistoty. Převažující je však projevení jednoznačné nedůvěry v tuto možnost, kterou vyjádřilo 34 % respondentů a dalších 22 % se přiklonilo k odpovědi „spíše ne“. Celkově lze tedy říci, že respondenti nepovažují případné standardy kvality profese učitele jako zdroj jistoty a pomoci při výkonu své profese.

16. Věříte, že s případným zavedením standardů může dojít ke zlepšení vztahu UČITEL-ŽÁK-RODIČ na základě přesnějšího stanovení kompetencí?

18 respondentů, což tvoří 31 % všech dotázaných, nevěří a dalších 40 % (24) spíše nevěří, že by bylo možné vztah UČITEL-ŽÁK-RODIČ zlepšit pomocí navrhovaných standardů. 10 respondentů je přesvědčeno, že standard profese učitele může spíše zlepšit a 7 respondentů zvolilo odpověď „nevím“. Pouze jediný respondent odpověděl na tuto otázku kladně.

Domnívám se, že na základě přesnějšího stanovení kompetencí by bylo možné sledovat zlepšení vzájemné komunikace u všech 3 výše zmíněných subjektů. Tuto mou domněnku potvrzuje i část obsahové analýzy internetového výzkumu, ve které je uvedeno, že pokud bude standard dobře zpracován, měl by podle 93 respondentů

přinést užitek učitelům, 70 dotázaných se domnívá, že bude prospěšný pro žáky a dalších 28 respondentů, že přinese užitek rodičům. Na tuto otázku odpovědělo celkem 273 respondentů.¹⁰¹

17. Jaká rizika a jaké přínosy v případném zavedení standardu výkonu učitele shledáváte?

Rizika:

Nejčastěji zmiňovaná rizika, podle četnosti výskytu, uvádím v následující tabulce:

Počet respondentů	Riziko	Komentář
9	Více práce mimo vyučování	Zvýšená administrativa, nutnost tvoření portfolií, zvýšená zátěž s nejistým efektem.
7	Větší kontrola práce	Problematika objektivnosti hodnotitelů.
7	Formalismus	Může vést ke snaze obcházet standardy.
6	„Honba“ za body	Odliv učitelů z běžné výuky ve snaze získat „vyšší standard“.
4	Špatná finanční situace ve školství	Nelze profesionalizovat bez navýšení finančních prostředků.

¹⁰¹ *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 17.

2	Omezení vlastní tvůrčí činnosti, iniciativy	Přílišná šablonovitost ve výuce.
---	---	----------------------------------

Dle výsledků obsahové analýzy považuje nejvíce respondentů (51) za největší riziko „formalismus“, 48 respondentů uvedlo „nedostatek financí“, dále 34 neobjektivitu hodnotitelů, zneužití (28), nepřijetí standardu učitelů (21), byrokracie (12), neměřitelnost (12), administrativní zátěž (9).¹⁰²

Výsledky obou výzkumů se tedy v této oblasti příliš neliší.

Přínosy:

Nejčastěji zmiňované přínosy podle četnosti výskytu, uvádím v následující tabulce:

Počet respondentů	Přínos	Komentář
7	Spravedlivé finanční ohodnocení práce	Vzhledem k jiným profesím, ke kterým je nutné vysokoškolské vzdělání.
7	Lepší přístup k dalšímu vzdělávání	Inovace metod, výměna zkušeností.
4	Profesní růst	Zvýšení profesionality učitelů, možnost kariérního růstu.
4	Zlepšení kvality výuky	-

¹⁰² *Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky.* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 23.

2	Motivační prvek pro výběr učitelského povolání	Zlepšení představy o profesi učitele pro potenciální uchazeče.
2	Zlepšení vztahu s rodiči a žáky ve škole	-
2	Zpřesnění požadavků na úroveň pedagoga	-

Na otázku neodpovědělo 21 respondentů.

18. Chápete zavádění standardu jako „příkaz shora“ nebo jako něco, co si osobně myslíte, že je skutečně potřeba?

Jako „**příkaz shora**“ a zároveň skutečnou potřebu hodnotí připravovaný standard pouze 3 respondenti. Uvádí, že k profesnímu růstu je možné standard považovat jako potřebu, ale v ostatních případech pouze jako příkaz.

Za jednoznačný „**příkaz shora**“ jej považuje 35 dotázaných. Za zajímavé názory, které se v této otázce objevily, považují následující:

- „*Pokud má učitel vnitřní motivaci a má rád svou profesi, bude se sám neustále zlepšovat, učit a zkoušet nové metody. Bude sám dbát na to, aby byl dobrým učitelem i bez standardů.*“
- „*Příkaz od stolu, od někoho, kdo nikdy neučil a o výuce byl pouze informován, nebo poučen na teoretické úrovni na VŠ.*“
- „*Standardy jsou stejně nepotřebné jako ŠVP.*“
- „*Když už příkaz shora přišel, vidím i pozitiva, kdybych žádná nehledala, nebo nenašla, skončila bych frustrovaná a v depresi.*“

- „Jde o snahu zlepšení stavu bez nutnosti podniknout zásadní změnu – mine se to účinkem, nedojde-li ke změně sociálního statusu učitele.“
- „Standardy by měl tvořit tým učitelů, kteří učí, ne lidé odtržení od každodenní praxe.“

Standard za **skutečně potřebný** považuje 9 respondentů. Zde uvádím výroky, které tento názor dokládají.

- „Standard je potřeba zejména u učitelů odborných předmětů, aby mohli lépe reagovat na měnící se situaci v oboru – aktualizace vědomostí a dovedností“.
- „Standard je zapotřebí, ale bohužel často různým ´teoretickým ustanovením´ chybí praktická podpora.“
- “Změní se však zavedením potřeba zvýšit prestiž učitele? Pokud budou fungovat, jak mají“

Na otázku **neodpovědělo** 13 respondentů.

Odpovědi respondentů internetového šetření MŠMT na otázku po smyslu zavedení standardu profese učitele, lze rozdělit do následujících tří skupin:

1. standard má smysl – nejčastěji jako popis kvality učitelské práce,
2. standard nemá smysl, respektive nemá smysl předložená forma standardu,
3. standard má pouze skrytý, neveřejný smysl – např. vykázat činnost, získat politické body, získat prospěch pro tvůrce standardu, znechutit a otrávit učitele.¹⁰³

19. Domníváte se, že zavedením standardů může být ohrožena (potlačena) individualita učitele?

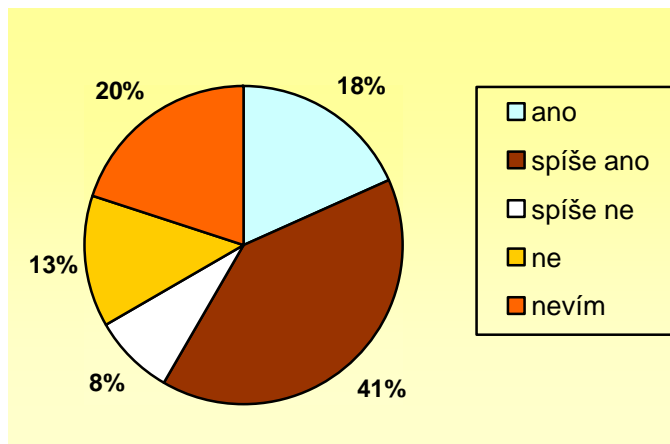
Odpověď „spíše ano“ je nejbližší celkem 13 respondentům, „spíše ne“ 16 respondentů. Se stejným počtem (16) se respondenti přiklonili k názoru,

¹⁰³Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 17.

že standard profese učitele by téměř jistě neměl ohrozit individualitu učitele. Naopak riziko jednoznačného potlačení individuality je patrné pouze u 4 respondentů. 11 dotazovaných odpovědělo „nevím“.

20. Myslíte si, že zavedení standardů může být v budoucnu použito jako měřítko pro hodnocení celkové kvality školy?

Pro přehlednost vyjadřuji odpovědi v následujícím grafu:



Standard kvality profese učitele může být podle názoru 41 % dotazovaných (24 respondentů) spíše považován za měřítko hodnocení školy. Jednoznačně tento názor podpořilo dalších 11 respondentů, kteří zvolili odpověď „ano“. Pro 13 % respondentů nepředstavuje standard toto měřítko, pro 8 % „spíše ne“. 20 % respondentů nemá na tuto otázku jasný názor a zvolilo odpověď „nevím“.

Případný komentář k dotazníku:

Poslední položkou tohoto dotazníku byl prostor pro vyjádření názoru k zjišťované problematice či předloženému výzkumu. Na následujících řádcích uvádím některé komentáře, které považuji za zajímavé.

- „Celé standardy a vše kolem toho považuji za humbuk. Je nutnost brát v potaz: schopnosti, výsledky kantorů, vzdělání. Větší kompetence učitele neovlivní chování rodičů vůči škole. Učiteli musí být ponechána možnost tvořit, neškatulkovat jeho práci. Zodpovědný učitel bude dělat vše pro to, aby jeho

žáci dobře porozuměli učivu a zvládli ho s pomocí forem a metod práce pro ně vhodných. V tomto úsilí mu standardy nepomohou.“

- *„Při současné situaci ve školství nemám velkou důvěru v kvalitní fungování standardů. Standard učitele osloví pedagoga, který přistupuje ke své práci zodpovědně, celoživotně se vzdělává, stále hledá, přemýšlí, jak výuku zkvalitnit, děti motivovat,(...) Svěřené děti mu nejsou lhostejné, cítí za ně odpovědnost. Práce učitele je namáhavá. Přesto 'plody' (zájem dětí) jsou cenné a posilují. Je třeba mít na paměti: Tím, že vychovávám děti, vychovávám především sám sebe.“*
- *„Nemyslím si, že žáci budou dosahovat lepších výsledků z mé praxe: příprava na vyučování je stále náročnější (tvorba prezentace, integrace), ale efektivita lepší není. Domnívám se, že učitelé na malotřídních a malých školách nebudou moci v rámci školení v době vyučování jeti. Pevně doufám, že tato zbytečnost zavedena nebude, neboť se z učitelů stanou opět o kousek víc úředníci a zapisovatelé všemožných nesmyslů, jako tomu bylo v ŠVP. MŠMT by se mělo zamyslet, jak učitele lépe motivovat, ne ještě více zatěžovat za mizerný plat. Dobrý učitel věnuje svůj čas dětem, ne papírům. Myslím si, že školství teď řeší jiné aktuální otázky a pokud by měly nastat změny, tak určitě ve vzdělávacích programech na příslušných stupních, pozicích atd. A pozvednout školství tím, že osobnost učitele předhodím jako materiál veřejnosti (navíc laické) je samoúčelné a nesmyslné.“*
- *„Jsou profese, kde jsou do jisté míry ovlivňovány životy lidí (lékař, řidič hromadných prostředků, psycholog, pracovníci sociální odborů) a nekladou se na ně takové nároky. Přínosné by bylo nechat učitelům na práci klid a čas, poskytovat dobře zpracované učebnice (na plno odborných předmětů nejsou.)“*

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala názory učitelů základních a středních škol na návrh standardů profesní činnosti učitele.

V teoretické části jsem podala základní přehled o řešené problematice a popsala jsem klíčové pojmy, které se k této tématice vztahují. Obecně jsem představila dokument J. Vašutové „*Návrh profesního standardu*“ a „*Vstupní dokument pro veřejnou diskusi – Tvorba profesního standardu kvality učitele*“ týmu autorů Karel Rýdl, Hana Košťálová, Michaela Píšová, Vladimíra Spilková, Hana Stýblová a František Tomášek.

V souvislosti s druhým jmenovaným návrhem jsem popsala problematiku jeho vzniku, kterou jsem podložila příklady názorů profesních organizací i mediálně publikovanými výpověďmi pracovníků MŠMT. Oba tyto dokumenty jsem následně podrobila srovnání v oblastech „*Vymezení standardu*“, „*Obsahu standardu*“ a „*Vymezení profesních kompetencí*“.

Závěrem teoretické části jsem se zaměřila na analýzu zahraničních modelů standardů profese učitele. Konkrétně jsem čerpala ze standardů používaných v Anglii, Skotsku, Nizozemí, Polsku a na Slovensku, které je nám společnou minulostí kulturně nejbližší. Na základě materiálů, které jsem měla k dispozici, jsem se pokusila nastínit možná úskalí či přínosy při přejímání konkrétních myšlenek pro český model.

V empirické části jsem nejprve popsala tvorbu samotného výzkumného nástroje, který čítal celkem 20 položek a závěrečný prostor pro komentář. Dále jsem krátce popsala problematiku sběru dat a zaměřila se také na komparaci dotazníku, sestrojeného pro potřeby této diplomové práce, s internetovým dotazníkem www.standarducitele.cz.

Hlavním úkolem této části práce bylo zjistit, jaké názory na projekt standardizace profese učitelství se nejčastěji vyskytují v české učitelské veřejnosti. V případě mého výzkumu byla zastoupena 35 učiteli základních a 25 učiteli středních škol. Zjištěné

údaje jsem porovnávala s celonárodním dotazníkovým šetřením, které bylo uskutečněno na www.standarducitele.cz.

Samotný dotazníkový výzkum, který je nosnou částí celé této práce, mi poskytl zajímavé údaje, z kterých lze usuzovat, že učitelé získávali informace o připravovaném návrhu standardizace profesní činnosti učitele především prostřednictvím médií. Našli se ale však i tací, kteří se o této informaci dozvěděli až prostřednictvím mého výzkumu. Z šetření mimo jiné vyplývá, že 72 % respondentů nemělo zájem či možnost seznámit se s výchozím materiálem pro tvorbu standardů a většina respondentů neprojevila zájem o účast na jejich tvorbě. Samotného internetového dotazování na www.standarducitele.cz se zúčastnili pouze 2 respondenti z mého šetření. V případném zavedení standardů cítí 27 % dotazovaných kontrolu a 29 % spíše kontrolu. K tomuto názoru se přiklání i většina respondentů internetového dotazníku MŠMT. Pouze 9 respondentů se domnívá, že je standard profese učitelství skutečně potřeba.

Výsledky šetření ukázaly především nedůvěru učitelů v navrhovaný projekt. Vůči změnám, které má přinést, jsou většinou skeptičtí. Učitelé upozorňují na nutnost řešení zásadnějších problémů ve školství a především na stávající špatnou finanční situaci. Často je učiteli také zmiňována obava, že navrhovaný standard bude omezovat jejich individualitu a že nebude plnit správně svůj hlavní úkol - sloužit učitelům.

Seznam použitých pramenů

Tištěné dokumenty

BELZ, H.; SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat. Analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2004.

CHRÁSTKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

MARTINEC, L. *Co se změnilo v českém školství*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2009.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009.

ŠEĎOVÁ, O. Ministerstvo chce dát ředitelům nástroj pro odměňování učitelů. *Týdeník školství*. 28. května 2008.

ŠVECOVÁ, J.; KAŠTÁNKOVÁ, J. Učitel v současné společnosti. *Alma Mater*. 1995, 5, 5-6.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001.

VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2002.

VYŠKOVSKÝ, P.; ČIHÁKOVÁ, H. *TTnet – partnerská síť vzdělavatelů v odborném vzdělávání*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009.

Obsahová analýza diskusních příspěvků z 1. kola veřejné diskuse o standardu kvality profese učitele a odpovědi na často kladené otázky. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Obsahová analýza internetových dotazníků z druhého kola diskuse o tvorbě standardu kvality profese učitele. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1. 6. 2009.

Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Výzkumný záměr. 1. díl teoretické a komparativní studie. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002.

Standard kvality profese učitele v otázkách a odpovědích. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 16. března 2009.

Stanovisko Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání ke „Standardu kvality profese učitele“. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 25. května 2009. Nepublikovaný materiál.

Tvorba profesního standardu kvality učitele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, únor 2009.

Elektronické dokumenty

Local Government Employers (LGE) [online]. cit. [2010-04-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.lge.gov.uk/lge/core/page.do?pageId=120242>>.

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, regionálne pracovisko Prešov [online]. cit. [2010-05-12]. Dostupné na WWW:

<<http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf>>.

Metodický portál RVP I [online]. cit. [2010-05-02]. Dostupné na WWW:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/427/autoevaluace-v-polsku.html>>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [online]. cit. [2010-04-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-asociace-dekanu-pedagogickych-fakult>>.

SKAV, Stálá konference asociací ve vzdělávání [online]. cit. [2010-05-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.skav.cz/cz/novinky/?id=290>>.

Slovník cizích slov [online]. cit. [2010-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/standard>>.

Slovník cizích slov [online]. cit. [2010-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompetence>>.

SKAV, Stálá konference asociací ve vzdělávání [online]. cit. [2010-05-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.skav.cz/cz/media/stanoviska>>.

Standard kvality práce učitele [online]. cit. [2010-06-14]. Dostupné na WWW: <<http://standarducitele.rvp.cz/>>.

Učitelské listy [online]. cit. [2010-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelskelisty.cz/2010/04/karel-cerny-david-greger-eliska.html>>.

Učitelské listy [online]. cit. [2010-05-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelskelisty.cz/2010/04/jitka-gobyova-profesni-standardy.html>>.

Učitel'ské noviny [online]. cit. [2009-12-20]. Dostupné na WWW:

<<http://cs.wikipedia.org/wiki/Profese>><http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&rocnik=2009&cislo=2223&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>.

Učitel'ské noviny [online]. cit. [2010-04-21]. Dostupné na WWW:

<<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2063&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>.

Učitel'ské noviny [online]. cit. [2010-05-21]. Dostupné na WWW:

<http://www.ucitelskenoviny.cz/n_obsah_clanku.php?id=1403&PHPSESSID=086bfe>

Prohlášení účastníků fóra pedagogických sekcí ČMOS PŠ [online]. cit. [2010-04-16].

Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-ucastniku-fora-pedagogickych-sekci-cmos-ps>>.

Wikipedie, otevřená encyklopedie [online]. cit. [2010-06-10]. Dostupné na WWW:

<<http://cs.wikipedia.org/wiki/Profese>>.

Přílohy

Příloha 1: Dotazník

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

dovolte mi, abych Vás poprosila o pár minut Vašeho času pro vyplnění dotazníku k mé diplomové práci na téma: „**Názory učitelů na standardy profesní způsobilosti a výkon profesní činnosti učitele.**“ Téma standardizace učitelské profese se v posledním půl roce dostalo do povědomí nejen učitelů, ale i širší veřejnosti. Uskutečnilo se několik konferencí i diskusí na regionální úrovni a nejen mezi učiteli samotnými se rozproutila diskuse o zavedení standardů, jejich potřebnosti či nutnosti. Jak sami vidíte, vznik mé práce je závislý především na Vaší ochotě a pomoci, proto bych Vás chtěla požádat o zodpovězení sady dvaceti otázek, které se stanou výchozím materiálem pro zpracování mé závěrečné práce. Otázky jsou formulovány na základě existence výchozího materiálu pro tvorbu standardů. Při vyplňování dotazníků označte prosím Vaši odpověď křížkem.

Otázky:

1. Jak dlouho vykonáváte profesi učitele / učitelky?

Odpověď:

2. V současné době učíte na:

ZŠ

SŠ

3. Jste absolventem / absolventkou fakulty:

pedagogické jiné (doplňte)

4. Jak jste se o návrhu zavedení profesních standardů učitele dozvěděl/a?

Odpověď:

.....
.....
.....

5. Souhlasíte se zaváděním profesních standardů profese učitele?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

Nevím

6. Hraje pro Vás osobně nějakou roli fakt, že existují země, kde učitelé standardy či podobná ustanovení fungují?

Ano

Ne

7. Měl/a jste zájem či možnost, seznámit se s výchozím materiálem pro tvorbu standardů?
Pokud ano, byl podle Vašeho názoru formulován věcně a srozumitelně?

Ano

Vyjádřete se prosím k formulaci standardu

.....
.....
.....
.....

Ne

8. Chápete zavedení standardů jako snahu podpořit učitele?

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

Nevím

9. Cítíte jako šanci, podílet se na tvorbě standardu? Měl / a byste zájem se na jeho vzniku podílet?

Ano

Ne

10. Zaregistrovala jste možnost účasti na některé z diskusí věnované problematice zavádění standardů či se přímo některé zúčastnil/a ?

Ano

Ne

V případě, že jste se zúčastnil/a, uveďte prosím blíže, o jakou diskusi se jednalo:

.....
.....
.....
.....

11. Využila jste možnost, vyjádřit se k zavádění profesních standardů na základě internetového dotazníku? (www.standarducitele.cz)

Ano

Ne

O této možnosti jsem dosud nevěděl/a

Pokud ano, změnilo to nějak Váš postoj či pohled na tuto problematiku?

.....
.....
.....
.....

12. Máte pocit, že vzhledem k ostatním profesím, které jsou již upraveny jakýmsi standardem, je učitelská profese znevýhodněna?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

13. Máte pocit, že je potřeba zlepšit pohled veřejnosti na profesi učitele a že k tomu může přispět zavedení profesních standardů?

Ano
Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

14. Cítíte v případném zavedení profesních standardů do praxe podporu či naopak zvýšenou kontrolu své práce?

Jednoznačně kontrolu Spíše kontrolu Kontrolu
Jednoznačně podporu Spíše podporu Podporu
Nevím

15. Věříte, že s případným zavedením standardů může dojít ke zlepšení vztahu UČITEL-ŽÁK-RODIČ na základě přesnějšího stanovení kompetencí?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

16. Jaká rizika a jaké přínosy v případném zavedení standardů výkonu učitele shledáváte?

Rizika

.....

.....

.....

.....

Přínosy

.....

.....

.....

17. Chápete zavádění standardů jako „příkaz shora“ nebo jako něco, co si osobně myslíte, že je skutečně potřeba?

Odpověď:

.....

.....

.....

18. Domníváte se, že zavedením standardů může být ohrožena (potlačena) individualita učitele?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

19. Myslíte si, že zavedení standardů může být v budoucnu hodnoceno jako měřítko kvality škol?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

20. Zde je prostor pro Váš případný komentář k dotazníku

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění mého dotazníku a za čas, který jste mi tímto věnoval/a.

Petra Šmatláková
studentka JU v Českých Budějovicích