



partnerství pro vzdělávání učitelů

PARTNERSKÁ SÍŤ VZDĚLAVATELŮ V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Petr Byčkovský, Hana Čiháková, Helena Marinková,
Mario Stretti, Jaroslava Vašutová, Richard Veleta

NÚOV 2009

© Národní ústav odborného vzdělávání, 2009

ISBN 978-80-87063-24-8

TTnet – PARTNERSKÁ SÍŤ VZDĚLAVATELŮ V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Obsah

Úvod	5
------------	---

Za doc. Ing. Petrem Byčkovským, CSc.

Odešel člověk velkých kvalit, odešel kolega a přítel Petr Byčkovský	7
--	---

TTnet – partnerská síť vzdělavatelů v odborném vzdělávání	9
--	----------

1. Co to je TTnet	9
1.1 Evropská síť TTnet	9
1.2 Česká národní síť TTnet	12
2. Aktivita sítě TTnet ČR	17
2.1 Evropské aktivity sítě TTnet ČR	17
2.2 Národní aktivity sítě TTnet ČR	20
2.2.1 Příprava kvalifikačního standardu učitelů působících v odborném vzdělávání.	20
2.2.2 Databáze didaktik TTnetu ČR	22
2.2.3 Národní konference TTnetu ČR	24
3. Výzkum profesních činností středoškolských učitelů	26

Přílohy

Příloha č. 1 - Seznam evropských národních sítí TTnet	51
Příloha č. 2 - Základní informace o projektu Defining VET Professions.	54

Úvod

Vážený čtenáři,

otevíváte knihu, která si klade za cíl seznámit vás s hlavními aktivitami české národní sítě TTnet, která je neformálním partnerstvím profesionálů, kteří se podílejí na vzdělávání a profesním růstu učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů působících v odborném / profesním vzdělávání. Koordinací české národní sítě TTnet byl v roce 2004 pověřen Národní ústav odborného vzdělávání v Praze, TTnet byl oficiálně ustaven 21. ledna 2005. Činnost české sítě je finančně podporována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky a Cedefopem.

V publikaci naleznete informace o evropských sítích TTnet, české národní síti a jejích evropských i národních aktivitách. Neméně důležitou kapitolou je vyhodnocení dotazníkového šetření, které bylo v rámci sítě realizováno.

Partnerství TTnet úzce spolupracuje s Českou pedagogickou společností a právě její předseda doc. Ing. Petr Byčkovský, CSc., byl iniciátorem vzniku této publikace. Významně se podílel právě na přípravě dotazníkového šetření. Jeho zpracování chtěl doc. Byčkovský věnovat letošní prázdniny, v tom mu však zabránila těžká a zákeřná choroba, které bohužel dne 12. srpna 2009 podlehl. Vydáním této knihy chceme doc. Byčkovskému poděkovat za jeho činnost v síti TTnet ČR a uctít jeho památku.

Ing. Hana Čiháková
koordinátor partnerství TTnet ČR

Za doc. Ing. Petrem Byčkovským, CSc.

Odešel člověk velkých kvalit, odešel kolega a přítel Petr Byčkovský

Dne 12. srpna 2009 ve věku 73 let navždy opustil řady pedagogů doc. Ing. Petr Byčkovský, CSc. Jeho posledním profesním působištěm byla Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, kde od roku 1994 byl členem katedry pedagogiky, krátce pak členem katedry informačních technologií a technické výchovy. Na fakultě pracoval do posledních dnů svého života, než ho přemohla těžká zákeřná choroba. Nikdo nechtěl uvěřit, vždyť stále vypadal chlapecky a svěže. Pojďme nahlédnout zpátky do jeho života, práce a osobnosti.



Petr Byčkovský byl Pražák, zde se narodil 24. 6. 1936 a prožil celý svůj život. Studoval strojírenství na Fakultě elektro-inženýrské ČVUT a absolvoval v roce 1960. Nebyl první technik, kterého následně život zavál do oboru vzdělávání a svým technickým nadáním obohatil pedagogiku. Po dva roky (1970–72) působil v Krajském pedagogickém ústavu jako vedoucí kabinetu. V roce 1977 pak dosáhl vědeckého titulu kandidát pedagogických věd. Po odchodu z KPÚ nastoupil v roce 1972 jako vědeckopedagogický pracovník do Výzkumného ústavu inženýrského studia při ČVUT (VÚIS). Zde se věnoval inženýrské pedagogice až do počátku 90. let, kdy instituce byla zrušena. V letech 1991–93 se podílel na novém rozvoji Pedagogického ústavu J. A. Komenského AV ČR na pozici samostatného vědeckého pracovníka a později ředitele instituce, kde usiloval o její zachování, což se nepodařilo. Přijal pak nabídku na místo vysokoškolského učitele na Pedagogické fakultě UK.

V období působení na VÚIS se Petr Byčkovský významně podílel na konstituování vysokoškolské pedagogiky a angažoval se v pedagogicko-psychologickém vzdělávání vysokoškolských učitelů. Byl blízkým spolupracovníkem profesora Jiřího Kotásky, který v tehdejší Ústavu rozvoje vysokých škol vytvořil nadčasovou koncepci systému dalšího zvyšování kvalifikace vysokoškolských učitelů podle západních modelů, která byla vyhlášena jako zákonná norma. Pro její realizaci se utvářela síť spolupracovníků z českých a slovenských vysokoškolských pracovišť, v níž se setkali kromě výše jmenovaných také J. Mareš, J. Měřička, J. Vyšohlíd, H. Kasíková, J. Krejčíková, J. Valenta, J. Vašutová, D. Linhartová, H. Lukášová (Kantorková), V. Švec, D. Tollingerová, M. Černotová, V. Prusáková a další osobnosti akademického světa.

Petru Byčkovskému přirostla pedagogika k srdci. Vyznával jedno velké téma – didaktické testy – a stal se odborníkem v oblasti teorie testování. Významně ho v tomto směru ovlivnily studijní pobyty v USA a americká pedagogika. Zde také absolvoval postgraduální studium v letech 1978–79 a získal diplom na Kalifornské univerzitě (University of California). Do Spojených států se pak mnohokrát vracel, vystupoval zde na konferencích a angažoval se v odborných společnostech jako American Educational Research a National Council on Measurement in Education. V roce 1993

zhodnotil svůj přínos v oblasti testování a habilitoval se v oboru pedagogika na základě habilitační práce „Pedagogická měření a pedagogický výzkum“. Souběžně s tematikou měření vzdělávacích výsledků se věnoval projektování výuky na vysoké škole a zprostředkoval odborné veřejnosti dnes již nám známou Bloomovu taxonomii kognitivních cílů. Další jeho láskou byla metodologie pedagogického výzkumu, zvláště pak se specializoval na kvantitativní metody. Sám byl výzkumníkem a empiricky zkoumal například studijní úspěšnost studentů učitelství. Podílel se na výzkumném záměru Pedagogické fakulty UK „Vzdělávání pro život v informační společnosti“. Přispěl i k mezinárodnímu srovnávacímu výzkumu TIMSS. Své expertní znalosti o testování uplatnil například při řešení problematiky státních maturit, kdy působil jednak v pracovní skupině MŠMT „Státní maturitní zkoušky“ (1999) a jednak byl od roku 2000 konzultantem Centra pro reformu maturitních zkoušek.

Na Pedagogické fakultě UK se jako vysokoškolský učitel věnoval výuce studentů učitelství v magisterském studiu. Přednášel předměty Obecná didaktika, Metodologie pedagogického výzkumu, Pedagogické hodnocení. Byl také školitelem desítky doktorandů a působil v Oborové radě pedagogiky PedF UK. V doktorském studiu vedl kurzy Metody pedagogického výzkumu a Tvorba a použití didaktických testů. Byl vynikající učitel, jeho přednášky měly vysokou úroveň a vždy měl vysoké požadavky na studenty a doktorandy. Velice dbal na to, aby jeho studenti měli k dispozici potřebné studijní a pracovní materiály, což pro tematiku testování bylo nezbytné, aby studenti pouze neposlouchali, ale také aktivně pracovali. Často ho vídali na fakultě pozdě večer, kdy materiály připravoval s velkou obětavostí. Potkat na fakultě Petra Byčkovského s kufrem a batohem nebylo nic neobvyklého, neboť takto vybaven chodil do výuky.

Na fakultě vykonával krátce funkci proděkana pro rozvoj (2003–04) a byl také předseda Akademického senátu fakulty. Jeho angažovanost v rozvoji pedagogických věd byla zřejmá i z mimofakultních aktivit. Byl jedním ze zakládajících členů České asociace pedagogického výzkumu. V posledních letech stál v čele České pedagogické společnosti.

Petr Byčkovský byl člověk velice společenský, vtipný a zábavný. Dovedl vždy prolomit ledy a získával si i přízeň zahraničních návštěvníků fakulty. Perfektně ovládal angličtinu a polštinu a mohl v těchto jazycích dobře komunikovat. Celý život byl velmi aktivní, rád cestoval a roky se věnoval mladým jako delegát Cestovní kanceláře mládeže.

Povahově byl Petr Byčkovský velmi přátelský, obětavý, každému rád pomohl, ať to byl kolega nebo student. Byl vždy spravedlivý a chápal. Byl velmi pracovitý a nezdolný. Jeho perfekcionismus, náročnost a důkladnost, které projevoval ve své práci, vůči sobě i vůči druhým, ho občas dostaly do nesnází osobních i pracovních. K jeho osobnosti patřila láska ke sportu. V mládí pěstoval atletiku a byl i v české reprezentaci. Sportování ovlivnilo jeho stále mladistvý vzhled, stále dobrou kondici i osobnostní vlastnosti.

Odešel člověk velkých kvalit, odešel kolega a přítel. Čest jeho památce!

Jaroslava Vašutová

TTnet – partnerská síť vzdělavatelů v odborném vzdělávání

1. Co to je TTnet



Sídlo Evropského střediska pro podporu odborného vzdělávání (Cedefop) v řecké Soluni

TTnet ČR je neformální partnerství profesionálů, kteří se podílejí na vzdělávání a profesním růstu učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů působících v odborném, resp. profesním vzdělávání. Jeho posláním je podpora uchování a rozvoje profesionality těch vzdělavatelů, kteří připravují učitele odborných předmětů, praxe a výcviku, instruktory a lektory pro pedagogickou, resp. andragogickou práci.

1.1 Evropská síť TTnet

Partnerství TTnet ČR je součástí evropské sítě TTnet (Training of Trainers Network). Ta byla založena v roce 1998 Evropským střediskem pro rozvoj odborného vzdělávání (Cedefop¹). V témž roce bylo také ustaveno prvních 14 národních sítí. V současné době funguje TTnet v těchto zemích: Francie, Itálie, Rakousko, Belgie, Dánsko, Finsko, Norsko, Nizozemsko, Španělsko, Velká Británie, Řecko, Irsko, Lucembursko, Německo, Švédsko, Island, Estonsko, Litva, Malta, Slovensko, Slovinsko, Maďarsko a Česká republika – tedy celkem ve 23 evropských státech².

O evropské síti TTnet lze získat informace i na jejích webových stránkách http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/TTNet/default.asp, které jsou součástí webových stránek Cedefopu. Lze tam nalézt informace např. o akcích, které byly v rámci TTnetu realizovány, dále kontaktní informace na jednotlivé národní sítě, odkazy na publikace, které souvisí s problematikou, již se evropský TTnet zabývá, evropský politický kontext problematiky učitelů, instruktorů, lektorů, trenérů a dalších vzdělavatelů v odborném vzdělávání a také témata, na která je evropský TTnet zaměřen.

¹ Centre européen pour le développement de la formation professionnelle / Evropské středisko pro rozvoj odborného vzdělávání (Cedefop) se sídlem v Soluni bylo založeno v roce 1975 nařízením Rady Evropského hospodářského společenství č. 337/75. Cedefop je nezisková organizace, jejímž posláním je podporovat odbornou přípravu a další odborné vzdělávání v Evropské unii. Cedefop spolupracuje s Evropskou komisí, se statistickým úřadem EUROSTAT a s Evropskou nadací odborného vzdělávání (ETF). Provádí analýzy a výzkumy v oblasti odborného vzdělávání a povolání. Aktivita Cedefopu se soustřeďují na tři prioritní oblasti: 1) zvyšování kompetencí a celoživotní vzdělávání, 2) monitorování vývoje v odborném vzdělávání v členských státech a 3) umožňování mobility a výměn v Evropě. Cedefop rovněž spravuje European Training Village, virtuální a interaktivní místo setkávání všech důležitých subjektů ze sféry odborného vzdělávání a přípravy. Experti v těchto oblastech si zde vyměňují zkušenosti a znalosti se spolupracovníky ze zemí Evropské unie i zemí mimo ni. European Training Village byla ustavena v roce 1998 a nyní představuje komunitu 15000 expertů (členů).

² Seznam jednotlivých národních sítí včetně kontaktních informací je obsažen v příloze č. 1.

Zásadní je také celoevropská informační a diskusní stránka virtuální komunity TTnetu, dostupná všem zájemcům na adrese: <http://communities.trainingvillage.gr> po bezplatné registraci.

Profesní rozvoj učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů působících v odborném vzdělávání a přípravě se stal prioritou příslušných politik Evropské unie. Klíčový přínos učitelů a mistrů či lektorů odborného vzdělávání a přípravy pro politický cíl celkového zvýšení kvality systémů vzdělávání a přípravy je v celé Evropě široce uznáván. Tento cíl má zásadní význam pro dosažení záměru *Lisabonské strategie* (2000) učinit z Evropy do roku 2010 nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa a společnost založenou na znalostech.

Tento cíl byl znovu zdůrazněn a rozpracován v „Pracovním programu vzdělávání a přípravy do r. 2010“ (*„Education and Training 2010 work programme“*), přijatém Radou v Barceloně v březnu 2002, který zdůraznil, že učitelé, instruktoři, lektori a trenéři mají pro lisabonskou agendu centrální význam.

Maastrichtské komuniké označuje učitele, instruktory, lektory a trenéry působící v odborném vzdělávání za cílovou skupinu, která vyžaduje na národní i evropské úrovni neprodlené jednání zaměřené na další rozvoj své kompetence podle změn role a individuálně specifických učebních potřeb. Tuto prioritu rozvádí zpráva „Pokrok směrem k lisabonským cílům ve vzdělávání a přípravě (2005)“ (*„Progress towards the Lisbon objectives in Education and Training (2005)“*), v níž jsou rozpracována hlavní témata klíčová pro zlepšení kvality učitelů a mistrů.

Společná průběžná zpráva z roku 2006 (*2006 Joint Interim Report*) Rady a Komise o pokroku v pracovním programu vzdělávání a přípravy do roku 2010 zdůrazňuje, že ačkoli reformy probíhají ve správném směru, profesní rozvoj učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů zůstává skutečnou výzvou na národní i evropské úrovni.

Helsinské komuniké z prosince 2006 potvrzuje, že učitelé, instruktoři, lektori a trenéři působící v odborném vzdělávání jsou prioritou.

TTnet od svého založení hrál klíčovou roli v rámci této politiky EU tím, že pomáhal vytvářet vědomí důležitosti profesního rozvoje učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů a politickou vůli k řešení tohoto problému na národní i evropské úrovni. Svými mezinárodními (cross-country) tematickými projekty a studiemi, workshopy, konferencemi a publikacemi přispívá k implementaci těchto priorit Evropské unie.

TTnet pracuje na řadě témat, která odrážejí priority indikované národními sítěmi TTnet, které jsou sladovány s politikou EU týkající se učitelů a mistrů OVP.

foto na následující straně: Hana Čiháková, koordinátorka TTnetu ČR,
se zúčastňuje většiny zahraničních akcí a projektů partnerské sítě.
Na snímku s Jiřím Vlčkem,
učitelem odborných předmětů v oboru elektro

Práce TTnetu se zaměřuje zejména na tato témata:

- Téma 1: Profesionalizace učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů pro budoucnost
- Téma 2: eLearning pro učitele, instruktory, lektory a trenéry
- Téma 3: Uznávání a validace neformálního a informálního učení pro učitele, instruktory, lektory a trenéry
- Téma 4: Učitelé, instruktoři, lektori a trenéři v rámci přístupů k zajišťování kvality
- Téma 5: Vymezení profesí v odborném vzdělávání a přípravě

1. Profesionalizace učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů pro budoucnost

Tematický projekt Profesionalizace učitelů OVP pro budoucnost („*Professionalisation of VET teachers for the future – PROFF*“, červen 2002 – leden 2004), zaměřený na inovativní aktivity v dalším odborném vzdělávání a přípravě (OVP), a tím na nové cesty, umožnil učitelům zabývat se výzvami jejich profese. Celkovým cílem projektu bylo identifikovat případy „inovativní praxe“ ve snahách vyrovnat se s výzvami profese učitelů OVP. Závěrečné výsledky zahrnují inventář inovativních praktik ze zúčastněných členských států (TTnet Dánska, Finska, Itálie, Nizozemska, Norska a Portugalska) a závěrečnou zprávu s doporučeními pro praktiky a politické představitele. Závěrečná zpráva byla publikována v edici Cedefopu Panorama. K dispozici je i stručné shrnutí na stránkách evropského TTnetu.

2. eLearning pro učitele, instruktory, lektory a trenéry

Tematický projekt E-learning pro učitele a mistry: inovativní praktiky, dovednosti a kompetence („*E-learning for teachers and trainers: innovative practices, skills and competences*“, 2002–2004). Celkovým cílem tohoto projektu bylo identifikovat příklady „inovativních praktik“ ve vývoji a poskytování e-learningu a repertoár aktivit, kompetencí a rolí učitelů a mistrů v identifikovaných inovativních praktikách. Závěrečné výsledky zahrnují vzorek 25 e-learningových inovativních praktik ze zúčastněných členských států (TTnet Rakouska, Belgie, Francie, Itálie, Nizozemska, Španělska a Spojeného království). Závěrečná zpráva, publikovaná jako srovnávací studie Cedefopu v angličtině a italštině, obsahuje doporučení a rady praktikům a politickým představitelům. K dispozici je i stručné shrnutí na stránkách evropského TTnetu.

3. Uznávání a validace neformálního a informálního učení pro učitele, instruktory, lektory a trenéry

Tematický projekt Uznávání a validace neformálního a informálního učení pro učitele, instruktory, lektory a trenéry („*Recognition and validation of informal and non-formal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States*“, 2004–2006). Cíli projektu bylo poskytnout přehled o přístupech a metodikách zavedených v této oblasti na národní úrovni; popsat a analyzovat příklady dobré praxe v TTnetu zúčastněných zemí (Belgie, Dánsko, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, Sloven-



sko, Litva, Spojené království); identifikovat společné transnacionální prvky. Závěrečná zpráva zahrnuje 33 případových studií a doporučení pro politické představitele a poskytovatele vzdělávání.

4. Učitelé, instruktoři, lektori a trenéři v rámci přístupů k zajišťování kvality

TTnet pomohl Komisi vytvořené podskupině Zajišťování kvality a učitelé a lektori OVP („*Quality assurance and teachers and trainers in VET*“, Subgroup 3) zaměřit se na kodaňskou prioritu „učební potřeby učitelů a lektorů OVP“ (*learning needs of VET teachers and trainers*). Tato podskupina byla zmocněna vymezit společná základní kritéria (*common core criteria*) pro identifikaci učebních potřeb učitelů a mistrů OVP. V této souvislosti TTnet shromáždil a analyzoval 18 případů dobré praxe a vytvořil pracovní dokument Zajišťování kvality a vzdělávací potřeby učitelů a lektorů – analýza praxe (*working document „Quality assurance and learning needs for VET teachers and trainers – Analysis of practice“*).

5. Vymezení profesí v odborném vzdělávání a přípravě (OVP)

Vymezení profesí pracovníků v OVP (Defining VET Professions) je název pilotního projektu realizovaného v letech 2005–2006 sítěmi TTnetu 13 zemí (Belgie, České republiky, Dánska, Estonska, Finska, Francie, Německo, Itálie, Litvy, Malty, Portugalska, Slovenska a Spojeného království). Cíli projektu bylo: analyzovat role, povinnosti a pravomoci profesí v OVP a identifikovat hlavní trendy a výzvy. Závěrečné výsledky zahrnují soubor společně přijatých profesních profilů a některé problémy, na něž je třeba se zaměřit k podpoře dalšího profesního vzdělávání pracovníků v OVP. Druhá etapa projektu začala v roce 2007.

Koordinátorkou evropské sítě TTnet byla do 31. 8. 2009 Dr. Rocío Lardinois de la Torre, od 1. 9. 2009 ji vystřídala Maria Todorova.

Česká národní síť TTnet se snaží co nejširší se zapojovat do všech aktivit, které evropská síť realizuje, více viz kap. Evropské aktivity TTnetu.

1.2 Česká národní síť TTnet

Koordinací české národní sítě TTnet byl v roce 2004 pověřen Národní ústav odborného vzdělávání v Praze, oficiálně byla česká síť ustavena 21. ledna 2005. Její činnost je finančně podporována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Cedefopem.



Ronald Sultana
(Cedefop)
a Jaroslav Müllner
(MŠMT)
na ustavující
konferenci
TTnetu ČR
21. 1. 2005

Partnerství TTnet ČR je neformální partnerství profesionálů, kteří se podílejí na vzdělávání a profesním růstu učitelů, instruktorů a lektorů působících v odborném vzdělávání. Jak již bylo zmíněno, je součástí evropských národních sítí vzdělavatelů učitelů a lektorů v odborném vzdělávání a přípravě.

Velkým impulsem pro činnost partnerství TTnet byla ustavující konference, na které vystoupili čelní představitelé Cedefopu, MŠMT a další významní odborníci z oblasti vzdělávání.

Zásadním dokumentem při zakládání partnerství se stal *Národní rámec pro TTnet ČR*. Tento text je programovým prohlášením partnerství TTnet ČR. Přináší informace o současném systému odborné přípravy učitelů, instruktorů a lektorů v odborném vzdělávání, analyzuje silné a slabé stránky tohoto systému a navrhuje konkrétní cíle a aktivity, kterým se partnerství hodlá věnovat. Autory Národního rámce jsou zástupci vysokých škol připravujících učitele, ředitelé a učitelé středních odborných škol, zástupce Asociace institucí vzdělávání dospělých, sociální partneři z podnikové sféry, experti z vědeckovýzkumných pracovišť a zástupci ministerstva školství. Vznik textu Národního rámce koordinovali pracovníci Národního ústavu odborného vzdělávání.

V Národním rámci je popsána situace v pedagogických subprofesích, které jsou relevantní pro TTnet. V rámci počátečního odborného vzdělávání působí přes 40 000 učitelů odborných předmětů, odborného výcviku a praxe a instruktorů. V rámci dalšího odborného (profesního) vzdělávání pracuje přibližně 15 000 lektorů.

Učitelé a instruktoři v podnicích vzdělávají tři čtvrtiny mladých lidí ve středoškolském věku a částečně se podílejí na dalším odborném vzdělávání dospělých. Společnost s nimi počítá jako s hlavními aktéry změn v počátečním odborném vzdělávání a přípravě. Jejich působení se rozšiřuje o další role. Technický a technologický vývoj postupuje velmi dynamicky vpřed – tlak na profesní růst těchto pedagogických pracovníků je tedy v porovnání s ostatními učiteli největší.



Edwin Webb
z TTnetu UK
na ustavující
konferenci
TTnetu ČR

Přitom péče o profesionalitu těchto pedagogických pracovníků je v porovnání s ostatními učitelskými subprofesemi nejméně intenzivní a systematická. Jsou v pozadí společenského zájmu, příležitosti k dalšímu profesnímu rozvoji mají omezené a výrazně méně se jejich problémům věnuje výzkum a publicistika. Tito pracovníci se výrazněji nesdružují, neformulují své specifické potřeby, málo publikují, málo komunikují mezi sebou navzájem. Důsledkem je malý reálný vliv této početné profesní skupiny.

O práci těchto pedagogických pracovníků je velmi málo objektivních zdrojů informací. Nejméně informací je k dispozici o působení instruktorů v podnicích. Relativně nejvíce víme o práci učitelů odborných předmětů. Veřejně dostupné výroční zprávy jednotlivých odborných škol, ač někdy poměrně rozsáhlé, poskytují zřídka reálný vhled do práce odborných učitelů a instruktorů. Informačně podstatné jsou evaluační zprávy o školách navštívených Českou školní inspekcí. Souhrnná výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2002/2003 konstatuje v souvislosti se středním odborným vzděláváním následující zjištění:

- zlepšuje se dodržování učebních osnov;
- často však není kladen důraz na rozvoj kompetencí žáků daných profilem absolventa;
- učitelé si dobře připravují výuku po stránce obsahové, méně pozornosti věnují výběru vhodných forem a metod práce;

- v práci učitelů odborných předmětů převažuje frontální výuka, používané vyučovací postupy jsou převážně zaměřeny na paměťové zvládnutí učiva, méně často motivují žáky k tvůrčímu myšlení;
- kooperativní techniky učení jsou v rámci odborného vzdělávání využívány převážně pouze v praktickém vyučování SOU a SOŠ;
- učitelům velmi často nezbyvá v hodinách čas na shrnutí a závěrečné opakování učiva;
- vyučování je nediferencované; časové rozvržení učiva a tempo výuky jsou orientovány na průměrného žáka;
- učební prostředí působí motivačně a podnětně v rámci praxí a odborného výcviku; v teoretických disciplínách na SOU a SOŠ je situace v této oblasti podstatně horší;
- pozitivní zpětná vazba jako motivační prvek je využívána zřídka;
- při hodnocení žáků převažuje písemná forma zkoušení nad ústní;
- klasifikace bývá objektivní, je však málokdy žákům zdůvodněna;
- žáci nejsou většinou vedeni k sebehodnocení a k hodnocení spolužáků (výjimku tvoří SOŠ s uměleckým zaměřením);
- vztahy mezi žáky a učiteli jsou většinou vstřícné, často však chybí prostor pro diskusi a vyjadřování názorů žáků;
- není věnována dostatečná pozornost systematickému rozvoji komunikativních dovedností žáků, jejich vzájemné spolupráci;
- managementy škol při sestavování rozvrhů hodin podceňují zásady psychohygieny výuky;
- ve sledovaném školním roce nemělo 8,6% učitelů na SOŠ a 23,5 učitelů na SOU požadované pedagogické vzdělání; situace je vážná především ve školách umístěných v malých obcích; v SOŠ s uměleckým zaměřením je kvalifikovanost nadprůměrná;
- ředitelé škol věnují rostoucí pozornost dalšímu vzdělávání učitelů, stále však chybí cílené vzdělávání ve využívání moderních metod a forem práce, což se projevuje v tradičním stereotypním stylu výuky;
- materiální zabezpečení praktického vyučování a odborných předmětů je na SOU a SOŠ výborné, často však na úkor všeobecně vzdělávacích předmětů, většina škol disponuje kvalitně vybavenými učebnami výpočetní techniky;
- většina odborných škol má kvalitně zpracovanou koncepci a vymezené kompetence jednotlivých pracovníků;
- přibývá škol, které vycházejí z výsledků autoevaluace a které vycházejí i z poznatků získaných při návštěvách svých učitelů v zahraničí;
- pedagogičtí pracovníci stále častěji pracují týmovým způsobem.

Dále jsou v Národním rámci pro TTnet ČR popsány silné a slabé stránky v oblasti vzdělavatelů učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů.

Silné stránky v dané oblasti

- K dispozici jsou kvalitní vzdělávací programy pro přípravu pedagogických pracovníků;
- vzdělávací instituce disponují množstvím erudovaných učitelů;
- v historii i současnosti jsou k dispozici příklady dobré praxe, na které je možno navazovat; některé z programů jsou kladně oceňovány v zahraničí;
- některé z institucí vzdělávajících učitele intenzivně spolupracují se zahraničím;
- na vzdělávání učitelů se částečně podílejí profesní sdružení, která spolupracují se školami;
- žáci jsou významným motorem motivujícím část učitelů k dalšímu vzdělávání;
- na efektivní sebevzdělávání jsou poměrně dobře připraveni vysokoškolsky vzdělaní učitelé;
- mezi učiteli existuje silná poptávka po vzdělávání motivovaná snahou o kariérní růst;
- Asociace institucí vzdělávání dospělých již třetím rokem pořádá certifikovaný kurz lektorů.



Mara Brugie, koordinátorka evropského TTnetu, při zakládání partnerské sítě v ČR

Slabé stránky v dané oblasti

- Vzdělávání učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů, a to především jejich další odborné vzdělávání, postrádá systém a není koordinované; na způsobu jeho poskytování se nedostatečnou měrou podílejí partneři, není tvořeno v rámci sociálního dialogu vzdělavatelů, odborných učitelů, podniků, výzkumníků a decizní sféry;
- transformací pedagogických center zanikla institucionalizovaná školicí síť, která by měla kapacitu poskytovat vzdělávání zaměřené na pedagogické a odborné inovace;
- nedostatek vzdělávacích programů v rámci DVPP zaměřených na odborné vzdělávání;
- značná část velmi potřebných vzdělávacích akcí určených především pro učitele odborných předmětů (týkající se např. nových technologií, nových materiálů) je

nabízena profesními sdruženími; tyto kurzy však zpravidla nemají akreditaci ministerstva školství (profesní sdružení neusilují o akreditaci), a proto ředitelé škol nemohou účast na těchto kurzech hradit svým učitelům odborných předmětů ze státního příspěvku na další vzdělávání pedagogických pracovníků;

- „doplňující pedagogické studium“ je zahrnuto do dalšího vzdělávání, jeho vzdělávací programy tedy nemusejí projít akreditací; v této oblasti tedy pravděpodobně dochází k velkým rozdílům v kvalitě programů i v kvalitě jejich poskytování;
- v ČR neexistuje systém uznávání výsledků předchozího vzdělávání a učení, není možné jej tedy využívat pro uvedené profese;
- nedostatek informací o vzdělávací nabídce profesních sdružení;
- oborové a předmětové didaktiky pro některé obory nejsou zpracovávány či rozvíjeny;
- péče o profesi je slabá;
- chybí akademická platforma pro odbornou diskusi v této oblasti (dříve Kolegium pedagogiky a psychologie AV ČR, časopisy Odborná škola, Odborná výchova apod.);
- přípravné vzdělávání učitelů se zatím nepodílí na přípravě na kurikulární reformu, na přípravě učitelů na týmovou tvorbu školních vzdělávacích programů;
- učitelé, kteří se připravují na výuku na středních školách, nejsou připravováni na poskytování vzdělávacích služeb dospělým;
- spolupráce VŠ poskytujících vzdělávání učitelům není systematická a soustavná;
- výměna informací a zkušeností mezi vzdělavateli je nedostatečná;
- efektivní komunikaci ztěžuje nejednotná terminologie.

Obecným cílem, který má TTnet ČR společný s dalšími institucemi a iniciativami, je zkvalitnění výuky odborných předmětů a odborného výcviku v rámci počátečního odborného vzdělávání a zkvalitnění práce lektorů ve sféře dalšího profesního vzdělávání. *Základní cílovou skupinou*, ke které se aktivity TTnetu ČR vztahují, jsou tedy učitelé odborných předmětů, instruktoři a lektori. Tohoto obecného cíle se snaží TTnet ČR dosahovat podporou práce učitelů a institucí připravujících pedagogické pracovníky pro oblast odborného vzdělávání a spoluprací se sociálními partnery.



Koordinátorem TTnetu ČR v prvních letech jeho existence byl Richard Veleta z NÚOVu.

Primární cílovou skupinou TTnetu ČR jsou tedy vzdělavatelé učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů. V podmínkách České republiky jde zejména o učitele některých vysokých škol a o školitele nejrozličnějších vzdělávacích institucí, soukromých i veřejných. Cílem, k jehož dosažení chce TTnet ČR přispět, je zvýšení profesní úrovně učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů a vytváření prostředí, které podporuje spolupráci partnerů v této oblasti – na národní i evropské úrovni.

Podporující prostředí TTnetu ČR je chápáno jako báze s těmito charakteristikami:

- základním principem sítě TTnet je partnerská spolupráce;
- jednotícím prvkem spolupráce členů sítě je směřování k společnému cíli, jímž je zkvalitnění odborného vzdělávání;
- TTnet je otevřenou strukturou, členství v síti je bezplatné;
- síť podporuje volnou výměnu informací, názorů a příkladů dobré praxe.

2. Aktivity sítě TTnet ČR

S odstupem téměř pěti let od zahájení činnosti je zajímavé shrnout, jakými aktuálními úkoly se zabývá TTnet ČR v současné době a jakou problematiku pokládá za prioritní. Sumář současných aktivit bezpochyby reflektuje možnosti Národního ústavu odborného vzdělávání a koordinačního týmu, ale soudobý stav je rozhodně ovlivněn i specifiky vzdělavatelů učitelů na území České republiky. Ze širšího spektra aktivit pokládáme za nosné jak evropské aktivity sítě, které pomáhají k získání informací z ostatních evropských zemí i z Evropské komise, tak aktivity národní, které napomáhají zvýšení povědomí o problematice vzdělavatelů v rámci odborného vzdělávání v ČR.

2.1 Evropské aktivity sítě TTnet ČR

Národní sítě TTnet, které jsou členy sítě evropské, se samozřejmě snaží zapojovat i do aktivit, které organizuje Cedefop. Koordinátorka evropské sítě informuje jednotlivé členy o aktivitách Cedefopu a zve je na akce, které Cedefop organizuje pro tuto cílovou skupinu.

Představitelé české národní sítě TTnet mají možnost účastnit se konferencí a seminářů, které organizuje Cedefop k různým tématům týkajícím se TTnetu. Zprávy z jednotlivých seminářů a konferencí jsou umísťovány na web TTnet. Např. v únoru 2009 se konala v Soluni, sídle Cedefopu, důležitá konference *Teachers and Trainers at the heart of innovation and VET reforms*. V říjnu 2009 byl na Kypru realizován workshop věnovaný mentoringu v odborném vzdělávání a přípravě. Každoročně jsou v Soluni pořádány výroční konference evropské sítě TTnet.



Ze spolupracovníků TTnetu ČR se do mezinárodních aktivit zapojoval zejména Petr Byčkovský z UK Praha (vpravo). S Karlem Opočenským (NÚOV) na konferenci TTnetu v Kostelci nad Černými lesy

Partneři české sítě TTnet se snaží zapojovat i do mezinárodních projektů, které souvisí s problematikou, již se TTnet zabývá. Účastnili se např. výzkumného projektu *Defining VET Professions*, který souvisí s přípravou Evropského rámce kvalifikací (*European Qualifications Framework, EQF*). Hlavním cílem projektu bylo vytvořit společný rámec založený na kompetencích pro vybraná povolání a pracovní pozice

v rámci odborného vzdělávání a přípravy. Organizace zapojené do projektu podrobily tyto pozice zkoumání a podaly ve svých zprávách souhrnné informace o jejich současné podobě – tyto informace byly koordinující institucí (ISFOL, Itálie) zpracovány do souhrnné zprávy. Jednotlivé národní zprávy vznikly na základě sekundárního výzkumu a devíti strukturovaných rozhovorů se zástupci zkoumaných pracovních pozic. V každé ze zapojených zemí byl v roce 2008 realizován proces validace vytvořených kvalifikačních rámců. Vybrané kvalifikační rámce jsou součástí přílohy č. 2 (anglický text a jeho pracovní překlad do češtiny).

NÚOV se účastnil jako partnerská organizace projektu Leonardo da Vinci *VOTE ALL (Valuing Older Teachers As Lifelong Learners)*. Koordinátorem projektu byl Balear de Desarrollo y Formación, Mallorca, Španělsko. Projektu se účastnilo celkem sedm organizací ze šesti zemí (Španělsko, Itálie, Finsko, Německo, Velká Británie, Česká republika). Webové stránky projektu jsou <http://www.voteall.eu/>. Obecným cílem projektu je zlepšit strategii celoživotního učení prostřednictvím valorizace znalostí a know-how získaných v rámci celoživotního učení na pracovišti a zatraktivnit povolání učitele odborných předmětů a odborné přípravy také pro starší učitele (v projektu je tato skupina specifikována věkem nad 50 let). Specifickými cíli projektu je zvýšení povědomí o dovednostech a kompetencích, které jsou zásadní v kontextu celoživotního učení, identifikovat vzdělávací potřeby starších učitelů, které jim umožní přijmout nové role v rámci jejich organizací a rozšířit do všech partnerských zemí nové kvalifikační standardy pro učitele, lektory a tutory vytvořené ve Velké Británii a další na kompetencích založené standardy.

V lednu 2009 zastupovali členové partnerství TTnet Českou republiku na konzultačním semináři Učitelé a lektori odborného vzdělávání – klíčoví aktéři, kteří mění celoživotní učení v Evropě v realitu (*Consultation Seminar Vet Teachers and Trainers – Key Actors to Make Lifelong Learning a Reality in Europe*). Na semináři byly zastoupeny tyto země: Německo, Rakousko, Lichtenštejnsko, Lucembursko, Maďarsko a Česká republika.

Seminář byl realizován v rámci projektu EACEA/2007/08 „*VET teachers and trainers: Key actors to make lifelong learning a reality in Europe*“, který je financován Evropskou komisí – generálním ředitelstvím pro vzdělávání a kulturu. Semináře, které byly uskutečněny v rámci tohoto projektu, organizovalo konsorcium vedené ústavem Institut Technik und Bildung při univerzitě v Brémách v Německu a nezávislým institutem Pontydysgu ve Walesu.

V rámci projektu bylo realizováno 6 seminářů. Zúčastnili se jich národní experti a profesionálové z 32 evropských zemí. Semináře proběhly ve Walesu, Litvě, Dánsku, Francii a Řecku. Hlavním cílem seminářů bylo prodiskutovat výstupy a výsledky projektů, které byly realizovány v oblasti vzdělávání učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů v odborném vzdělávání a navrhnout další postupy a přístupy. Závěry ze seminářů jsou umístěny na webových stránkách projektu (<http://www.consultationseminars.org>). Na posledním semináři v Bonnu, kterého se zúčastnili zástupci českého TTetu, byly prezentovány výstupy ze všech předchozích akcí.

Český TTnet byl na základě účasti na semináři v Bonnu přizván ke spolupráci v pro-

jektu *Network of Trainers in Europe – Key Actors of Lifelong Learning* (Síť pracovníků odborného vzdělávání³ v Evropě – Klíčoví aktéři celoživotního učení). Síť, která v rámci projektu vzniká, podporuje výzkum a praxi v oblasti přípravy po celé Evropě. Poskytuje:

- přístup k lidem a myšlenkám ve výzkumu a praxi odborné přípravy;
- praktické materiály k podpoře profesního rozvoje pracovníků přípravy;
- webovou stránku s informacemi a komunikační platformu pro výměnu myšlenek.

Síť je určena pro všechny zainteresované na odborné přípravě a podpoře jejich pracovníků. Zahrnuje výzkumníky, politiky, manažery a praktiky. Členem sítě se může stát každý, koho zajímá problematika odborného vzdělávání a přípravy. Je možno se zaregistrovat na webových stránkách www.trainersineurope.org.

Za organizaci sítě zodpovídá patnáct mezinárodních partnerů, koordinátorem je Institut pro techniku a vzdělávání (ITB) Univerzity v Brémách v Německu (Institut Technik und Bildung (ITB), Universität Bremen, Deutschland). Plánováno je postupně síť rozšířit na asi 25 či více evropských zemí. Síť má přibližně 100 členů, kteří různými způsoby podporují různé její aktivity.

Proč vlastně síť vznikla? Výzkumy naznačují, že roste počet lidí zapojených do poskytování přípravy či podpory učení jako součástí jejich zaměstnání. To zahrnuje učitele či lektory na plný úvazek, ale také např. manažery a kvalifikované dělníky, kouče a vývojáře e-learningu. Navíc evropské strategie a prováděcí politiky celoživotního učení přeorientovaly své centrální zaměření na pracovníky odborného vzdělávání jako klíčové aktéry procesu učení.

Avšak málo se toho ví o práci pracovníků přípravy a jejich potřebách spjatých s nutností zvládnout budoucí požadavky této práce. Máme jen chabou představu o tom, kolik lidí je do přípravy zapojeno, co zahrnují jejich úkoly a jaké mají možnosti přípravy na svou práci, a ještě chabější o tom, jak a jaké se jim dostává odborné podpory v jejich profesním rozvoji.

Evropská síť může pomoci soustředit a sdílet výzkum a myšlenky a může vytvořit rezervoár zdrojů a know-how pro napomáhání takovému rozvoji a informování aktérů politiky a praxe na různých úrovních.

Co přesně bude síť dělat?

- Poskytovat možnost výměny zkušeností a vědění prostřednictvím snadno použitelného webového portálu.
- Umožňovat politickým činitelům, manažerům a pracovníkům přípravy přístup k myšlenkám, materiálům a možnostem profesního rozvoje.

³ Tj. učitelů, instruktorů, lektorů a trenérů působících v odborném / profesním vzdělávání.

- Provádět maloplošný průzkum práce pracovníků přípravy a jejich profesní podpory.
- Poskytovat přístup k výzkumu a myšlenkám prostřednictvím organizování workshopů a on-line konferencí.
- Zvyšovat kvalitu podpory pro pracovníky přípravy pomocí sdílení efektivní praxe.
- Podněcovat nové přístupy k přípravě pracovníků odborného vzdělávání v souvislosti s konceptem celoživotního učení, sdílení znalostí (knowledge sharing) a vzájemného učení se (peer learning).
- Povzbuzovat výzkumníky a pracovníky v odborném vzdělávání ke sdílení informací a materiálů založených na praktické zkušenosti.
- Soustřeďovat výzkum a praxi z různých projektů a iniciativ z celé Evropy.

2.2 Národní aktivity sítě TTnet ČR

2.2.1 Příprava kvalifikačního standardu učitelů působících v odborném vzdělávání

Tématem profesních standardů učitelů se TTnet ČR zabývá od svého založení. Jaroslava Vašutová z UK Praha přednáší o této problematice na ustavující konferenci.



Příprava kvalifikačního standardu učitele odborných předmětů se stala nosným tématem již na zahajovací konferenci TTnet v lednu 2005, kde na toto podnětné téma vystoupila doc. dr. Jaroslava Vašutová z Pedagogické fakulty University Karlovy. Nejedná se však o snadný úkol, neboť hledání konsensu o standardech pro učitele je obtížné a pracné. Odborná debata pokračuje i v současnosti a spíše nabrala na dynamice díky probíhající kurikulární reformě.

Přípravou kvalifikačního standardu učitele odborných předmětů se zabývají především *konference partnerství TTnet*, pořádané již tradičně dvakrát ročně. Konference se staly důležitou diskusní platformou pro všechny vzdělavatele působící v oblasti odborného školství. Dobrým zá-

zemím se přitom stává konferenční centrum Školního lesního podniku ČZU v Kostelci nad Černými lesy. Snahou pořadatelů je vždy setkání nějakým způsobem tematicky zaměřit a takto i usměrňovat příspěvky přednášejících.

Třetí odborná konference partnerství TTnet ČR, která se konala v červnu 2007, se zabývala právě konceptem kvalifikačního standardu pro povolání učitel odborných předmětů a odborného výcviku v České republice. Dne 1. srpna 2007 totiž vstoupil v platnost zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), na jehož základě je postupně vytvářena Národní soustava kvalifikací (NSK), tj. veřejný re-

gistr všech úplných a dílčích kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území ČR. Její nejpodstatnější částí jsou tzv. kvalifikační a hodnoticí standardy dílčích a odtud i z nich sestávajících úplných kvalifikací. Nyní jsou v NSK vytvářeny standardy pro kvalifikace vyžadující výuční list, později budou doplňovány standardy pro kvalifikace vyžadující maturitu a vysokoškolský diplom. Už dnes je proto namístě přemýšlet o formulaci kvalifikačního a hodnoticího standardu pro povolání učitele odborných předmětů a odborného výcviku.

Tento standard byl účastníky konference nejčastěji pojímán jako soubor kompetencí (způsobilostí), jimiž má disponovat vykonavatel profese. Konference vytvořila prostor pro diskusi o prospěšnosti a rizicích vytváření a zavádění standardu učitelské profese a o jeho budoucích možných podobách.

Zúčastnění odborníci připomínali ve svých příspěvcích zejména tyto přínosy profesního standardu:

- zaměstnavatelé učitelů by získali nástroj pro personální práci (zejména pro výběr a profesní hodnocení učitelů),
- standard by byl východiskem pro tvorbu vzdělávacích programů počátečního i dalšího vzdělávání učitelů,
- standard by motivoval učitele i adepty učitelství v rozvíjení jejich kariéry a byl podkladem pro jejich spravedlivé ohodnocení.

Vedle těchto a dalších přínosů kvalifikačního standardu byla zmíněna i možná rizika spojená s jeho zaváděním. Jako významně riziková se účastníkům konference jevila možnost, že vytvořený standard zůstane pouze „na papíře“ a bude čistě formálním dokumentem. Kontraproduktivní by podle zúčastněných expertů také bylo, kdyby se standard stal pouze nástrojem kontroly, jakýmsi „bičem na učitele“, a neplnil svou hlavní funkci, tj. podporu růstu profesní kvality učitelů odborných předmětů a odborného výcviku. V této souvislosti byla několikrát zdůrazněna nesnadnost a pracnost zajištění konsensu o obsahu a podobě standardu.



Intenzivně se tématem profesních standardů zabývá Miloslav Rotport z Metropolitní univerzity Praha. Na snímku s Hanou Čihákovou, koordinátorkou TTnetu ČR.

Diskuse o standardech pro učitele odborných předmětů a odborného výcviku pokračovala na dalších dvou konferencích v listopadu 2007 a v květnu 2008. Velmi zajímavé zkušenosti s tvorbou kvalifikačních standardů a jejich pojetím v jiných zemích Evropské unie získali členové týmu TTnet i z realizace zahraničních projektů (např. *Defining VET Professions* a *VOTE ALL*). Tyto zkušenosti byly předávány i účastníkům zmíněných konferencí.

V roce 2008 byla ministerstvem školství ustavena pracovní skupina pro standardizaci profesních činností učitele, ve které byli zastoupeni odborníci zejména z institucí počátečního a dalšího vzdělávání učitelů. V únoru 2009 zveřejnila tato skupina dokument

„Tvorba profesního standardu kvality učitele“, který odstartoval veřejnou diskusi, jež probíhala na řadě seminářů, odborných setkání a také na webových stránkách MŠMT. Pod vedením členů koordinačního týmu TTnet bylo zpracováno „Stanovisko Národního ústavu odborného vzdělávání k návrhu profesního standardu kvality učitele zpracovaného pracovní skupinou MŠMT“. V tomto dokumentu jsou uvedeny návrhy postupu pro další vývoj a zavádění standardů. V textu jsou formulovány a komentovány základní kroky, které je potřeba učinit, aby tvorba standardů byla v souladu s požadavky sociálních partnerů, s legislativou, se závazky ČR vůči Evropské unii a s poznatky o profesi. Ve stanovisku navrhuje NÚOV následující kroky:

1. krok: Stanovení kariérních stupňů a kariérních cest pro profesi učitele
2. krok: Formulace standardů pro jednotlivé kariérní stupně a kariérní cesty
3. krok: Zavedení standardů do přípravného vzdělávání a dalšího vzdělávání



Prof. Ing. Ondřej
Asztalos, CSc.,
profesor katedry
didaktiky ekonomických
předmětů
z Vysoké školy
ekonomické v Praze

Toto stanovisko bylo předneseno účastníkům konference TTnet, která proběhla 9. a 10. června 2009. Účastníci podpořili toto stanovisko a zejména zdůraznili nutnost přihlídnout ke specifičnosti různých subkategorií učitele při tvorbě standardů, tedy z pohledu TTnetu zejména učitelů odborných předmětů a učitelů odborného výcviku. Účastníci konference položili důraz na nutnost formulovat standardy až na základě dojednaného kariérního systému, náležitě zajištěného finančními prostředky. Zdůraznili, že pokud by se standardy přijímaly bez ohledu na kontext reformovaného kariérního systému, mohly by způsobit značnou nestabilitu v učitelských sborech odborných škol. Zástupce NÚOV byl účastníky konference pověřen, aby v diskusi ke standardu moderované ministerstvem tlumočil tato stanoviska účastníků konference.

Zástupce NÚOV byl účastníky konference pověřen, aby v diskusi ke standardu moderované ministerstvem tlumočil tato stanoviska účastníků konference.

Tvorbou kvalifikačního standardu se zabývala i expertní skupina TTnetu, která byla ustavena v srpnu 2007. O práci v této skupině projevil zájem celkem 27 odborníků převážně z vysokých škol, které připravují učitele odborných předmětů a odborného výcviku. Velmi důležitými členy skupiny jsou však i učitelé ze středních odborných škol a středních odborných učilišť. Skupina se schází dvakrát ročně a její jednání jsou zaměřena jak na kvalifikační standard, tak na další otázky týkající se problematiky TTnetu.

2.2.2 Databáze didaktik TTnetu ČR

Aktuálním úkolem, na kterém pracuje tým TTnetu a který byl diskutován již na druhé konferenci TTnetu, je vznik databáze odborných didaktik, která může mít širší využití. Při její tvorbě byly nejprve využity centrální zdroje (především ze Státní pedagogické knihovny J. A. Komenského) a v současnosti je doplňována o bibliografické údaje publikací jednotlivých významných pracovišť. V evidenci je prozatím asi 250 titulů.

V databázi lze nalézt informace o didaktických a metodických, resp. i širě pedagogických materiálech využitelných v odborném, resp. profesním vzdělávání. Databáze

tedy přináší především informace o materiálech, které se věnují otázce *jak* vyučovat a jak zařídit, aby učení bylo co nejefektivnější. Sekundárně a ve velmi omezené míře se záznamy databáze týkají materiálů, které řeší otázku *co* vyučovat, tj. učivo samotné.



Banner databáze z internetových stránek TTnetu ČR
www.nuov.cz/ttnet

Do databáze byly nejprve uloženy zejména informace o učebnicích didaktik z období od 60. let do současnosti, které vyšly v českém a slovenském jazyce. V dalším období budou postupně rozšiřovány informace o člancích, webech, sbornících a dalších materiálech s didaktickým zaměřením.

Databáze didaktik je primárně určena učitelům, instruktorům, lektorům, trenérům a zároveň jejich vzdělavatelům. Obsahuje materiály týkající se oblasti odborného, resp. profesního vzdělávání. Databáze sleduje tři hlavní cíle:

1. Databáze jako zdroj informací o didaktických materiálech

Databáze poskytuje přehled o učebnicích, monografiích, textech, sbornících, člancích, audiovizuálních dílech, webových stránkách, které se zabývají didaktikou či metodikou výuky. U každého materiálu jsou uvedeny bibliografické informace a další praktické údaje. Materiály jsou zařazeny podle různých kritérií – je možné vyhledávat prostřednictvím jména autora, názvu materiálu, oboru lidské činnosti či názvu vyučovacího předmětu / modulu.

2. Databáze jako zdroj materiálů ke stažení

Pokud byl získán souhlas autorů, lze dokumenty nebo jejich části stáhnout. Tato funkce bude funkční po základním naplnění databáze.

3. Databáze jako zdroj kontaktů na odborníky v oblasti didaktiky

Každý z materiálů v databázi má svého autora, resp. autory. Ve většině případů je uvedeno působiště autorů, což usnadňuje jejich kontaktování.

Databáze zahrnuje 2 oblasti:

- obecnou didaktiku (tvoří základ, je východiskem a inspirací)
- oborové a předmětové didaktiky využívané v odborném, resp. profesním vzdělávání.

Stranou nechává všeobecně vzdělávací předměty. Pokud přináší informace o didaktikách těchto předmětů, pak vždy jen v souvislosti s odborným, resp. profesním vzděláváním, např.:



Didaktikám v odborném vzdělávání byly věnovány dvě konference TTnetu ČR. Na snímku Emil Kríž z České zemědělské university přednáší na konferenci příspěvek o didaktice praktického vyučování.

- výuka profesního cizího jazyka;
- výuka chemie pro budoucí pracovníky v chemických provozech (např. potravinářská chemie);
- výuka geografie pro obory, kde je dobrá znalost zeměpisu nezbytná pro výkon povolání (geografie cestovního ruchu).

V databázi didaktik jsou ukládány informace týkající se:

- odborných škol, včetně VOŠ a konzervatoří,
- vysokých škol,
- dalšího odborného / profesního / podnikového vzdělávání.

Databáze se nezabývá didaktikou výuky na základních školách a gymnáziích.

2.2.3 Národní konference TTnetu ČR

V současné době prochází české školství mnoha změnami, které mají mimo jiné umožnit každé škole realizovat ty cíle vzdělávání, které si v rámci pravidel předepsaných státem sama stanoví vzhledem k vzdělávacím potřebám žáků, regionu a trhu práce. Školní vzdělávací programy by měly respektovat mimo jiné i specifika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Současně s těmito změnami se realizují kroky potřebné k rozvoji dalšího vzdělávání a naplňování konceptu celoživotního učení. To by měla umožnit Národní soustava kvalifikací a zákon č. 179/2006 Sb. o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, který v ČR umožňuje realizaci uznávání výsledků předchozího učení.



Konferenci TTnetu se aktivně zúčastňují i studenti doktorandského studia. Na snímku Miloš Prokýšek z UK Praha

Všechny tyto změny kladou velké požadavky především na ty, kteří by je měli v praxi realizovat – učitele odborných předmětů a odborného výcviku. Partnerství TTnet ČR proto pokračuje v diskusi nejen o kvalifikačním standardu pro učitele odborných předmětů a učitele odborného výcviku (vzhledem k zaměření Partnerství TTnet), ale i o dalších otázkách týkajících se proměny našeho školství a rozvoje konceptu celoživotního učení.

Všechna nastíněná témata jsou diskutována na národních odborných konferencích TTnet. NUOV, nyní již ve spolupráci s pražskou pobočkou České pedagogické společnosti a za finanční podpory MŠMT, organizuje již téměř tradičně dvě konference ročně. Ty se konají většinou v konferenčním centru České zemědělské univerzity v Kostelci nad Černými lesy, kde jsou vytvořeny velmi kvalitní podmínky pro jejich realizaci.

Konference se účastní zástupci prakticky všech relevantních stran: učitelé a ředitelé středních odborných škol a učilišť, vysokoškolští učitelé připravující pedagogické pracovníky, odborníci z Národního ústavu odborného vzdělávání, České školní inspekce, lektori a manažeři ze zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, představitelé správních úřadů.

V následující tabulce je popsáno všech osm zatím realizovaných konferencí. Z většiny konferencí jsou vydávány sborníky, které jsou distribuovány na konferencích a jsou také ke stažení na webových stránkách partnerství TTnet (<http://www.nuov.cz/ttnet>).

Na konferencích TTnetu ČR bývá neformální diskusní atmosféra. Vladimír Kostka z VŠTE České Budějovice a Emil Kříž z České zemědělské univerzity



ČÍSLO	NÁZEV KONFERENCE	DATUM KONÁNÍ	MÍSTO KONÁNÍ	SBORNÍK
1	Ustavující konference	21. 1. 2005	Hotel Olympik, Praha	CD sborník
2	Podpora rozvoje oborových a předmětových didaktik v odborném vzdělávání	28. - 29. 11. 2006	Konferenční centrum ČVUT, Praha	Podpora rozvoje oborových a předmětových didaktik v odborném vzdělávání
3	Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?	6. - 7. 6. 2007	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku?
4	Příprava kvalifikačního standardu pro učitele odborných předmětů a odborné přípravy a odborného výcviku	26. - 27. 11. 2007	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	Příprava kvalifikačního standardu pro učitele odborných předmětů a odborného výcviku
5	Příprava kvalifikačního standardu pro učitele odborných předmětů a odborného výcviku	14. - 15. 5. 2008	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	
6	Aktuální problémy odborného vzdělávání v ČR	22. - 23. 10. 2008	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	Aktuální problémy odborného vzdělávání v ČR
7	Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR	9. - 10. 6. 2009	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR
8	Co je nového v oblasti didaktik odborných předmětů a odborného výcviku?	14. - 15. 10. 2009	Konferenční centrum Školního lesního podniku České zemědělské univerzity	Co je nového v oblasti didaktik odborných předmětů a odborného výcviku?

Tab. č. 1:
Národní odborné konference TTnet

3. Výzkum profesních činností středoškolských učitelů

Jedna z oblastí činnosti české sítě TTnet se věnuje problematice profesního standardu učitele odborné školy. Členové sítě se seznamují s profesními standardy učitelů různých zemí, zapojují se do mezinárodních projektů zaměřených na uvedenou problematiku. Pokoušejí se sami formulovat – zatím ne úplné a vyčerpávající – profesní kompetence učitele odborné školy a kritéria pro jejich posuzování. Problematice profesního standardu učitele odborné školy je na každé konferenci TTnetu věnován jeden blok jednání, profesní standard učitele je asi také nejčastějším tématem kuloárových rozhovorů konferencí. Postupně dospěla část členů k přesvědčení, že pro další práci nejsou k dispozici odpovídající údaje.

Iniciativu převzal doc. Ing. Petr Byčkovský, CSc., který se rozhodl pro empirické zkoumání využít dotazník amerického Education Testing Service (1992), jehož výsledky nedlouho předtím studoval. Český překlad dotazníku byl výrazně upraven, aby lépe odpovídal českým poměrům. V následujícím textu přinášíme výsledky realizovaného šetření. Jejich zpracování chtěl doc. Byčkovský věnovat letošní prázdniny, v tom mu však zabránila těžká a zákeřná choroba. Chceme tak doc. Byčkovskému poděkovat za jeho činnost v síti TTnet ČR a uctít jeho památku.

Sběr dat

V roce 2008 realizoval TTnet ČR dotazníkové šetření, jehož cílem bylo identifikovat a zhodnotit profesní činnosti, které se týkají práce vykonávané učiteli odborných škol. Ke sběru dat byly využity webové stránky TTnet ČR, na kterých byl v období 15. 6. až 15. 9. 2008 umístěn on-line dotazník; současně bylo mailem upozorněno více než 1100 středních odborných škol na možnost vyjádřit své názory pomocí uvedeného dotazníku. V uvedeném období TTnet ČR získal 288 vyplněných dotazníků.

Charakteristiky souboru respondentů

Z 288 respondentů tvořily 58% ženy, 42% muži. Nejsilněji zastoupenou věkovou skupinou byli respondenti ve věku 45 až 54 let, kterých odpovědělo celkem 106 (39,1%). Pokud budeme 45 let uvažovat jako střední hodnotu věku pracovně aktivního učitele, vyplývá z věkového složení, že více než 60% respondentů bylo starších. Údaj tak pouze potvrzuje „stárnutí“ učitelské profese.

věk respondentů	absolutní počet	%
méně než 25	6	2,1
25 až 34	43	15,9
35 až 44	59	21,8
45 až 54	106	39,1
55 až 64	53	19,6
65 a více	4	1,5
CELKEM	271	100
neodpovědělo	17	

Z hlediska let dosažené pedagogické praxe lze skupinu respondentů označit jako velmi zkušenou. Nejsilněji byli zastoupeni respondenti s pedagogickou praxí 21 let a více; do této skupiny spadalo celkem 86 respondentů (31,7%). To odpovídá uvedenému věku respondentů. Druhou největší skupinu tvořili respondenti, jejichž pedagogická praxe se pohybovala v intervalu 6 až 10 let; tato skupina čítala 52 respondentů (19,2%). Z hlediska početnosti následovala skupina respondentů s pedagogickou praxí pohybující se v intervalu 16 až 20 let; tuto skupinu tvořilo 51 respondentů (18,8%). U 45 respondentů (16,6%) se délka jejich pedagogické praxe pohybovala mezi 11 až 15 lety. Okrajově byli zastoupeni začínající učitelé, pedagogickou praxi kratší než 6 let uvedlo pouze 37 respondentů (13,7%).

počet let pedagogické praxe	absolutní počet	%
≤ 1	3	1,1
1 až 2	11	4,1
3 až 5	23	8,5
6 až 10	52	19,2
11 až 15	45	16,6
16 až 20	51	18,8
21 a více	86	31,7
CELKEM	271	100
neodpovědělo	17	

Vzhledem k tomu, že byl dotazník zaměřen na vyučující odborných škol, bylo spektrum nejvyššího dosaženého vzdělání pestřejší, než by tomu bylo např. v případě gymnázií. Nejčastěji dosaženým nejvyšším vzděláním učitelů odborných škol zůstává magisterské či inženýrské studium, které absolvovalo 184 respondentů (68,4%). Tento údaj je ovlivněn skutečností, že mezi respondenty byli zastoupeni i vyučující všeobecně vzdělávacích předmětů (celkem 26,2%, viz níže). Potěšitelná je přítomnost absolventů doktorských programů, naopak relativně vysoké zastoupení maturantů bez výučního listu (celkem 38, tedy 14,1%) není optimální.

nejvyšší dosažené vzdělání	absolutní počet	%
výuční list + maturita	12	4,5
maturita	38	14,1
VOŠ	12	4,5
Bc.	11	4,1
Mgr., Ing.	184	68,4
PhD.	12	4,5
CELKEM	269	100
neodpovědělo	19	

Nejčastější pracovní pozicí respondentů byla pozice učitele odborných předmětů na střední odborné škole; k této pozici se přihlásilo celkem 77 respondentů (28,4%). Další silně zastoupenou skupinou byli učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů, kterých bylo mezi respondenty 71 (26,2%). Učitelů odborných předmětů na středních odborných učilištích bylo mezi respondenty 35 (12,9%). Pracovní pozice nazvaná „kom-

binace“ zahrnuje jak možnost učitele odborných předmětů na střední odborné škole kombinovanou s prací učitele odborných předmětů na středním odborném učilišti, tak možnost kombinace výuky odborných i všeobecně vzdělávacích předmětů. Častěji lze předpokládat kombinaci výuky odborných předmětů v různých typech programů – s maturitní zkouškou i s výučním listem. Do této skupiny se zahrnulo 42 respondentů (15,5%). Mimořádně oceňujeme účast 39 respondentů na pozici učitele odborného výcviku (14,4%) a 7 učitelů odborné praxe (2,6%). Z porovnání dat o nejvyšším dosaženém vzdělání a zastávané pracovní pozici – obáváme se – vyplývá, že část učitelů odborného výcviku nedisponuje výučním listem.

pracovní pozice	absolutní počet	%
učitel odborného výcviku	39	14,4
učitel odborné praxe	7	2,6
učitel odborných předmětů na středním odborném učilišti	35	12,9
učitel odborných předmětů na střední odborné škole	77	28,4
kombinace	42	15,5
učitel všeobecně vzdělávacích předmětů	71	26,2
CELKEM	271	100
neodpovědělo	17	

Převaha respondentů pracuje ve škole na plný úvazek – celkem 253 (93,7%). Pouze 17 respondentů (6,3%) pracuje ve škole na částečný úvazek. Stejně tak většina respondentů pracuje v městských školách – celkem 191 (71,3%). Místo svého působení jako venkovskou školu označilo 29 respondentů (10,8%). Zbývajících 48 respondentů (17,9%) označilo své školy jako příměstské.

typ úvazku	absolutní počet	%
plný	253	93,7
částečný	17	6,3
CELKEM	270	100
neodpovědělo	18	

místo školy	absolutní počet	%
městské	191	71,3
příměstské	48	17,9
venkovské	29	10,8
CELKEM	268	100
neodpovědělo	20	

Zastoupení respondentů z jednotlivých krajů ukazuje níže uvedená tabulka. Největší počet respondentů byl ze Zlínského kraje – celkem 54 respondentů (19,5%), silně zastoupeny byly Praha a Jihočeský kraj – z každého z těchto krajů 37 (13,4%), z Moravskoslezského kraje bylo 32 respondentů (11,6%). Nejméně byli zastoupeni respondenti z kraje Vysočina a z Pardubického kraje – z každého z těchto krajů se účastnili pouze 2 respondenti (0,7%).

Ve kterém kraji pracujete?	absolutní počet	%
Zlínský	54	19,5
Praha	37	13,4
Jihočeský	37	13,4
Moravskoslezský	32	11,6
Olomoucký	28	10,1
Královéhradecký	17	6,1
Středočeský	15	5,4
Ústecký	15	5,4
Plzeňský	11	4
Liberecký	10	3,6
Jihomoravský	10	3,6
Karlovarský	7	2,5
Pardubický	2	0,7
Vysočina	2	0,7
CELKEM	277	100
neodpovědělo	11	

Dotazník a jeho struktura

Dotazník měl formu inventáře s celkem 83 položkami, které popisovaly jednotlivé činnosti učitele. Položky byly strukturovány do následujících oblastí:

1. Plánování a příprava výuky (26 položek)
2. Vlastní výuka (18 položek)
3. Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky (11 položek)
4. Činnosti učitele mimo vlastní výuku (23 položek)
5. Další činnosti související s povoláním učitele (5 položek)

U každé z uvedených položek vyjadřoval respondent pomocí škály subjektivně pocíťovanou:

- a) časovou náročnost;
- b) důležitost;
- c) důležitost pro začínajícího učitele.

Vedle uvedeného inventáře položek obsahoval dotazník i část týkající se demografických údajů respondentů a část, ve které měl respondent příležitost vyjádřit se k obsahu dotazníku, k tomu, jak položky vystihly práci učitele střední odborné školy.

Hodnocení časové náročnosti profesních činností

Respondenti byli vyzváni, aby při hodnocení časové náročnosti vzali v úvahu vše, co zahrnuje činnost v průběhu roku, a provedli co možná nejpřesnější odhad času, který konkrétní činnost vyžaduje.

Časovou náročnost profesní činnosti hodnotili s využitím čtyřstupňové škály:

- | | |
|---|--------------------------------|
| 0 | Činnosti nevěnuji žádný čas. |
| 1 | Činnosti věnuji málo času. |
| 2 | Činnosti věnuji průměrně času. |
| 3 | Činnosti věnuji hodně času. |

Při zpracování výzkumu byly evidovány odpovědi v jednotlivých stupních škály a pro danou činnost bylo vypočteno průměrné hodnocení. Pro kategorizaci odpovědí byly zvoleny následující intervaly:

Činnosti nevěnuji žádný (skoro žádný) čas	Činnosti věnuji málo času.	Činnosti věnuji průměrně času.	Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času.
0 – 0,49	0,5 – 1,49	1,5 – 2,49	2,5 – 3

Hodnocení důležitosti profesních činností

Z hlediska důležitosti hodnotili respondenti předložené profesní činnosti s využitím šestistupňové škály, a to ve dvou dimenzích:

1. dimenze	2. dimenze
Hodnocení důležitosti pro respondenta	Hodnocení důležitosti pro začínajícího učitele dle názoru respondenta
0 Činnost neprovádím.	0 Začínající učitel by tuto činnost nerealizoval.
1 Činnost je nedůležitá.	1 Činnost je nedůležitá.
2 Činnost je trochu důležitá.	2 Činnost je trochu důležitá.
3 Činnost je průměrně důležitá.	3 Činnost je průměrně důležitá.
4 Činnost je velmi důležitá.	4 Činnost je velmi důležitá.
5 Činnost je extrémně důležitá.	5 Činnost je extrémně důležitá.

1. dimenze: Hodnocení důležitosti pro respondenta

Respondenti byli vyzváni, aby bez ohledu na časovou náročnost činnosti uvedli, za jak důležitou tuto činnost považují, a to s využitím výše uvedené škály.

Při zpracování výzkumu byly evidovány odpovědi v jednotlivých stupních škály a pro danou činnost bylo vypočteno průměrné hodnocení. Pro kategorizaci odpovědí byly zvoleny následující intervaly:

Činnost neprovádím / téměř neprovádím.	Činnost je nedůležitá.	Činnost je trochu důležitá.	Činnost je průměrně důležitá.	Činnost je důležitá až velmi důležitá.	Činnost je extrémně důležitá.
0 – 0,49	0,5 – 1,49	1,5 – 2,49	2,5 – 3,49	3,5 – 4,49	4,5 – 5

2. dimenze: Hodnocení důležitosti pro začínajícího učitele dle názoru respondenta

Respondenti byli vyzváni, aby bez ohledu na časovou náročnost činnosti uvedli, za jak důležitou tuto činnost považují pro začínajícího učitele.

Při zpracování výzkumu byly evidovány odpovědi v jednotlivých stupních škály a pro danou činnost bylo vypočteno průměrné hodnocení. Pro kategorizaci odpovědí byly zvoleny následující intervaly:

Začínající učitel by tuto činnost nerealizoval.	Činnost je nedůležitá.	Činnost je trochu důležitá.	Činnost je průměrně důležitá.	Činnost je důležitá až velmi důležitá.	Činnost je extrémně důležitá.
0 – 0,49	0,5 – 1,49	1,5 – 2,49	2,5 – 3,49	3,5 – 4,49	4,5 – 5

Výsledky výzkumu

Hodnocení profesních činností v oblasti *Plánování a příprava výuky*

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti *Plánování a příprava výuky*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 2,56 (tedy z hlediska času poměrně hodně až hodně časově náročná) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,61 (tedy z hlediska času průměrně náročná).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 3, který vyjadřuje silnou časovou zátěž, a žádná z položek také neklesla v hodnocení na úroveň časově nenáročných činností. Lze tedy konstatovat, že většinu činností zařadili respondenti do pomyslného středu indikovaného ve škále slovem „průměrně“. Do tohoto intervalu vyznačeného hodnotami 1,5–2,49 (*„Činnosti věnuji průměrně času“*) se vešlo 80 % položek. Tento výsledek lze interpretovat tak, že většina činností předložených k posouzení je v časovém pracovním limitu většiny respondentů rozložena z hlediska proporcí pravidelně a vyváženě.

V kategorii *„Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času“* jsou evidovány tyto profesní činnosti:

- Sledovat chování žáků ve třídě (tj. udržovat oční kontakt, pohyb po třídě), a tím podporovat jejich snahu o co nejlepší výsledky (průměr 2,56 bodů)
- Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy) (průměr 2,54 bodů)
- Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody (průměr 2,52 bodů)

Ostatní profesní činnosti se umístily v intervalu *„Činnosti věnuji průměrně času“*.

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti PLÁNOVÁNÍ A PŘÍPRAVA VÝUKY		
pořadí	činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	hodnocení časové náročnosti
1.	Sledovat chování žáků ve třídě (tj. udržovat oční kontakt, pohyb po třídě), a tím podporovat jejich snahu o co nejlepší výsledky (20)	2,56
2.	Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy) (5)	2,54
3.	Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody (3)	2,52
4.	Připravovat prověrky, testy a cvičení pro měření výsledků dosažených žáky a pro zhodnocení efektivnosti výuky (16)	2,48
5.	Chválit a podporovat žádoucí chování žáků (22)	2,46
6.	Stanovit ve třídě jasná pravidla, postupy a způsoby práce, sdělit je žákům, jejich rodičům a/nebo zákonným zástupcům (17)	2,42
7. – 8.	Prostudovat přijaté učební osnovy daného předmětu a stanovit cíle předmětu pro určený ročník (1)	2,39
7. – 8.	Zvládat hodinu časově tak, aby se udrželo pracovní nasazení žáků (24)	2,39
9. – 10.	Před zahájením výuky vybrat vhodné postupy výuky (např. výklad, skupinová práce, samostatná práce, kooperativní učení, diskusní metody, laboratorní cvičení (8)	2,37
9. – 10.	Připravit materiály žákům pro použití v hodině (pracovní listy, zadání úlohy, technická dokumentace atd.) (13)	2,37
11.	Modifikovat výuku v závislosti na vzdělávacích výsledcích žáků, tak aby byly zohledněny individuální potřeby jednotlivých žáků (6)	2,34
12.	Navrhnout průběh vyučovacích hodin tak, aby čas určený výuce byl efektivně využit (9)	2,32
13.	Získat nebo připravit učební pomůcky pro použití ve třídě (grafy, tvary, modely, folie pro zpětný projektor, počítačové programy, pracovní sešity) (12)	2,31
14.	Předmětové cíle konkretizovat do soustavy specif. cílů předmětu v daném ročníku (2)	2,3
15.	Korigovat, omezovat, případně i trestat nevhodné chování žáků (23)	2,29
16.	Zpracovat přípravu na hodinu, která obsahuje specifické cíle, výukové strategie a hodnocení žáků (11)	2,27
17.	Charakterizovat současnou úroveň znalostí a připravenosti žáků pro naplánované učební činnosti (4)	2,24
18.	Používat vhodných postupů a součinnosti s ostatními členy pedagogického sboru s cílem korigovat a omezovat vhodné chování žáků (26)	2,22
19.	Zajistit udržování pořádku při příchodu a odchodu žáků ze třídy, sledovat chování jednotlivců a skupiny (19)	2,21
20.	Zajistit dodržování pravidel bezpečnosti a sledovat správný a bezpečný stav a chod strojů, pomůcek, přístrojů, vybavení a materiálů používaných žáky (18)	2,2
21.	Naplánovat hodnocení vzdělávacích výsledků žáka tak, aby bylo ve vztahu ke specifickým cílům výuky (10)	2,17
22.	Ještě před zahájením výuky rozhodnout o způsobu kontroly a hodnocení vzdělávacích výsledků žáků (7)	2,12
23.	Udržovat pořádek i v případech nenadálých situací (25)	2,03
24.	Sledovat činnosti ve třídě a určit či případně změnit zasedací pořádek tak, aby optimálně umožnil plnění úkolů (21)	2
25.	Připravit stroje, materiál, přístroje, didaktickou techniku (např. dataprojektor, interaktivní tabule, atd.) a ověřit jejich funkčnost pro použití při výuce (14)	1,98
26.	Připravovat a udržovat nástěnky s ukázkami prací žáků, se zprávami, grafy a plakáty, které napomáhají učení (15)	1,61

Hodnocení důležitosti profesních činností pro začínajícího učitele dle názoru respondenta v oblasti *Plánování a příprava výuky*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,98 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,89 (tj. činnost je průměrně důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. 85% činností v oblasti *Plánování a příprava výuky* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“. Čtyři činnosti jsou zařazeny do „průměrně“ důležitých.

Porovnání výsledků v hodnocení důležitosti pro respondenty a v hodnocení důležitosti pro začínající učitele

Mezi hodnoceními v obou dimenzích se projevily jen velmi malé rozdíly, tj. jednotlivé činnosti byly hodnoceny jako srovnatelně důležité pro respondenty osobně a pro začínající učitele z pohledu respondentů.

Přesto se projevily určité difference. Několik profesních činností označili respondenti jako relativně důležitější pro začínající učitele:

činnost (řazeno od položky s největším bodovým rozdílem ve prospěch hodnocení důležitosti pro začínajícího učitele)	hodnocení důležitosti pro		bodový rozdíl
	respondenta	začínajícího učitele	
Prostudovat přijaté učební osnovy daného předmětu a stanovit cíle předmětu pro určený ročník (1)	3,88	4,18	0,3
Zpracovat přípravu na hodinu, která obsahuje specifické cíle, výukové strategie a hodnocení žáků (11)	3,67	3,97	0,3
Předmětové cíle konkretizovat do soustavy specifických cílů předmětu v daném ročníku (2)	3,6	3,89	0,29
Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody (3)	3,78	4,03	0,25
Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy) (5)	3,77	4,02	0,25

Profesní činnost „*Zvládat hodinu časově tak, aby se udrželo pracovní nasazení žáků*“ (24) byla naopak respondenty označena jako relativně důležitější pro ně osobně oproti míře důležitosti pro začínajícího učitele (rozdíl 0,3 bodu).

Porovnání výsledků hodnocení časové náročnosti a důležitosti pro respondenty

V zásadě se projevila přímá úměra mezi časovou náročností a důležitostí, tj. důležité profesní činnosti jsou také časově náročnější. Výraznější difference se projevily u následujících činností:

- činnost „Zajistit dodržování pravidel bezpečnosti a sledovat správný a bezpečný stav a chod strojů, pomůcek, přístrojů, vybavení a materiálů používaných žáky“ (18) je vnímána jako velmi důležitá, ale průměrně časově náročná,
- činnost „Korigovat, omezovat, případně i trestat nevhodné chování žáků“ (23) je rovněž vnímána jako velmi důležitá, ale průměrně časově náročná.

Hodnocení důležitosti profesních činností v oblasti PLÁNOVÁNÍ A PŘÍPRAVA VÝUKY (v porovnání s hodnocením časové náročnosti)			
činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	pořadí (v závorce bodová hodnota)		
	hodnocení důležitosti pro respondenta	hodnocení důležitosti pro zač. učitele	hodnocení časové náročnosti
Chválit a podporovat žádoucí chování žáků (22)	1. (4)	4. - 5. (3,98)	5. (2,46)
Zajistit dodržování pravidel bezpečnosti a sledovat správný a bezpečný stav a chod strojů, pomůcek, přístrojů, vybavení a materiálů používaných žáky (18)	2. (3,96)	8. (3,91)	20. (2,2)
Stanovit ve třídě jasná pravidla, postupy a způsoby práce, sdělit je žákům, jejich rodičům a/nebo zákonným zástupcům (17)	3. (3,92)	4. - 5. (3,98)	6. (2,42)
Sledovat chování žáků ve třídě (tj. udržovat oční kontakt, pohyb po třídě) a tím podporovat jejich snahu o co nejlepší výsledky (20)	4. (3,91)	6.-7. (3,97)	1. (2,56)
Prostudovat přijaté učební osnovy daného předmětu a stanovit cíle předmětu pro určený ročník (1)	5. (3,88)	1. (4,18)	7. - 8. (2,39)
Zvládat hodinu časově tak, aby se udrželo pracovní nasazení žáků (24)	6. (3,81)	23. - 24. (3,51)	7. - 8. (2,39)
Korigovat, omezovat, případně i trestat nevhodné chování žáků (23)	7. (3,8)	14. (3,84)	15. (2,29)
Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody (3)	8. (3,78)	2. (4,03)	3. (2,52)
Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy) (5)	9. (3,77)	3. (4,02)	2. (2,54)
Připravovat prověrky, testy a cvičení pro měření výsledků dosažených žáky a pro zhodnocení efektivnosti výuky (16)	10. (3,75)	10. - 11. (3,88)	4. (2,48)
Modifikovat výuku v závislosti na vzdělávacích výsledcích žáků, tak aby byly zohledněny individuální potřeby jednotlivých žáků (6)	11. - 12. (3,72)	20. (3,65)	11. (2,34)
Před zahájením výuky vybrat vhodné postupy výuky (např. výklad, skupinová práce, samostatná práce, kooperativní učení, diskusní metody, laboratorní cvičení) (8)	11. - 12. (3,72)	13. (3,85)	9. - 10. (2,37)

Používat vhodných postupů a součinnosti s ostatními členy pedagogického sboru s cílem korigovat a omezovat vhodné chování žáků (26)	13. - 14. (3,69)	16. (3,72)	18. (2,22)
Připravit materiály žákům pro použití v hodině (pracovní listy, zadání úlohy, technická dokumentace atd.) (13)	13. - 14. (3,69)	15. (3,82)	9. - 10. (2,37)
Zpracovat přípravu na hodinu, která obsahuje specifické cíle, výukové strategie a hodnocení žáků (11)	15. - 16. (3,67)	6.-7. (3,97)	16. (2,27)
Získat nebo připravit učební pomůcky pro použití ve třídě (grafy, tvary, modely, folie pro zpětný projektor, počítačové programy, pracovní sešity) (12)	15. - 16. (3,67)	12. (3,86)	13. (2,31)
Zajistit udržování pořádku při příchodu a odchodu žáků ze třídy, sledovat chování jednotlivců a skupiny (19)	17. - 18. (3,65)	18. - 19. (3,67)	19. (2,21)
Navrhnout průběh vyučovacích hodin tak, aby čas určený výuce byl efektivně využit (9)	17. - 18. (3,65)	10. - 11. (3,88)	12. (2,32)
Předmětové cíle konkretizovat do soustavy specifických cílů předmětu v daném ročníku (2)	19. (3,6)	9. (3,89)	14. (2,3)
Charakterizovat současnou úroveň znalostí a připravenosti žáků pro naplánované učební činnosti (4)	20. (3,56)	17. (3,68)	17. (2,24)
Ještě před zahájením výuky rozhodnout o způsobu kontroly a hodnocení vzdělávacích výsledků žáků (7)	21. (3,52)	18. - 19. (3,67)	22. (2,12)
Udržovat pořádek i v případech nenadálých situací (25)	22. (3,51)	23. - 24. (3,51)	23. (2,03)
Naplánovat hodnocení vzdělávacích výsledků žáka tak, aby bylo ve vztahu ke specifickým cílům výuky (10)	23. (3,47)	21. (3,57)	21. (2,17)
Sledovat činnosti ve třídě a určit či případně změnit zasedací pořádek tak, aby optimálně umožnil plnění úkolů (21)	24. (3,35)	25. (3,42)	24. (2)
Připravit stroje, materiál, přístroje, didaktickou techniku (např. dataprojektor, interaktivní tabule, atd.) a ověřit jejich funkčnost pro použití při výuce (14)	25. (3,33)	22. (3,54)	25. (1,98)
Připravovat a udržovat nástěnky s ukázkami prací žáků, se zprávami, grafy a plakáty, které napomáhají učení (15)	26. (2,82)	26. (2,89)	26. (1,61)

Hodnocení profesních činností v oblasti *Vlastní výuka*

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti *Vlastní výuka*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 2,56 (tedy z hlediska času poměrně hodně až hodně časově náročná) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,72 (tedy z hlediska času průměrně náročná).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 3, který vyjadřuje silnou časovou zátěž, a žádná z položek také neklesla v hodnocení na úroveň časově nenáročných činností. Lze tedy konstatovat, že většinu činností zařadili respondenti do pomyslného středu indikovaného ve škále slovem „průměrně“. Do tohoto intervalu vyznačeného hodnotami 1,5–2,49 (*„Činnosti věnuji průměrně času“*) se vešlo 95% položek. Tento výsledek lze interpretovat tak, že většina činností předložených k posouzení je v časovém pracovním limitu většiny respondentů rozložena z hlediska proporcí pravidelně a vyváženě.

V kategorii *„Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času“* byla zaznamenána pouze jedna činnost:

- Organizovat činnost žáků ve třídě tak, aby jejich učební výsledky byly co nejlepší (průměr 2,56 bodů).

Ostatní profesní činnosti se umístily v intervalu *„Činnosti věnuji průměrně času“*.

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti VLASTNÍ VÝUKA				
pořadí	činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	hodnocení časové náročnosti		
1.	Organizovat činnost žáků ve třídě tak, aby jejich učební výsledky byly co nejlepší (27)	2,56	viz ⁴	
2.	Vést žáky k rozvoji myšlení vyšší úrovně (např. k dovednostem řešit problémy, a k tvořivým činnostem) (32)	2,48		
3.	Sledovat a přizpůsobovat výuku potřebám žáků (29)	2,45		
4. - 5.	Poskytovat pomoc žákům podle jejich individuálních potřeb (30)	2,42		
4. - 5.	Uspadňovat žákům učení používáním interaktivních učebních strategií (např. reagováním na jejich chování, kladením a zodpovídáním otázek, hodnocením reakcí žáků) (33)	2,42		
6.	Poskytovat žákům možnosti k využití toho, co se naučili (34)	2,4		
7.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně poukazování na vztah současného učiva k učivu z předešlých a budoucích hodin a mezipředmětové vztahy (44)	2,39		
8.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně prezentací (např. přednášky, diskuse s příklady, názorného předvedení) (36)	2,25		
9.	Ústně uvést hodinu a seznámit s jejími cíli, důležitostí jednotlivých témat, a tak podpořit zájem a motivaci žáků k učení (28)	2,23		

⁴ *„Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času.“*

10.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně samostatného studia (41)	2,14
11. - 12.	Zajišťovat individualizaci výuky žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (31)	2,13
11. - 12.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně shrnování obsahu učiva každé hodiny (43)	2,13
13.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně informačních technologií (např. televizní programy, videorekordéry a výuka s pomocí počítače) (39)	2,07
14.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně laboratorních prací a praktické výuky (35)	2,02
15.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně audio-vizuálních pomůcek (např. filmy, diapozitivy, dataprojektory) (38)	2,01
16.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně zdrojů z blízkého společenského okolí (např. exkurze) (40)	1,86
17.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně skupinových interaktivních technik (např. diskuse v menších i větších skupinách, panelové diskuse, debaty, kooperativního učení) (37)	1,85
18.	Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně vzájemné výuky žáků žáky (např. prezentace žáků, jedni žáci vyučují druhé, pomoc žáků při doučování a doplňování učiva) (42)	1,72

Hodnocení důležitosti profesních činností pro respondenty v oblasti *Vlastní výuka*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,93 (tj. činnost je důležitá až velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,31 (tj. činnost je nedůležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. 60% činností v oblasti *Vlastní výuka* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“.

Hodnocení důležitosti profesních činností pro začínajícího učitele dle názoru respondenta v oblasti *Vlastní výuka*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,94 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 3 (tj. činnost je pro začínajícího učitele průměrně důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. 66% činností v oblasti *Vlastní výuka* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je (pro začínajícího učitele) důležitá až velmi důležitá“.

Porovnání výsledků v hodnocení důležitosti pro respondenty a v hodnocení důležitosti pro začínající učitele

Mezi hodnoceními v obou dimenzích se projevíly nepatrné rozdíly, tj. jednotlivé činnosti byly hodnoceny jako srovnatelně důležité pro respondenty osobně a pro začínající učitele z pohledu respondentů.

Porovnání výsledků hodnocení časové náročnosti a důležitosti pro respondenty

V plné míře se projevila přímá úměra mezi časovou náročností a důležitostí, tj. důležité profesní činnosti jsou také časově náročnější.

Hodnocení důležitosti profesních činností v oblasti VLASTNÍ VÝUKA (v porovnání s hodnocením časové náročnosti)			
činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	pořadí (v závorce bodová hodnota)		
	hodnocení důležitosti pro respondenta	hodnocení důležitosti pro začínající učitele	hodnocení časové náročnosti
Vést žáky k rozvoji myšlení vyšší úrovně (např. k dovednostem řešit problémy, a k tvořivým činnostem) (32)	1. (3,93)	3. – 4. (3,83)	2. (2,48)
Organizovat činnost žáků ve třídě tak, aby jejich učební výsledky byly co nejlepší (27)	2. – 3. (3,9)	1. (3,94)	1. (2,56)

Poskytovat pomoc žákům podle jejich individuálních potřeb (30)	2. – 3. (3,9)	5. (3,82)	4. – 5. (2,42)
Poskytovat žákům možnosti k využití toho, co se naučili (34)	4. (3,84)	3. – 4. (3,83)	6. (2,4)
Sledovat a přizpůsobovat výuku potřebám žáků (29)	5. (3,83)	2. (3,86)	3. (2,45)
Uspadňovat žákům učení používáním interaktivních učebních strategií (např. reagováním na jejich chování, kladením a zodpovídáním otázek, hodnocením reakcí žáků) (33)	6. (3,75)	7. (3,69)	4. – 5. (2,42)
Ústně uvést hodinu a seznámit s jejími cíli, důležitostí jednotlivých témat, a tak podpořit zájem a motivaci žáků k učení (28)	7. – 8. (3,74)	6. (3,77)	9. (2,23)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně poukazování na vztah současného učiva k učivu z předešlých a budoucích hodin a mezipředmětové vztahy (44)	7. – 8. (3,74)	9. (3,64)	7. (2,39)
Zajišťovat individualizaci výuky žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (31)	9. (3,69)	8. (3,66)	11. – 12. (2,13)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně shrnování obsahu učiva každé hodiny (43)	10. (3,55)	10. (3,58)	11. – 12. (2,13)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně prezentací (např. přednášky, diskuse s příklady, názorného předvedení) (36)	11. (3,54)	11. (3,53)	8. (2,25)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně samostatného studia (41)	12. (3,49)	12. (3,51)	10. (2,14)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně laboratorních prací a praktické výuky (35)	13. (3,37)	13. (3,49)	14. (2,02)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně informačních technologií (např. televizní programy, videorekordéry a výuka s pomocí počítače) (39)	14. (3,33)	14. (3,38)	13. (2,07)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně audio-vizuálních pomůcek (např. filmy, diapozitivy, dataprojektory) (38)	15. (3,25)	15 (3,3)	15. (2,01)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně zdrojů z blízkého společenského okolí (např. exkurze) (40)	16. (3,2)	17. (3,11)	16. (1,86)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně skupinových interaktivních technik (např. diskuse v menších i větších skupinách, panelové diskuse, debaty, kooperativního učení) (37)	17. (3,16)	16. (3,15)	17. (1,85)
Používat různé metody a formy výuky, a různé pomůcky, včetně vzájemné výuky žáků žáky (např. prezentace žáků, jedni žáci vyučují druhé, pomoc žáků při doučování a doplňování učiva) (42)	18. (3,05)	18. (3)	18. (1,72)

Hodnocení profesních činností v oblasti *Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky*

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti *Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 2,47 (tedy z hlediska času průměrně náročná) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,31 (tedy z hlediska času nenáročná).

Žádná z činností tedy nebyla hodnocena stupněm 3, který vyjadřuje silnou časovou zátěž, a pouze jedna z položek klesla v hodnocení na úroveň časově nenáročné činnosti. Lze tedy konstatovat, že většinu činností zařadili respondenti do pomyslného středu indikovaného ve škále slovem „průměrně“. Do tohoto intervalu vyznačeného hodnotami 1,5–2,49 (*„Činnosti věnuji průměrně času“*) se vešlo 90% položek. Tento výsledek lze interpretovat tak, že většina činností předložených k posouzení je v časovém pracovním limitu většiny respondentů rozložena z hlediska proporcí pravidelně a vyváženě.

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ UČENÍ SE ŽÁKŮ A ÚČINNOSTI VÝUKY		
pořadí	činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	hodnocení časové náročnosti
1.	Bodovat, klasifikovat, zaznamenávat výsledky a poskytovat zpětnou vazbu u ústních a písemných zkoušek, testů, referátů a projektů (47)	2,47
2.	Zdůvodňovat žákovi výsledky hodnocení jeho práce a chování (51)	2,42
3.	Zadávat žákům úkoly, delší i kratší testy, tak aby mohli usměrnit studium žáků, zjišťovat jejich výkon a hodnotit efektivitu výuky (45)	2,33
4. – 5.	Zakládat a využívat záznamy o žácích (např. docházka, výsledky prověrek a testů, práce v hodině, dokončené projekty, odevzdané domácí úkoly) (50)	2,27
4. – 5.	Na základě výsledků žáků rozhodovat o případné modifikaci výuky (54)	2,27
6. – 7.	Sledovat a průběžně zaznamenávat pokrok žáků v osvojování učiva (49)	2,26
6. – 7.	Na základě výsledků zkoušení a pozorování činnosti žáků analyzovat nebo zjistit jejich silné a slabé stránky (53)	2,26
8.	Upozorňovat žáky na problémy, které mají v mateřském jazyku (mluvení, čtení a psaní) a odstraňovat je (48)	1,99
9.	Zdůvodňovat rodičům výsledky hodnocení žáka (52)	1,98
10.	Zadávat, vybírat, opravovat, známkovat domácí cvičení (46)	1,93
11.	Interpretovat výsledky státních a regionálních průzkumů vzdělávacích výsledků a přiměřenou formou je sdělovat žákům a/nebo rodičům (55)	1,31

Činnosti věnuji průměrně času.⁵

viz ⁵

⁵ „Činnosti věnuji málo času.“

Hodnocení důležitosti profesních činností pro respondenta v oblasti *Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,86 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,33 (tj. činnost je trochu důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň nedůležitých činností. Přes 60% činností v oblasti *Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“.

Hodnocení důležitosti profesních činností pro začínajícího učitele dle názoru respondenta v oblasti *Hodnocení výsledků učení se žáků a účinnosti výuky*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,86 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 3,23 (tj. činnost je průměrně důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. Přes 60% činností ve sledované oblasti zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“.

Porovnání výsledků v hodnocení důležitosti pro respondenty a v hodnocení důležitosti pro začínající učitele

Mezi hodnoceními v obou dimenzích se projevily jen nepatrné rozdíly, tj. jednotlivé činnosti byly hodnoceny jako srovnatelně důležité pro respondenty osobně a pro začínající učitele z pohledu respondentů.

Porovnání výsledků hodnocení časové náročnosti a důležitosti pro respondenty

V zásadě se projevila přímá úměra mezi časovou náročností a důležitostí, tj. důležité profesní činnosti jsou také časově náročnější.

Hodnocení důležitosti profesních činností v oblasti HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ UČENÍ SE ŽÁKŮ A ÚČINNOSTI VÝUKY (v porovnání s hodnocením časové náročnosti)			
činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	pořadí (v závorce bodová hodnota)		
	hodnocení důležitosti pro respondenta	hodnocení důležitosti pro začínající učitele	hodnocení časové náročnosti
Zdůvodňovat žákovi výsledky hodnocení jeho práce a chování (51)	1. (3,86)	2. (3,82)	2. (2,42)
Bodovat, klasifikovat, zaznamenávat výsledky a poskytovat zpětnou vazbu u ústních a písemných zkoušek, testů, referátů a projektů (47)	2. (3,85)	1. (3,86)	1. (2,47)
Sledovat a průběžně zaznamenávat pokrok žáků v osvojování učiva (49)	3. (3,69)	3. (3,65)	6. – 7. (2,26)
Zadávat žákům úkoly, delší i kratší testy, tak aby mohli usměrnit	4.	4.	3.

studium žáků, zjišťovat jejich výkon a hodnotit efektivitu výuky (45)	(3,63)	(3,62)	(2,33)
Na základě výsledků zkoušení a pozorování činnosti žáků analyzovat nebo zjistit jejich silné a slabé stránky (53)	5. (3,6)	7. (3,57)	6. – 7. (2,26)
Na základě výsledků žáků rozhodovat o případné modifikaci výuky (54)	6. (3,57)	5. (3,61)	4. – 5. (2,27)
Zakládat a využívat záznamy o žácích (např. docházka, výsledky prověrek a testů, práce v hodině, dokončené projekty, odevzdané domácí úkoly) (50)	7. (3,55)	6. (3,59)	4. – 5. (2,27)
Upozorňovat žáky na problémy, které mají v mateřském jazyku (mluvení, čtení a psaní) a odstraňovat je (48)	8. (3,44)	10. (3,36)	8. (1,99)
Zdůvodňovat rodičům výsledky hodnocení žáka (52)	9. (3,43)	8. (3,44)	9. (1,98)
Zadávat, vybírat, opravovat, známkovat domácí cvičení (46)	10. (3,17)	11. (3,23)	10. (1,93)
Interpretovat výsledky státních a regionálních průzkumů vzdělávacích výsledků a přiměřenou formou je sdělovat žákům a/nebo rodičům (55)	11. (2,33)	9. (2,38)	11. (1,31)

Hodnocení profesních činností v oblasti *Činnosti mimo vlastní výuku*

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti *Činnosti mimo vlastní výuku*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 2,5 (tedy z hlediska času hodně časově náročná) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,07 (tedy z hlediska času málo náročná).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 3, který vyjadřuje silnou časovou zátěž, a tři položky klesly v hodnocení na úroveň časově málo náročné činnosti. Většinu činností zařadili respondenti do pomyslného středu indikovaného ve škále slovem „průměrně“. Do tohoto intervalu vyznačeného hodnotami 1,5–2,49 (*„Činnosti věnuji průměrně času“*) se vešlo přes 80% položek. Tento výsledek lze interpretovat tak, že většina činností předložených k posouzení je v časovém pracovním limitu většiny respondentů rozložena z hlediska proporcí pravidelně a vyváženě.

V kategorii *„Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času“* je evidována tato profesní činnost:

- Zdůrazňovat a svým příkladem podporovat správné kulturní a sociální chování žáků (např. respektování druhých, slušnost, rasovou toleranci a ohled k ostatním, včetně žáků ze zemí s jinými kulturami) (59)

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti ČINNOSTI UČITELE MIMO VLASTNÍ VÝUKU			
pořadí	činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	hodnocení časové náročnosti	
1.	Zdůrazňovat a svým příkladem podporovat správné kulturní a sociální chování žáků (např. respektování druhých, slušnost, rasovou toleranci a ohled k ostatním, včetně žáků ze zemí s jinými kulturami) (59)	2,5	viz ⁶
2.	Plnit administrativní povinnosti (vedení třídní knihy, výkazů apod.) (67)	2,46	„Činnosti věnuji průměrně času.“
3.	Aktivně se zúčastňovat provozních a pedagogických porad školy, schůzek s rodiči a školních rad (58)	2,43	
4.	Rozpoznávat zdravotní a emocionální problémy i problémy v učení žáků a v závažných případech požádat o spolupráci odborníka (65)	2,25	
5.	Podporovat rozvoj přiměřeného sebehodnocení žáků (60)	2,2	
6. – 7.	Seznamovat žáky, popřípadě rodiče, se školním řádem a pravidly (57)	2,15	
6. – 7.	Pomáhat při prevenci ničení školního majetku (72)	2,15	
8. – 9.	Usměrňovat chování žáků v místech mimo třídu jako je jídelna, aula, chodba apod., zajišťovat tak pořádek a bezpečnost (64)	2,07	
8. – 9.	Sledovat informace, které se týkají zdravotního stavu žáků (74)	2,07	
10.	Spravovat odborné učebny, kabinety, výukové pomůcky (68)	2,03	
11.	Posuzovat útlonost a bezpečnost třídy i prostředí školy a oznamovat	1,93	

⁶ „Činnosti věnuji hodně / poměrně hodně času.“

nedostatky v případě potřeby (71)		
12. – 13.	Doprovázet žáky a dohlížet na ně při mimoškolních akcích.(návštěva kina, výlety, divadla, výcvikový lyžařský zájezd apod.) (63)	1,92
12. – 13.	Oznamovat vedení školy a rodičům vandalské činy, zničení nebo ztrátu školního majetku (73)	1,92
14.	Navrhovat nákup materiálů a pomůcek (70)	1,91
15.	Pověřovat žáky vhodnými třídními povinnostmi usnadňující výuku ve třídě (62)	1,86
16.	Účastnit se nebo být přítomen akcí školy nebo obce po vyučování (78)	1,78
17.	Oznamovat odpovědným úřadům podezření ze zanedbávání a/nebo zneužívání žáků (66)	1,75
18. – 19.	Zajímat se o krajské a celostátní cíle vzdělávací politiky (75)	1,67
18. – 19.	Přebírat odpovědnost za bezpečnost při vybírání a odevzdání peněz určených pro činnosti vztahující se k výuce a akcím mimo výuku (76)	1,67
20.	Připravovat a formulovat zprávy charakterizující osobnost žáka ať již na konci určité etapy vzdělávání nebo na požádání jiných institucí (např. oddělení sociální péče) (61)	1,56
21.	Koordinovat mimoškolní aktivity žáků (77)	1,37
22.	Zadávat regionální a/nebo celostátní testy a dohlížet při jejich realizaci (56)	1,15
23.	Spravovat počítačové učebny a sítě (69)	1,07

viz ⁷

⁷ „Činnosti věnuji málo času.“

Hodnocení důležitosti profesních činností pro respondenty v oblasti *Činnosti učitele mimo vlastní výuku*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 4,01 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,1 (tj. činnost je trochu důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. 35% činností v oblasti *Činnosti učitele mimo vlastní výuku* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“ a 50% činností v oblasti respondenti zařadili do kategorie „Činnost je průměrně důležitá“.

Hodnocení důležitosti profesních činností pro začínajícího učitele dle názoru respondenta v oblasti *Činnosti učitele mimo vlastní výuku*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,97 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,18 (tj. činnost je průměrně důležitá). Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností.

Porovnání výsledků v hodnocení důležitosti pro respondenty a v hodnocení důležitosti pro začínající učitele

Mezi hodnoceními v obou dimenzích se projevily jen velmi malé rozdíly, tj. jednotlivé činnosti byly hodnoceny jako srovnatelně důležité pro respondenty osobně a pro začínající učitele z pohledu respondentů.

Porovnání výsledků hodnocení časové náročnosti a důležitosti pro respondenty

V zásadě se projevila přímá úměra mezi časovou náročností a důležitostí, tj. důležité profesní činnosti jsou také časově náročnější.

Hodnocení důležitosti profesních činností v oblasti ČINNOSTÍ UČITELE MIMO VLASTNÍ VÝUKU (v porovnání s hodnocením časové náročnosti)			
činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	pořadí (v závorce bodová hodnota)		
	hodnocení důležitosti pro respondenta	hodnocení důležitosti pro začínající učitele	hodnocení časové náročnosti
Zdůrazňovat a svým příkladem podporovat správné kulturní a sociální chování žáků (např. respektování druhých, slušnost, rasovou toleranci a ohled k ostatním, včetně žáků ze zemí s jinými kulturami) (59)	1. (4,01)	1. (3,97)	1. (2,5)
Rozpoznávat zdravotní a emocionální problémy i problémy v učení žáků a v závažných případech požádat o spolupráci odborníka (65)	2. (3,75)	3. (3,69)	4. (2,25)
Aktivně se zúčastňovat provozních a pedagogických porad školy, schůzek s rodiči a školních rad (58)	3. (3,67)	2. (3,7)	3. (2,43)
Pomáhat při prevenci ničení školního majetku (72)	4. (3,67)	5. (3,53)	6. – 7. (2,15)
Seznamovat žáky, popřípadě rodiče, se školním řádem a pravidly (57)	5. (3,62)	4. (3,56)	6. – 7. (2,15)

Podporovat rozvoj přiměřeného sebehodnocení žáků (60)	6. (3,6)	7. – 8. (3,5)	5. (2,2)
Sledovat informace, které se týkají zdravotního stavu žáků (74)	7. (3,6)	7. – 8. (3,5)	8. – 9. (2,07)
Oznamovat vedení školy a rodičům vandalské činy, zničení nebo ztrátu školního majetku (73)	8. (3,52)	6. (3,52)	12. – 13. (1,92)
Oznamovat odpovědným úřadům podezření ze zanedbávání a/nebo zneužívání žáků (66)	9. (3,49)	10. (3,47)	17. (1,75)
Usměrňovat chování žáků v místech mimo třídu jako je jídelna, aula, chodba apod., zajišťovat tak pořádek a bezpečnost (64)	10. (3,47)	11. (3,44)	8. – 9. (2,07)
Plnit administrativní povinnosti (vedení třídní knihy, výkazů apod.) (67)	11. (3,43)	9. (3,48)	2. (2,46)
Doprovázet žáky a dohlížet na ně při mimoškolních akcích.(návštěva kina, výlety, divadla, výcvikový lyžařský zájezd apod.) (63)	12. (3,35)	10. (3,37)	12. – 13. (1,92)
Navrhovat nákup materiálů a pomůcek (70)	13. (3,32)	13. (2,99)	14. (1,91)
Posuzovat útlonost a bezpečnost třídy i prostředí školy a oznamovat nedostatky v případě potřeby (71)	14. (3,3)	11. (3,18)	11. (1,93)
Spravovat odborné učebny, kabinety, výukové pomůcky (68)	15. (3,12)	12. (3,01)	10. (2,03)
Pověřovat žáky vhodnými třídními povinnostmi usnadňující výuku ve třídě (62)	16. (3,05)	14. (2,98)	15. (1,86)
Účastnit se nebo být přítomen akcí školy nebo obce po vyučování (78)	17. (2,97)	15. (2,93)	16. (1,78)
Zajímat se o krajské a celostátní cíle vzdělávací politiky (75)	18. (2,91)	17. (2,76)	18. – 19. (1,67)
Přebírat odpovědnost za bezpečnost při vybírání a odevzdání peněz určených pro činnosti vztahující se k výuce a akcím mimo výuku (76)	19. (2,8)	16. (2,81)	18. – 19. (1,67)
Připravovat a formulovat zprávy charakterizující osobnost žáka ať již na konci určité etapy vzdělávání nebo na požádání jiných institucí (např. oddělení sociální péče) (61)	20. (2,74)	18. (2,68)	20. (1,56)
Koordinovat mimoškolní aktivity žáků (77)	21. (2,43)	19. (2,57)	21. (1,37)
Zadávat regionální a/nebo celostátní testy a dohlížet při jejich realizaci (56)	22. (2,12)	21. (2,18)	22. (1,15)
Spravovat počítačové učebny a sítě (69)	23. (2,1)	20. (2,28)	23. (1,07)

Hodnocení profesních činností v oblasti *Další povinnosti vyplývající z povolání učitele*

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti *Další povinnosti vyplývající z povolání učitele*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 2,23 (tedy z hlediska času průměrně časově náročná) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 1,43 (tedy z hlediska času málo náročná).

Žádná z činností tedy nebyla hodnocena stupněm 3, který vyjadřuje silnou časovou zátěž, a žádná z položek také neklesla v hodnocení na úroveň časově nenáročné činnosti. Lze tedy konstatovat, že většinu činností zařadili respondenti do pomyslného středu indikovaného ve škále slovem „průměrně“. Do tohoto intervalu vyznačeného hodnotami 1,5–2,49 (*„Činnosti věnuji průměrně času“*) se vešly téměř všechny činnosti v této oblasti.

Hodnocení časové náročnosti profesních činností v oblasti DALŠÍ POVINNOSTI VYPLÝVAJÍCÍ Z POVOLÁNÍ UČITELE		
pořadí	činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	hodnocení časové náročnosti
1.	Spolupracovat s kolegy při přípravě školních vzdělávacích programů, při výběru výukových metod apod. (80)	2,33
2.	Spolupracovat s kolegy na koordinaci učiva, mezipředmětových vztahů a výukových metod (81)	2,3
3.	Průběžně sledovat vývoj poznání v pedagogice, psychologii a v oblasti své aprobace (79)	2,19
4.	Pomáhat v práci začínajícím učitelům nebo studentům učitelství při jejich praxi (83)	1,65
5.	Účastnit se práce v různých školních a odborných učitelských organizacích (82)	1,43

„Činnosti věnuji průměrně času.“

viz⁸

⁸ „Činnosti věnuji málo času.“

Hodnocení důležitosti profesních činností pro respondenty v oblasti *Další povinnosti vyplývající z povolání učitele*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,72 (tj. činnost je velmi důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,82 (tj. činnost je průměrně důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností. 85% činností v oblasti *Další povinnosti vyplývající z povolání učitele* zařadili respondenti do kategorie „Činnost je důležitá až velmi důležitá“. Čtyři činnosti jsou zařazeny do „průměrně“ důležitých.

Hodnocení důležitosti profesních činností pro začínajícího učitele dle názoru respondenta v oblasti *Další povinnosti vyplývající z povolání učitele*

Činnost s nejvyšším hodnocením dosáhla průměrné hodnoty 3,67 (tj. činnost je důležitá) a činnost s nejnižším hodnocením dosáhla hodnoty 2,61 (tj. činnost je průměrně důležitá).

Žádná z činností tedy nebyla v průměru hodnocena stupněm 5, který vyjadřuje extrémní důležitost, a žádná z položek také neklesla v průměrném hodnocení na úroveň málo důležitých a nedůležitých činností.

Porovnání výsledků v hodnocení důležitosti pro respondenty a v hodnocení důležitosti pro začínající učitele

Mezi hodnoceními v obou dimenzích se projevily jen nepatrné rozdíly, tj. jednotlivé činnosti byly hodnoceny jako srovnatelně důležité pro respondenty osobně a pro začínající učitele z pohledu respondentů.

Porovnání výsledků hodnocení časové náročnosti a důležitosti pro respondenty

V zásadě se projevila přímá úměra mezi časovou náročností a důležitostí, tj. důležité profesní činnosti jsou také časově náročnější.

Hodnocení důležitosti profesních činností v oblasti DALŠÍCH POVINNOSTÍ VYPLÝVAJÍCÍCH Z POVOLÁNÍ UČITELE (v porovnání s hodnocením časové náročnosti)			
činnost (v závorce je uvedeno číslo otázky v dotazníku)	pořadí (v závorce bodová hodnota)		
	hodnocení důležitosti pro respondenta	hodnocení důležitosti pro začínající učitele	hodnocení časové náročnosti
Spolupracovat s kolegy na koordinaci učiva, mezipředmětových vztahů a výukových metod (81)	1. (3,72)	1. (3,67)	2. (2,3)
Spolupracovat s kolegy při přípravě školních vzdělávacích programů, při výběru výukových metod apod. (80)	2. (3,68)	2. (3,64)	1. (2,33)
Průběžně sledovat vývoj poznání v pedagogice, psychologii a v oblasti své aprobace (79)	3. (3,6)	3. (3,56)	3. (2,19)
Pomáhat v práci začínajícím učitelům nebo studentům učitelství při jejich praxi (83)	4. (3,22)	4. (2,73)	4. (1,65)
Účastnit se práce v různých školních a odborných učitelských organizacích (82)	5. (2,54)	5. (2,61)	5. (1,43)

Shrnutí

Většina respondentů se vyjádřila, že položky dotazníku byly vzhledem k jejich pracovní náplni relevantní. Profesní činnosti, které měli učitelé hodnotit, tedy do značné míry odrážejí realitu a výsledky výzkumu lze tedy považovat za reálný obraz struktury profesních činností středoškolských učitelů ve sledovaném období.

Z hlediska časové náročnosti hodnotili respondenti většinu položek jako časově průměrně náročné. Za tři časově nejnáročnější byly označeny tyto profesní činnosti (v závorce uvádíme bodové hodnocení): *Sledovat chování žáků ve třídě (tj. udržovat oční kontakt, pohyb po třídě), a tím podporovat jejich snahu o co nejlepší výsledky* (2,56), *Organizovat činnost žáků ve třídě tak, aby jejich učební výsledky byly co nejlepší* (2,56), *Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy)* (2,54).

Z hlediska důležitosti pro respondenta byla většina činností hodnocena jako důležitá až velmi důležitá. Za tři nejdůležitější činnosti pro respondenty samotné byly označeny tyto položky (v závorce uvádíme bodové hodnocení): *Zdůrazňovat a svým příkladem podporovat správné kulturní a sociální chování žáků (např. respektování druhých, slušnost, rasovou toleranci a ohled k ostatním, včetně žáků ze zemí s jinými kulturami)* (4,01), *Chválit a podporovat žádoucí chování žáků* (4), *Zajistit dodržování pravidel bezpečnosti a sledovat správný a bezpečný stav a chod strojů, pomůcek, přístrojů, vybavení a materiálů používaných žáky* (3,96).

Míra důležitosti pro začínající učitele byla u většiny profesních činností hodnocena respondenty jako důležitá až velmi důležitá. Za tři nejdůležitější pro začínající učitele byly označeny tyto činnosti (v závorce uvádíme bodové hodnocení): *Prostudovat přijaté učební osnovy daného předmětu a stanovit cíle předmětu pro určený ročník* (4,18), *Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody* (4,03), *Vybrat a projít materiály vhodné k výuce (tj. učebnice, pracovní sešity, doplňující četbu, odkazy na webové stránky, počítačové programy)* (4,02).

Výzkum ukázal, že existuje víceméně přímá úměra mezi hodnocením důležitosti profesních činností a jejich časovou náročností, tj. činnosti s vysokým hodnocením důležitosti jsou většinou i značně časově náročné.

Dále bylo zjištěno, že hodnocení míry důležitosti pro respondenty (viz charakteristika vzorku v úvodu zprávy) se většinou shodovala s jejich hodnoceními míry důležitosti pro začínající učitele. Několik málo činností však respondenti posoudili jako výrazněji důležitější pro začínající učitele, a to zejména v oblasti přípravy na vyučování: např. „*Prostudovat přijaté učební osnovy daného předmětu a stanovit cíle předmětu pro určený ročník*“, „*Zpracovat přípravu na hodinu, která obsahuje specifické cíle, výukové strategie a hodnocení žáků*“, „*Předmětové cíle konkretizovat do soustavy specifických cílů předmětu v daném ročníku*“, „*Na základě analýzy cílů předmětu stanovit odpovídající obsah výuky, pomůcky a metody*“.

Příloha č. 1 – Seznam evropských národních sítí TTnet

ZEMĚ	KOORDINÁTOR	ORGANIZACE	WEB
AUSTRIA (AT)	Silvia Weiss	IBW, Institute for Research on Qualifications and Training of the Austrian Economy Rainergasse 38, A-1050 Vienna Tel.: +431 545 16 71-36 Fax: +431 545 16 71-22	
BELGIUM (BE)	Eddy Donders	VDAB - Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding Keizerslaan 11, BE - 1000 Bruxelles Tel.: +32 2 506 04 29 Fax: +32 2 506 04 81	
CYPRUS (CY)	Ioannis Zenios	HRDA - Human Resource Development Authority of Cyprus P.O. Box 25431, CY - 1392 Lefkosia Tel.: +357 22 390 216 Fax: +357 22 428 332	
CZECH REPUBLIC (CZ)	Hana Čiháková	NUOV - National Institute of Technical and Vocational Education Weilova 1271/6, CZ - 102 00 Prague 10 Tel.: +420 274 022 317 Fax: +420 274 863 380	http://www.nuov.cz/ttnet
GERMANY (DE)	Herold Gross	BIBB - Federal Institute for Vocational Education and Training Robert-Schuman-Platz 3 D - 53175 Bonn Tel.: +49 228 107 16 31 Fax: +49 228 107 29 63	http://www.bibb.de/de/wlk18054.htm
DENMARK (DK)	Rasmus Frimodt	DEL - The Danish Institute for Educational Training of Vocational Teachers Metropolitan University College, Rosenorns Allé 31, DK - 1970 Frederiksberg C Tel.: +45 3524 79 58 Fax: +45 35 24 79 10	http://www.ttnet.delud.dk
ESTONIA (EE)	Heidi Paju	Tallinn University, Institute of Educational Sciences, Head of Academic Affairs Uus-Sadama 5-423, EE - 10120 Tallinn Tel.: +372 6 19 9703 Fax: +372 6 19 9770	http://www.tlu.ee/ttnet

SPAIN (ES)	Nieves Varela	INEM Condesa de Venadito, 9 Edificio B, 4a planta , ES - 28027 Madrid Tel.: +34 91 585 28 98-9 Fax: +34 91 585 28 79	<a href="http://www.inem.es/inem/re
lint/TTnet/index.html">http://www.inem.es/inem/re lint/TTnet/index.html
FINLAND (FI)	Kristiina Volmari	The Finnish National Board of Education PO Box 380, FI - 00531 Helsinki Tel.: +358 40 348 77 64	<a href="http://www.oph.fi/SubPage.
asp?path=1,439,3739,7557">http://www.oph.fi/SubPage. asp?path=1,439,3739,7557
FRANCE (FR)	Françoise Dax- Boyer	Centre INFFO 4, avenue du Stade de France FR - 93218 Saint Denis La Plaine Cedex Tel.: +33 1 55 93 92 23 Fax: +33 1 55 93 17 28	<a href="http://www.centre-
info.fr/article.php3?id_artic
le=858">http://www.centre- info.fr/article.php3?id_artic le=858
UNITED KINGDOM (GB)	Ken Marsh	University of Greenwich School of PCET - University of Greenwich Queen Anne Building Greenwich Maritime University Campus 30 Park Row UK - London SE10 9LS Tel.: +44 208 331 92 30 Fax: +44 208 331 92 35	<a href="http://www.som.surrey.ac.u
k/TTnet/">http://www.som.surrey.ac.u k/TTnet/
GREECE (GR)	Dionisios Zezas	E.KE.PIS - National Accreditation Center for Continuing Vocational Training 49 Konstadinoupoleos St. Athens GR – 118 55 Votanikos Greece Tel.: +30 210 34 03 219 Fax: +30 210 34 03 270	
HUNGARY (HU)	Tamas Kopeczi Bocz	Observatory for Educational Development Institute for Behavioural Sciences and Communication Theory Corvinus University of Budapest H-1093 Budapest 8 Fovam ter Tel.: +36 1 301 31 63 Fax: +36 1 301 31 63	http://observatory.org.hu
IRELAND (IE)	Nora M.T. Byrne	Trainers Network, c/o Calmar International Ltd. 62, Rossmore Lawn Templeogue IE - Dublin 6W Tel.: +353 1 490 71 68 Fax: +353 1 490 98 63	
ITALY (IT)	Claudia Montedoro	ISFOL Via G.B. Morgagni, 33 I - 00161 Roma Tel.: + 39 06 44 59 05 45 Fax: + 39 06 44 59 05 10	http://www.isfol.it/

LITHUANIA (LT)	Kestutis Pukelis	Vytautas Magnus University - Head of Centre for Quality of Studies Daukanto str.27-314 LT-44249 Kaunas Tel.: + 370 837 32 79 73 Fax: + 370 837 32 79 73	www.vdu.lt/ttnet
LATVIA (LV)	Anita Lanka	Humanitarian Institute Riga Technical University Azenes 16/20 LV- 1048 Riga Tel.: + 371 670 89 250 Fax: + 371 670 89 152	http://www.izmpia.gov.lv/ttnet/
MALTA (MT)	Joseph Cutajar	Employment and Training Corporation Head Office Hal Far BBG 06 Malta Tel.: +356 2 2201301 Fax: +356 2 2201822	http://www.ttnetmalta.com
NETHERLANDS (NL)	Peter van Schijndel	FONTYS University of Applied Sciences - Bve team P.O.Box 347, 5600 AV Eindhoven Tel.: +31 87 787 84 27 Fax: +31 87 78 76 155	
PORTUGAL (PT)	Ana Cristina Paulo	IEFP Rua de Xabregas, 52, PT - 1949-003 Lisboa Tel.: +351 21 861 42 95 Fax: +351 21 861 46 18	
SLOVENIA (SI)	Davorin Majkus	National Institute for Vocational Education and Training Ob Železnici 16 SI - 1000 Ljubljana Tel.: +386 1 58 64 209 Fax: +386 1 54 22 045	http://www.cpi.si/ucitelji/izobrazevanje/ttnet.aspx
SLOVAKIA (SK)	Juraj Vantuch	SNO - Slovak Observatory of VET Bellova 54/A SK - 83101 Bratislava Tel.: + 421 2 62 41 06 78 Fax: + 421 2 62 31 75 95	http://www.siov.sk/siov/dokumenty/7sno/ttnet/new_sites/uvod.html

Příloha č. 2 – Základní informace o projektu *Defining VET Professions*

Projekt evropské sítě TTnet s názvem **Defining VET Professions** byl realizován v roce 2007 v návaznosti na stejnojmenný pilotní projekt z roku 2006. O výsledky projektu se opírá shrnující publikace **Competence Framework for VET Professions. Handbook for practitioners** (Rámec kompetencí (způsobilostí) pro povolání pracovníků v OVP. Příručka pro praktiky), v tištěné a elektronické podobě vydaná v létě 2009.⁹ Tato publikace je zdrojem následujících informací o projektu a jeho výsledcích.

Příručka se v Úvodu (Introduction, str. 11–19) kromě popisu současného stavu a očekávaných změn v oblasti výkonu práce i v OVP (VET)¹⁰ zabývá i metodologickými nesnázemi evropsky platného vymezení profesí v oblasti OVP (VET Professions) při různosti struktur národních systémů vzdělávání a přípravy a nutnosti zahrnout veškerou profesně významnou přípravu v celoživotním měřítku a ve všech formách učení se a jeho profesionální podpory. V průběhu projektu bylo původně vytipováno šest profesí, které lze považovat za společné národním systémům všech zemí EU, i když jsou zastoupeny v jednotlivých národních systémech různou měrou, resp. v různých pozicích podle institucionálního členění systémů. Šlo o tyto profese:

- teachers (učitelé),
- trainers (učitelé odborného výcviku),
- training managers (manažeři vzdělávání),
- principals (ředitelé škol),
- e-learning tutors (tutoři e-learningu),
- training consultants (poradci v oblasti vzdělávání).

Na základě ankety mezi praktiky těchto profesí a sociálními partnery organizované národními sítěmi TTnetu zemí, pro jejichž systémy jsou ty které z těchto profesí charakteristické,¹¹ byly zpracovány popisy aktivit, jež dotyčné profese zahrnují, a pro ně potřebných kompetencí (způsobilostí). Tohoto výchozího vymezení a mapování se zúčastnilo celkem 176 respondentů ze 16 zemí.¹² Takto získané popisy profesí v další fázi projektu posuzovali a připomínkovali stakeholders z celkem 21 zemí.¹³ Na základě srovnávací analýzy popisů bylo posléze upuštěno od výchozí klasifikace a nově byly vymezeny tři základní profese v oblasti OVP (VET):

⁹ Volmari, Kristiina, Helakorpi, Seppo & Frimodt, Rasmus (Eds), *Competence framework for VET Professions. Handbook for practitioners*, Sastamala, Vammalan Kirjapaino Oy, 2009, 56 str. – © Finnish National Board of Education and editors. ISBN 978-952-13-4117-5 (paperback). ISBN 978-952-13-4118-2 (pdf). – Publikace byla vydána s finanční podporou Cedefopu.

¹⁰ Pod označením OVP (v angl. VET) se zde rozumí počáteční i další odborné vzdělávání a příprava (POVP i DOVP), v angl. initial vocational education and training (IVET), continuing vocational education and training (CVET).

¹¹ Popisy aktivit a pro ně potřebných kompetencí (způsobilostí) tedy nebyly pro každou z profesí zpracovávány všemi zúčastněnými zeměmi, nýbrž kupř. pro trainers ve významu našich instruktorů v zemích s duálními systémy, jako je Německo, a nikoli v zemích, které duální systém nemají, jako kupř. Finsko, kde proto byly zpracovávány jen popisy aktivit a kompetencí pro teachers (učitele školského OVP).

¹² Dánsko, Německo, Francie, Česká republika, Maďarsko, Finsko, Litva, Lotyšsko, Itálie, Estonsko, Slovensko, Portugalsko, Malta, Belgie, Irsko a Spojené království.

¹³ Druhé fáze validace získaných popisů se vedle již uvedených zemí zúčastnily navíc Kypr, Řecko, Nizozemsko, Slovinsko a Španělsko.

- teachers (učitelé školského OVP),
- in-company trainers (interní trenéři a lektori aj. poskytovatelé podpory učícím se na pracovišti), a
- leaders (vedoucí, manažeři).

Oproti původním šesti profesím, z nichž tři byly vytipovány pro počáteční a tři pro další odborné vzdělávání, bylo upuštěno od rozlišování mezi POVP (IVET) a DOVP (CVET), a za základní bylo vzato rozlišení mezi přímými poskytovateli přípravy (výuky aj. podpory učícím se ve školách či na pracovišti, ať v rámci POVP či DOVP) a manažery institucí OVP (řediteli škol či manažery přípravy v podnicích).

Základní rozlišení oblastí strategických a operativních aktivit administrátorů a poskytovatelů přípravy znázorňuje v projektové příručce tento obrázek:¹⁴



Obr. 1. Oblasti činností pracovníků profesí v OVP. – (Uprostřed:) Kompetence (způsobilosti) k profesím OVP. (Levá část schématu:) Strategická dimenze. (Nahoře:) Vytváření sítí. (Dole:) Rozvoj a zajišťování kvality. (Pravá část schématu:) Operační dimenze. (Nahoře:) Správa (administrace). (Dole:) Příprava.

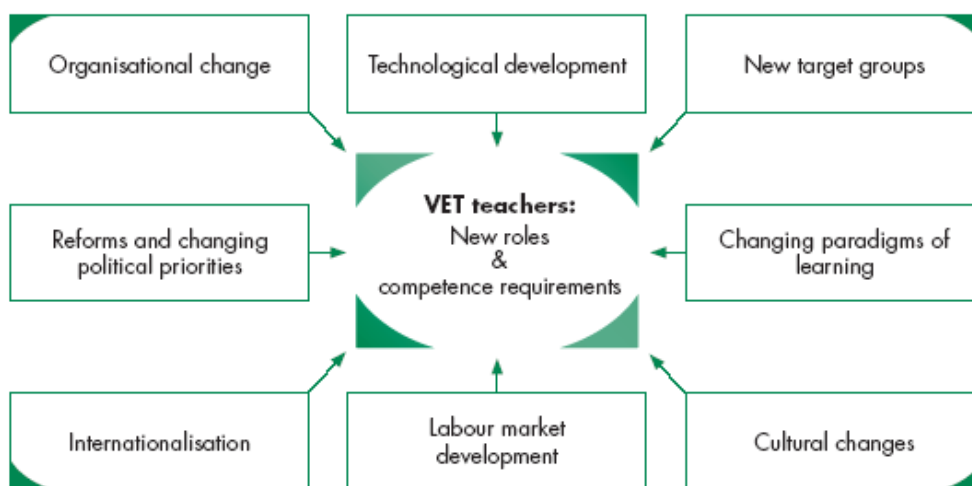
Podle tohoto rozdělení aktivit do oblastí jsou v příručce dále uvedeny popisy aktivit a pro ně potřebných kompetencí pro každou z výše uvedených tří zobecněných profesí. Ty jsou vždy úvodem ke kapitolám, které se každou z nich zabývají, blíže vymezeny a dále jsou popsány aktivity a pro ně potřebné kompetence odděleně pro každou z oblastí (administrace, přípravy, rozvoje a zajišťování kvality, vytváření sítí).

¹⁴ Op. cit., str. 18 – Figure 1: Activity areas of VET Professionals (Obr. 1: Oblasti aktivit profesí v oblasti OVP).

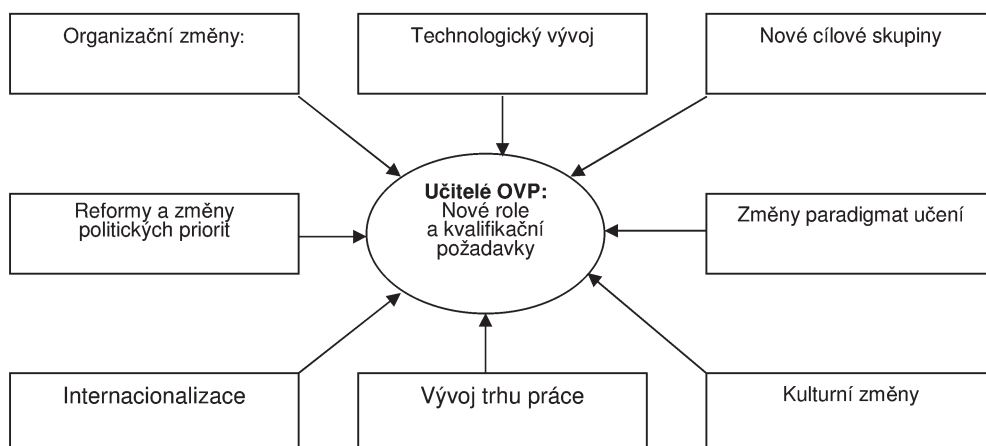
Pro ilustraci dále uvádíme v anglickém originálu a pracovním překladu do češtiny vymezení profese teachers (učitelé)¹⁵, schéma vlivů působících na změny této profese¹⁶ a aktivity do této profese zahrnuté v oblasti přípravy¹⁷:

„In this handbook teacher refers to teaching professionals who work in educational institutions providing both initial and continuing vocational education and training. They are responsible for the learners and their overall progress. In some countries trainers in training centres have a similar professional profile and thus teacher in this handbook also refers to such trainers.“

„V této příručce jsou termínem učitel označováni profesionální vyučující, kteří pracují ve vzdělávacích institucích poskytujících počáteční nebo další odborné vzdělávání a přípravu. Jsou zodpovědní za učící se a jejich celkový pokrok. V některých zemích mají podobný profil učitelé odborného výcviku v centrech odborné přípravy, a termín učitel se proto v této příručce vztahuje i na ně.“



Obr. 2. Kontext práce učitelů OVP (Cort, Härkönen & Volmari. 2004: 15, upraveno).



¹⁵ Op. cit., str.21.

¹⁶ Op. cit., str. 22.

¹⁷ Op. cit., str.26.

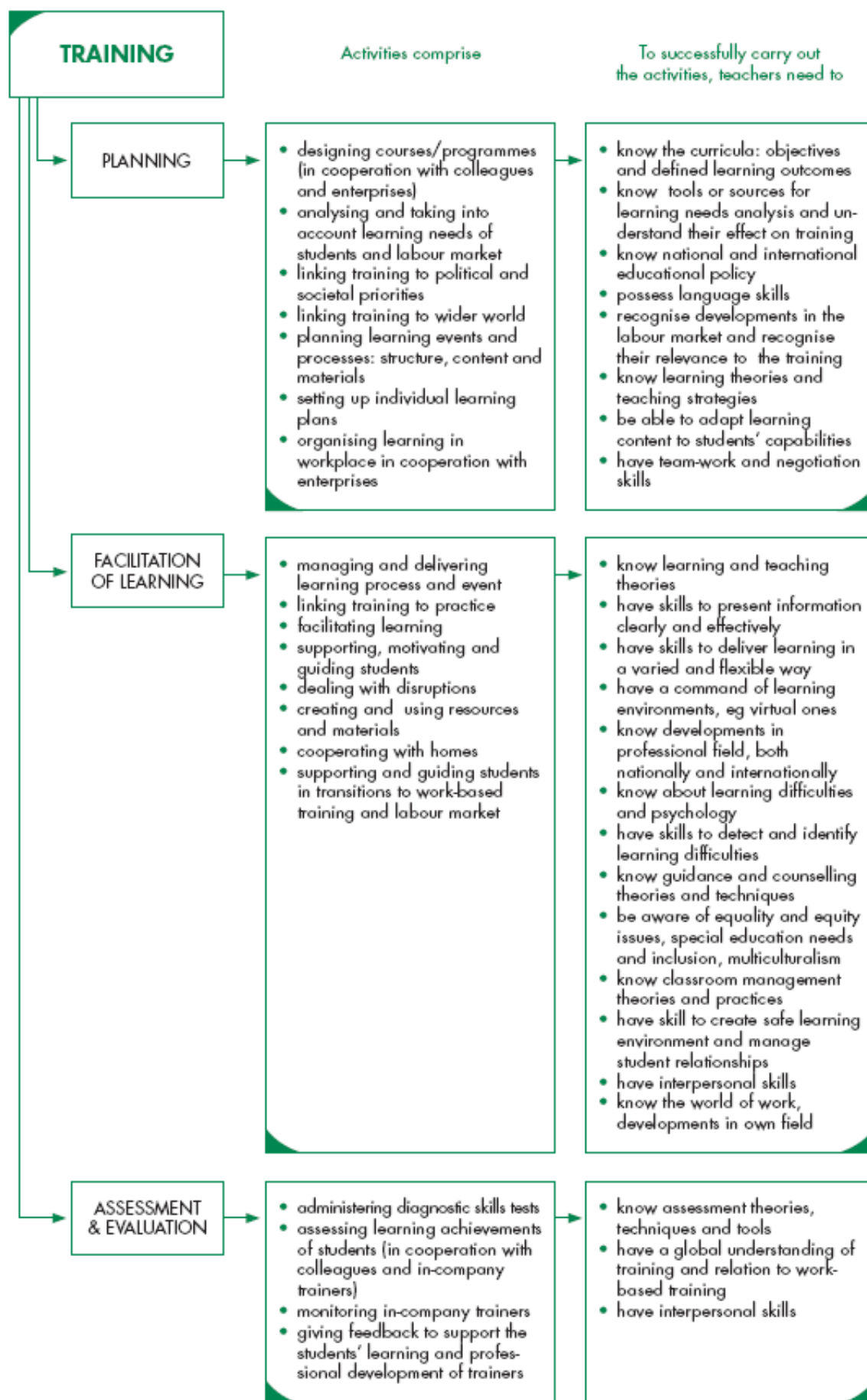
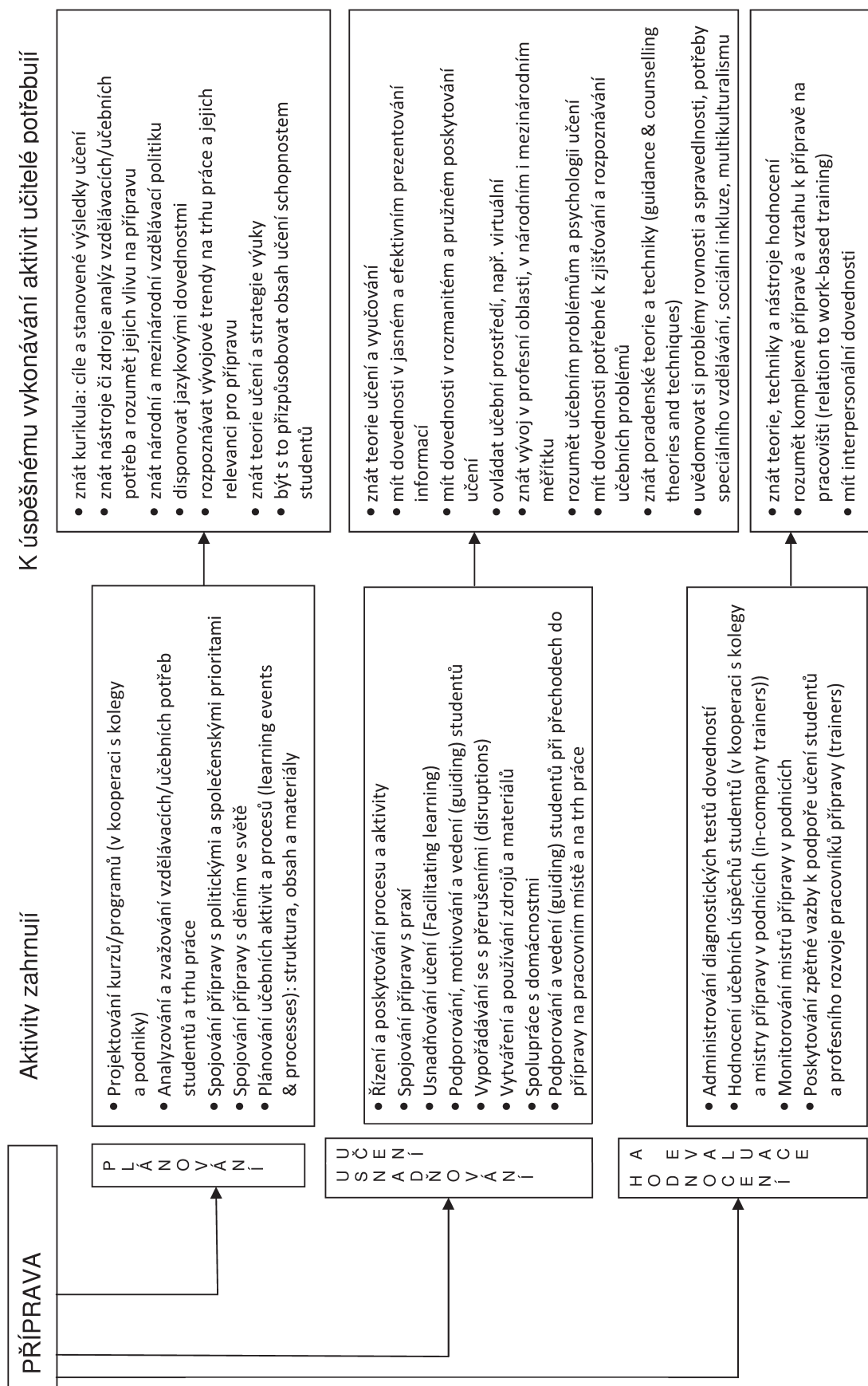


Figure 4. Training activities and required skills and knowledge of VET teachers.



Obr. 4. Aktivita přípravy a požadavky na dovednosti a znalosti učitelů OV



Petr Byčkovský, Hana Čiháková, Helena Marinková, Mario Stretti,
Jaroslava Vašutová, Richard Veleta

TTnet – partnerská síť vzdělavatelů v odborném vzdělávání

Redakce Hana Čiháková, Mario Stretti

Vydal Národní ústav odborného vzdělávání,
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, v roce 2009

ISBN 978-80-87063-24-8