



Doc. PaedDr. Jaroslava Vašutová, Ph.D.:

**Proměny vzdělávacího kontextu a
kompetence učitelů pro tvorbu ŠVP v
odborném vzdělávání**

Studijní texty pro projekt PILOT S

PILOT-S

**TÉMA : PROMĚNY VZDĚLÁVACÍHO KONTEXTU
A KOMPETENCE UČITELŮ PRO TVORBU ŠVP
V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ**

Lektor: Doc.PaedDr. Jaroslava Vašutová, Ph.D.

Cílem tématu je uvedení účastníků, tj. učitelů středních odborných škol, do problematiky proměn vzdělávacích podmínek a souvislostí, které významně vstupují do života škol, ovlivňují tvorbu školních vzdělávacích programů jako nových kurikulárních dokumentů a kompetence učitelů.. Podstatou vzdělávací aktivity je zdůvodnit potřebu změn v odborném vzdělávání, podnítit rozvoj žádoucích pedagogických kompetencí, vytvořit teoretické a empirické opory pro účastníky, kteří budou realizovat vzdělávací aktivity ve svých pedagogických sborech.

1.část: AKTUÁLNÍ ZMĚNY A PROBLÉMY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ (workshop)

Cíle: *prolomení ledů
identifikace vzdělávacích potřeb účastníků
vyjádření názorové hladiny účastníků k tématu
praktická zkušenost s aktivizující metodou výuky dospělých*

Metoda: *diskuse založená na posterech*

Problémové okruhy:

- A. Co rozhodujícím způsobem ovlivnilo změnu vzdělávacího systému/odborného vzdělávání u nás?
- B. Co především očekáváte od zavedení RVP/ŠVP do odborného vzdělávání?
- C. V čem se především musí změnit učitelé středních odborných škol?
- D. Co by především měli ovládat žáci SOŠ pro budoucí zaměstnání a život?
- E. Co nejlépe charakterizuje kvalitní/efektivní/dobrou výuku na SOŠ?
- F. V čem hlavně je specifické vzdělávání učitelů?

§

**2. část: ZÁKLADNÍ KONCEPTY A VÝCHODISKA PODPORUJÍCÍ TVORBU ŠVP A ROZVOJ
KOMPETENCÍ UČITELŮ V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ**

Cílem je vysvětlit základní koncepty vzdělávací politiky a soudobé pedagogiky tak, aby je účastníci dovedli je zprostředkovat kolegům ve svých pedagogických sborech. Zároveň jde o to, pozitivně ovlivnit jejich přesvědčení o nutnosti změn

v odborném vzdělávání v duchu evropských trendů a akceptování požadavku rozvoje profesních kompetencí učitelů v nových vzdělávacích podmínkách..

Proměny vzdělávacích podmínek a požadavků v 21. století

(společnost vědění, Lisabonský proces, celoživotní učení, cíle vzdělávání, Bílá kniha, scénáře školy budoucnosti, koncept kurikula, spravedlivost ve vzdělávání)

Společnost vědění

„Znalosti jsou dominující v individuálním i institucionálním životě a stávají se kardinálním problémem naší současnosti. Jak jsou znalosti produkovány, využívány a komunikovány, se stává novým paradigmatem charakterizovaným jako společnost vědění“. (J.A. Mestenhauser (University of Minnesota, 2003)

Lisabonský proces

V roce 2000 se uskutečnil lisabonský summit, který podpořil rozvoj lidských zdrojů s cílem dosáhnout v evropském prostoru vyšší úrovně a kvality zaměstnanosti. S tím souvisí požadavek vytvořit takovou nabídku vzdělávacích příležitostí, které by různým cílovým skupinám (mládeži a dospělým) umožnily zvýšit zaměstnatelnost. Byly definovány **strategické směry a cíle Evropské unie ve vzdělávání**:

Cíl 1: Zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí

- zlepšit přípravu pedagogů
- rozvíjet dovednosti pro společnost vědění
- každému zajistit přístup k ICT
- zvýšit účast na studiu přírodovědných a technických oborů
- co nejlépe využívat existující zdroje

Cíl 2: Usnadnit všem přístup ke vzdělávání

- otevřít možnosti pro učení
- učinit učení přitažlivějším
- podporovat aktivní občanský život, rovné příležitosti a soudržnost společnosti

Cíl 3: Otevřít vzdělávací systémy širšímu světu

- posilovat vazby se světem práce, výzkumem a celou společností
- rozvíjet ducha podnikání
- zlepšovat učení cizím jazykům
- zvyšovat mobilitu a vzájemné výměny
- posilovat evropskou spolupráci

Nadřazeným principem Lisabonské strategie se stává **celoživotní učení**.

Celoživotní učení

Vzdělávání není omezeno jen na jedno životní období, ale probíhá po celý lidský život, ve všech jeho stádiích. Zdůrazňuje se v něm aktivní, tvořivé a zodpovědné učení jedince, které se uskutečňuje v různých prostředích, nikoli jen ve školách nebo jiných vzdělávacích institucích. Příprava jedince na celoživotní učení musí

být zahrnuta v kurikulu základní školy a dále rozvíjena na vyšších úrovních vzdělávacího systému tak, aby se stala součástí hodnot člověka.

Cíle vzdělávání pro 21. stol.

Cíle vzdělávání jsou vždy odvozovány od cílů a potřeb společnosti, ovlivněny jsou celkovým vzdělávacím kontextem, vyjádřeny bývají ve školsko politických dokumentech.

Za nejobecnější a současně všeobecně přijímanou formulaci vzdělávacích cílů sjednocující se Evropy lze považovat **Delorsův koncept „čtyř pilířů“** vzdělávání uplatnitelných na všech stupních vzdělávacího systému i v celoživotním učení:

Learning to know – **učit se poznávat**, to znamená osvojovat si nástroje pochopení světa a rozvinout dovednosti potřebné k učení se;

Learning to do – **učit se jednat**, to znamená naučit se tvořivě zasahovat do svého prostředí;

Learning to live together – **učit se žít společně**, to znamená umět spolupracovat s ostatními a moci se tak podílet na všech společenských činnostech;

Learning to be – **učit se být**, to znamená porozumět vlastní osobnosti a jejímu utváření v souladu s morálními hodnotami.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR-Bílá kniha

Dokument vzdělávací politiky vznikl na základě veřejné diskuse. Byl přijat vládou a publikován v r.2001. Poskytuje vizi vzdělávání v České republice, která reflektuje proměny vzdělávacího kontextu v Evropě a evropské trendy ve vzdělávání. Zohledňuje jednotlivé úrovně vzdělávání a dává doporučení v jednotlivých oblastech rozvoje vzdělávací soustavy. Není závazným dokumentem pro jednotlivé školy, ale je zastřešujícím dokumentem pro školství/vzdělávací systém.

Prognózy pro školství (scénáře školy budoucnosti)

Experti vzdělávací politiky si na mezinárodním i domácím fóru kladou takové otázky, které se týkají prognóz existence školství. Bude zachován existující stav **byrokraticky řízených školských systémů** nebo bude posilována funkce školy, a to buď jako **společenského a kulturního centra** obce, nebo jako instituce **zaměřené na procesy učení**? Nebo je třeba uvažovat o katastrofických scénářích směřujících k **zániku funkce školy**? Nahradí je **neformální učební sítě** jako součást společnosti sítí nebo se bude více uplatňovat **tržní model** ve vzdělávání? Jak se ukazuje, největší podporu a reálnou argumentaci mají optimistické prognózy vývoje školství, podtrhující význam školy ve vzdělávání a učitele jako rozhodujícího aktéra vzdělávacích procesů, ovšem za podmínky reflexe proměn společenských a vzdělávacích souvislostí. V praxi to znamená, že struktura funkcí školy zůstane zachována, ale změní se podstata a preference jednotlivých funkcí, jejichž naplnění je právě v rukou učitelů (schéma uvedeno v PŘÍLOZE). (Kotásek 2004, Vašutová 2004)

Koncept kurikula

Pojem „kurikulum“ je obvykle vykládán jako „vzdělávací program“. Může jím být míněn také strukturovaný vzdělávací obsah/učiva nebo projekt/plán výuky. V kontextu RVP/ŠVP zahrnuje cíle, prostředky, procesy, výsledky. Významnou pozici v něm zaujímají subjekty, tj. žáci.

Bílá kniha (2001) iniciovala vznik rámcových vzdělávacích programů jako makety pro konstruování školních kurikulů (ŠVP) v jednotlivých stupních a druzích vzdělávání. Zásadní změny v pojetí školního kurikula přinesly koncepty klíčových kompetencí žáků, stanovení cílů, strukturování vzdělávacího obsahu podle tzv. oblastí, dále formulování průřezových témat a variabilitu učiva vzhledem ke konkrétním podmínkám škol.

Školní kurikulární dokumenty jsou součástí strategických plánů rozvoje škol a výsledkem spolupráce vedení škol a učitelských sborů a sociálních partnerů. Jsou konkretizací vzdělávací nabídky školy, specifikují její profilaci a vzdělávací trajektorie, charakterizují vnitřní život školy.

Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou přenositelné kvality, které zahrnují schopnosti, dovednosti, postoje, názory a osobnostní vlastnosti, které umožňují, aby jedinec jednal adekvátně, efektivně a flexibilně v různých životních situacích, a to jak v pracovním tak osobním životě. Jedinec disponující klíčovými kompetencemi je schopen *učit se učit, řešit problémy, efektivně komunikovat, kooperovat a týmově pracovat, komunikovat v cizím jazyce, užívat ICT, občansky a kulturně se chovat.*

Spravedlivost ve vzdělávání

Ve 2. polovině 20. století demokratické vzdělávací systémy kladly důraz na **spravedlivý přístup ke vzdělání** (tzv. princip rovných šancí), který eliminoval sociální, národnostní, etnické, sexové, náboženské odlišnosti a tím dával stejnou (rovnocennou) příležitost vstupu do vzdělávání jakékoliv úrovně vzdělávacího systému.

V současné době se zdůrazňuje **rovnost vzdělávacích výsledků**. Jde o to, vytvořit takové podmínky výuky a učení žáků, aby žáci dosáhli co nejlepších vzdělávacích výsledků podle svých možností. Tento princip přináší do škol požadavek pozitivní **diferenciace žáků** a diferenciaci **výukových postupů a metod** vzhledem k individuálním zvláštnostem žáků. Ve výuce je preferována **individualizace**, což znamená, že v rámci hromadné výuky ve třídě jsou učiteli akceptovány rozmanité vzdělávací zájmy a potřeby žáků, jejich učební styly, motivace a schopnosti učení. Učitel organizuje výuku tak, že volí formy skupinové práce nebo řízené samostatné práce žáků, tak aby výuka vždy byla efektivní z hlediska žáků.

Učitelé a žáci vnímají spravedlivost především v souvislosti s hodnocením. Ve vzdělávací sféře existují různá pojetí spravedlivosti ve vzdělávání a s důsledky pro výuku. V následujícím přehledu lze vidět pět různých pojetí, přičemž pojetí A nepřijímá spravedlivost jako vnější fenomén. Pojetí B, C, D, E se liší v **chápání spravedlivosti/rovnosti**, a to jako

- poskytnutí různých vzdělávacích příležitostí, přičemž jsou v nabídce zohledněny rozmanité možnosti žáků, kteří podle toho volí úroveň vzdělávání
- zajištění srovnatelných podmínek vzdělávání pro všechny žáky tak, aby každý dosáhl určité kvality výsledků
- dosažení školního úspěchu, což je možné pro všechny žáky, pokud jsou zohledněny individuální učební styly a vytvořeny podpůrné mechanismy jejich učení
- rovnost sociálního výstupu, kdy individuální rozdíly sociokulturní se nepřipouštějí, ale rozdíly vzdělávacích výsledků existují i přes individualizaci výuky.

Spravedlivost ve vzdělávání-5 různých pojetí

Předpokládá	Připouští	Kritizuje	Doporučuje
A - nevěnuje pozornost spravedlivosti: "přirozené" a "klasické liberální" postoje („natural“ and „libertarian“ positions)			
Narození, moc nebo příslušnost k určité skupině určuje práva jedince. Nucená redistribuce by mohla uškodit svobodě.	Reprodukce a zachovávání "přirozeného" uspořádání . Rozdíly ve výsledcích žáků jsou stejně tak přirozené a legitimní.	Snad nerovnosti ve skupinách vrstevníků. Intervence, které omezují svobodu.	Stabilní uspořádání, rozdělení funkcí (kastovní společnost, řády, atp.) nebo systém vystavený na svobodě aktérů.
B – Rovnost v přístupu nebo rovné příležitosti (Equality of access or opportunity)			
Existence talentu, potenciál nebo vrozené nadání. Tyto určují úroveň či "hranici", které může jednotlivec dosáhnout.	Rozdíly ve výsledcích žáků pod podmínkou, že jsou úměrné jejich schopnostem na počátku. Existenci různých programů vzdělávání, které nemají stejnou hodnotu. Rozdíly ve kvalitě poskytovaného vzdělání.	Fakt, že zásluhy (merit) nejsou jediným kritériem pro přístup k prestižním programům vzdělávání. Sociálně-kulturní faktory mají vliv na testování, které je podkladem k umístění studenta do určitého programu. Nedostatky v hodnocení (testování), jejichž důsledkem dochází k tomu, že ze dvou studentů se srovnatelnými schopnostmi, jeden uspěje zatímco druhý nikoliv.	Objektivní a vědecky podložené rozpoznávání talentů. Rovnost v přístupu ke kvalitnímu vzdělání pro žáky srovnatelných schopností nezávisle na jejich rodinném zázemí. Vyvážený vzdělávací systém, který umožňuje volbu a kde je výuka přizpůsobena schopnostem žáků. Podpora nadaných žáků pocházejících z nepodnětného prostředí (stipendia apod.)
C – Rovnost podmínek (Equality of treatment)			
Každý je schopen získat základní kompetence (vědomosti a dovednosti), což je hlavní přínos základního vzdělání.	Existence vrozeného nadání, potenciálu a schopností. Rozdíly ve výsledcích žáků za předpokladu, že všem bylo poskytnuto vzdělání srovnatelné kvality.	Rozdíly ve výsledcích žáků, které jsou způsobeny rozdílnou úrovní a kvalitou výuky. Elitní školy, školy jako "ghetta", dělení žáků do tříd podle schopností, selekce, vše co explicitně či implicitně způsobuje rozdíly ve kvalitě poskytovaného vzdělání.	"Jednotná škola" či , společné, nesegregované vzdělávání a především společný základ (standards) pro všechny žáky nižšího sekundárního stupně vzdělávání.
D - Rovnost dosažených výsledků a školních úspěchů (Equality of achievement or academic success)			

Každý může zvládnout "náročnější" učení. Vlastnosti jednotlivce (kognitivní a afektivní) mohou být rozvíjeny. Existují různé učební styly žáků.	Rozdíly ve výsledcích žáků, ovšem každý musí získat základní dovednosti (kompetence).	Ideologie talentů. Negativní diskriminace (včetně dělení žáků do tříd podle schopností či vzdělávacích programů, elitní školy, „ghetto“ školy apod.), Všechny způsoby, kdy rozdíly ve kvalitě výuky zvyšují počáteční nerovnosti.	Rovnost výsledků v případě základních dovedností a kompetencí. Pozitivní diskriminace, zvládající učení (<i>mastery learning</i>), formativní hodnocení a další podpůrné mechanismy, jejichž cílem je snižovat počáteční rozdíly mezi žáky.
E – Rovnost sociální aktualizace (sociální výstup) (Equality of actualization – social output)			
Rozdíly v individuálních, motivačních a kulturních vlastnostech, mezi kterými neexistuje hierarchie. Žádná není nadřazená, či důležitější než jiná.	Rozdíly ve výsledcích - v jejich profilu.	Existence jednoho standardu (<i>standard for excellence</i>). "Elitní" kultura a "sub-kultura".	Vyučování přihlížející k individuálním rozdílům a potřebám žáků - individualizovaná výuka.

(zpracoval D.Greger, In WALTEROVÁ, E. (ed.) *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 2. díl. Brno : Paido, 2004, s. 364-365.

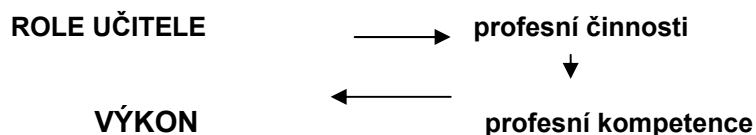
Proměny profese učitele středních odborných škol. Problém profesionalizace učitelů

(učitel v nových dimenzích funkcí školy, diferenciaci rolí učitele s akcentem na tvůrce a realizátora kurikula, kvalifikace, profesní kompetence a standard učitele v odborném vzdělávání, model profesionalizace)

Učitel v nových dimenzích funkcí školy

Nové podmínky a požadavky na vzdělávání ovlivňují vymezení funkcí školy, jejichž aktérem je učitel. Funkce školy tak určují role učitele, které se v současnosti stále více diferencují. Přispívají k tomu také profesní činnosti, které se mění v kvantitě a kvalitě. Efektivní výkon činností v rámci jednotlivých pedagogických rolí je podmíněn kompetencemi učitele. Vztahy mezi vnějšími vzdělávacími požadavky a podmínkami (tzv. vzdělávací kontext), funkcemi školy, pedagogickými rolemi a výkonem učitele ukazuje následující schéma.





(1) Funkce kvalifikační – znamená orientaci školy na výkon a znalosti žáků, zahrnuje dílčí funkce:

kognitivní, která zaručuje, že škola "kvalifikuje" žáky pro další studium, a to jak pro studium na škole vyššího stupně, tak pro studium v rámci celoživotního vzdělávání;
profesionalizační znamená, že škola "kvalifikuje" žáky pro výkon profese, v širším smyslu pro jejich zapojení se do světa práce.

(2) Funkce socializační vyjadřuje, že škola je místem druhotné socializace žáků, u žáků jsou utvářeny žádoucí postoje, hodnotové orientace a způsoby chování, žáci mají příležitost osvojit si různé sociální role apod.

(3) Funkce integrační znamená, že škola připravuje žáky pro osobní i pro veřejný život.

(4) Funkce personalizační znamená podporu individuality každého žáka, jeho rozvoj v samostatně jednajících osobnost.

Diferenciace pedagogických rolí učitele (Vašutová 2004, s. 81)

1. Role poskytovatel poznatků a zkušeností

- učitel transformuje poznatky a implementuje je do kurikula a vyučovací strategie, v níž je zprostředkovává žákům
- učitel zprostředkovává žákům zkušenost

2. Role poradce a podporovatel

- učitel je průvodce učení žáků prostřednictvím vyučovací strategie
- učitel je konzultant pro výchovné a vzdělávací situace ve škole
- učitel je poradce pro řešení učebních problémů žáků, a také sociálně vztahových, postojových a rozhodovacích problémů a nejistot žáků
- učitel je facilitátor/podporovatel učení žáků, vytváří optimální podmínky pro učení jednotlivých žáků
- učitel je supervizor chování a jednání žáků ve škole a v mimoškolních aktivitách

3. Role projektant a tvůrce

- učitel je tvůrce kurikulárních a výukových projektů
- učitel je tvůrce osobitých strategií vyučování
- učitel je tvůrce učebních materiálů a pomůcek
- učitel vyvíjí nové koncepce vyučování, inovuje vyučování
- učitel konstruuje učební aktivity a úlohy pro žáky

4. Role diagnostik a klinik

- učitel diagnostikuje vzdělávací potřeby a zájmy žáků a styly učení, odhaluje jejich obtíže a zdroje obtíží
- učitel diagnostikuje sociální vztahy žáků ve třídě a v širším sociálním kontextu
- učitel odhaluje sociálně patologické projevy žáků
- učitel komunikuje se žáky, s rodiči, s dalšími výchovnými partnery o výchovných a vzdělávacích záležitostech
- učitel propojuje preaktivní rozhodování a interaktivní reakce ve třídě, ve vyučování
- učitel intervnuje

5. Role reflektivní hodnotitel

- učitel je hodnotitel žáků, posuzuje výsledky jejich učení a změny v osobnosti

- učitel je hodnotitel kurikula a výuky, reflektuje přímou zkušenost, která determinuje další pedagogickou činnost a nová řešení pedagogických situací a problémů
- učitel reflektuje hodnocení své výuky žáky, kolegy, vedením školy a dalšímu subjekty
- učitel reflektuje proměny vzdělávacího kontextu v pedagogické práci
- učitel reflektuje sebe sama

6. Role třídní a školní manažér

- učitel vede třídu žáků, ovlivňuje sociální vztahy uvnitř a vně třídy, koncipuje kultivačně výchovný program třídy
- učitel organizuje vyučování a akce mimo vyučování, organizuje prezentace třídy/školy a spolupráci se sociálními partnery
- učitel vede agendy žáků a školy a funkčně je využívá v pedagogické práci a spolupráci s výchovnými partnery
- učitel přijímá delegované pravomoci pro zkvalitnění práce školy
- učitel spravuje vybavení kabinetu, pracovny, třídy

7. Role socializační a kultivační model

- učitel zosobňuje model hodnot, poskytuje vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů
- v odborném vzdělávání se učitel stává modelem budoucí profese

Učitelova role tvůrce kurikula

Učitelé ve vztahu ke kurikulu se nacházejí ve dvou rovinách:

- jako *uživatelé a zprostředkovatelé* vzdělávacího obsahu, který je definován/normován
- jako *tvůrci* vlastního kurikula.

Rovina uživatelská a realizační zavazuje učitele ke splňování kurikulárních dokumentů (učební osnovy, tématické plány, metodické příručky pro učitele, učebnice pro žáky), které vznikly mimo školu, což v důsledcích pro profesi přispívá ke snižování autonomie. Určitá míra autonomie je vnímána v propojení s pedagogickou odborností a projevuje se v osobitosti didaktického ztvárnění učiva (předmětu). Není však zcela na libovůli učitele, ale je založena na předmětově specifických didaktických znalostech. Všeobecně platí (v zahraničí i u nás), že učitelé jsou posuzováni v naplnění role uživatele kurikula včetně jeho ztvárnění ve strategii vyučování, a to podle úrovně připravenosti žáků na přijímací zkoušky a úspěšnosti v jejich přijetí na školy vyššího vzdělávacího stupně. Přijímací zkouška je měřítkem kvality zprostředkování kurikula, a nezávisí ani tak na samotných kurikulárních dokumentech, ale na jejich „provedení“ učitelem.

Učitelé si však musí klást otázku, jak lze realizovat předepsané kurikulum vzhledem k rozdílným učebním potřebám a možnostem žáků a vzhledem k heterogenním třídám, jestliže určujícími principy účinného vyučování jsou diferenciací a individualizací. Učitelé musí být schopni interpretovat kurikulární dokumenty v konkrétních učebních zkušenostech a volit strategii přizpůsobování dané situaci a podmínkám. Klíčovými faktory v této strategii se stávají:

- analýza a interpretace kurikula
- identifikace vhodných zdrojů a příležitostí pro učení v učebních materiálech
- diagnóza vzdělávacích potřeb žáků
- priority a předpokládané obtíže ve specifických výukových situacích

- volba vhodné kurikulární strategie.

Učitelé v roli *tvůrců vlastního kurikula* se zapojují do vytváření školního kurikula, což na rozdíl od předchozí varianty dané role posiluje učitelskou autonomii, avšak vyžaduje specifickou profesní kompetenci. Jsou popsány čtyři typy profesní autonomie v kurikulu (podle Skilbecka, tamtéž, s. 6090):

- rozhodování o podstatě školního kurikula, tj. jeho cílech a obsahu
- rozhodování o zdrojích potřebných pro realizaci školního kurikula
- rozhodování o plánování učební zkušenosti pro skupiny žáků i jednotlivé žáky
- rozhodování o hodnocení kurikula.

Profesní autonomie v kurikulu je podmíněna existencí tří komponent:

- komponenta přesvědčení (angl. belief)
- komponenta schopnosti (angl. ability)
- komponenta vyžadování (angl. desire).

Uvedené komponenty vstupují do procesu projektování, realizace a hodnocení školního kurikula a tím zároveň vzniká prostor pro profesní seberozvoj jednotlivého učitele i celých pedagogických sborů. (The International Encyclopedia of Education 1994, in Vašutová 2004)

Odborná kvalifikace

V Zákonu o pedagogických pracovnících je odborná kvalifikace konkretizována v požadovaných předpokladech pro výkon činností pedagogického pracovníka:

- a) plná způsobilost k právním úkonům
- b) odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- c) bezúhonnost
- d) zdravotní způsobilost
- e) znalost českého jazyka.

Profesní kompetence učitele

Profesní kompetence učitele je vykládána jako **otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit**, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách **znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů**, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě.

Profesní standard

V zahraničních vzdělávacích systémech i na evropské úrovni existuje realita i snahy o **standardizaci učitelské profese**. Znamená to, že profese je definována státem/decizní sférou. Proč je nezbytné definovat profesi učitele?

- Učitel vykonává službu pro společnost, a proto stát musí definovat profesi učitele, formulovat a zároveň garantovat standardní požadavky na kvalifikaci, na profesionalizaci učitelů (včetně vzdělávání), na hodnocení a odměňování učitelů.
- Standardizace požadavků na učitelské vzdělání a kvalifikovaný výkon učitelské profese umožňuje srovnatelnost výstupů (absolventů) a výkonů a zajišťuje

vyváženost v kvalifikovanosti učitelských sborů. Poskytuje kriteria pro objektivní hodnocení.

- Nástrojem pro definování profese učitele je **profesní standard**. Je převážně chápán jako normativ, který na základě struktury profesních činností, povinností a zodpovědností stanovuje profesní kompetence potřebné pro standardní výkon profese.

Obecně zahrnuje popis **pracovních činností, povinností a zodpovědností**. Obvykle je vyjádřen také v **nezbytných kompetencích**, které umožňují osobě, aby byla schopna **kvalifikovaně vykonávat** svoji profesi na požadované **standardní úrovni**. Podstatou učitelství je práce učitele ve třídě a ve škole. Profesní standard lze chápat jako synonymum pro „occupational standard“ nebo „employment specifications“ užívaný European Training Foundation. Stává se normativem profese, je skutečnou definicí profese učitele.

Příklad konstrukce profesního standardu učitele odborných předmětů

(VAŠUTOVÁ, J. Návrh profesního standardu. In WALTEROVÁ, E. (ed.). *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 1. díl. Praha : UK PedF, 2001, s. 91-141)

1. Kompetence oborově předmětová

Učitel odborných předmětů:

- má osvojeny systematické znalosti aprobačního oboru v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám SOŠ/SOU;
- dovede aplikovat praktickou zkušenost z oboru do vzdělávacího obsahu předmětu;
- je schopen transformovat poznatky příslušných vědních a technických oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích předmětů;
- dovede integrovat mezioborové poznatky do vyučovacích předmětů a vytvářet mezipředmětové vazby;
- umí vyhledávat a zpracovávat informace zejména v oblasti aprobačních oborů, disponuje uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie;
- je schopen transformovat metodologii poznání daného oboru do způsobu myšlení žáků v daném vyučovacím předmětu.

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Učitel odborných předmětů

- ovládá strategie vyučování a učení na SOŠ/SOU v teoretické a praktické rovině ve spojení s hlubokými znalostmi psychologických, sociálních a kauzálních aspektů;
- dovede užívat základní metodický repertoár ve výuce daného předmětu a je schopen jej přizpůsobit individuálním potřebám žáků a požadavkům konkrétní školy;
- má znalosti o vzdělávacích programech v odborném vzdělávání a dovede s nimi pracovat při tvorbě projektů vlastní výuky;
- má znalosti o teoriích hodnocení a jejich psychologických aspektech a dovede používat nástroje hodnocení vzhledem k vývojovým a individuálním zvláštnostem žáků a požadavkům konkrétní školy;
- dovede užívat informačních a komunikačních technologií pro podporu učení žáků.

3. Kompetence obecně pedagogická

Učitel odborných předmětů

- ovládá procesy a podmínky výchovy na SOŠ/SOU jak v rovině teoretické tak praktické, spojené s hlubokou znalostí jejich psychologických, sociálních a multikulturních aspektů;
- dovede se orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů jejich rozvoje, zvláště odborného školství;
- je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků v oblasti zájmové a volní;
- má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své pedagogické práci.

4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitel odborných předmětů:

- dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vyučování na základě znalostí individuálních předpokladů žáků a jejich vývojových zvláštností;
- dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě
- je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení a chování a dovede uzpůsobit výběr učiva a metod vyučování jejich možnostem;
- ovládá způsoby vedení nadaných žáků;
- je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, šikanu a týrání a zná možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkuje;
- ovládá prostředky zajištění kázně ve třídě a umí řešit školní výchovné situace a výchovné problémy.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

Učitel odborných předmětů:

- ovládá prostředky utváření příznivého pracovního/učebního klimatu ve třídě/škole na základě znalostí sociálních vztahů žáků;
- ovládá prostředky profesní socializace žáků a dovede je prakticky užít;
- dovede se orientovat v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a je schopen zprostředkovat jejich řešení;
- zná možnosti a meze vlivu mimoškolního prostředí, vrstevníků a médií na žáky, dovede analyzovat příčiny negativních postojů a chování žáků a užít prostředky nápravy;
- ovládá prostředky pedagogické komunikace ve třídě/škole/praxi;
- dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a sociálními partnery školy, orientuje se v problematice rodinné výchovy.

6. Kompetence manažérská

Učitel odborných předmětů:

- má základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu jeho profese, k jeho pracovnímu prostředí a k profesi/zaměstnání, na něž připravuje žáky a dovede je prakticky aplikovat ve výuce;
- orientuje se ve vzdělávací politice a je schopen její reflexe ve své pedagogické práci;
- má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy;
- ovládá základní administrativní úkony spojené s evidencí žáků a jejich vzdělávacích výsledků, ovládá vedení záznamů a výkaznictví;
- má organizační schopnosti pro mimovýukové aktivity žáků;
- ovládá způsoby vedení žáků a vytváří podmínky pro efektivní spolupráci ve třídě;
- je schopen vytvářet projekty na úrovni institucionální spolupráce včetně zahraniční.

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel odborných předmětů:

- má znalosti všeobecného rozhledu, tj. v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a dovede jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací žáků;
- umí vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojení zásad profesní etiky, ovládá vzorce profesního chování;
- dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů;
- má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy ve sboru;
- je schopen sebereflexe na základě sebehodnocení a hodnocení různými subjekty;
- je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků a změny vzdělávacích podmínek ve své pedagogické práci;

Profesionalizace učitelů

Je proces v němž se za výrazného přispění učitelů stává učitelství skutečnou a plně respektovanou profesí. Musí však být jednoznačně vymezeny znalosti a dovednosti nezbytné pro **kvalifikovaný výkon** profese. Pilířem profesionalizace je **přípravné vzdělávání**, v němž absolventi získají základ profesních znalostí a dovedností, který zdokonalují a prohlubují v průběhu praxe a dalším vzděláváním. Důraz je kladen na **pedagogickou, pedagogicko-psychologickou a didaktickou** složku přípravy, která je podstatou expertnosti pro výchovu a vzdělávání. Lidé mimo učitelskou profesi těmito znalostmi a dovednostmi nedisponují.

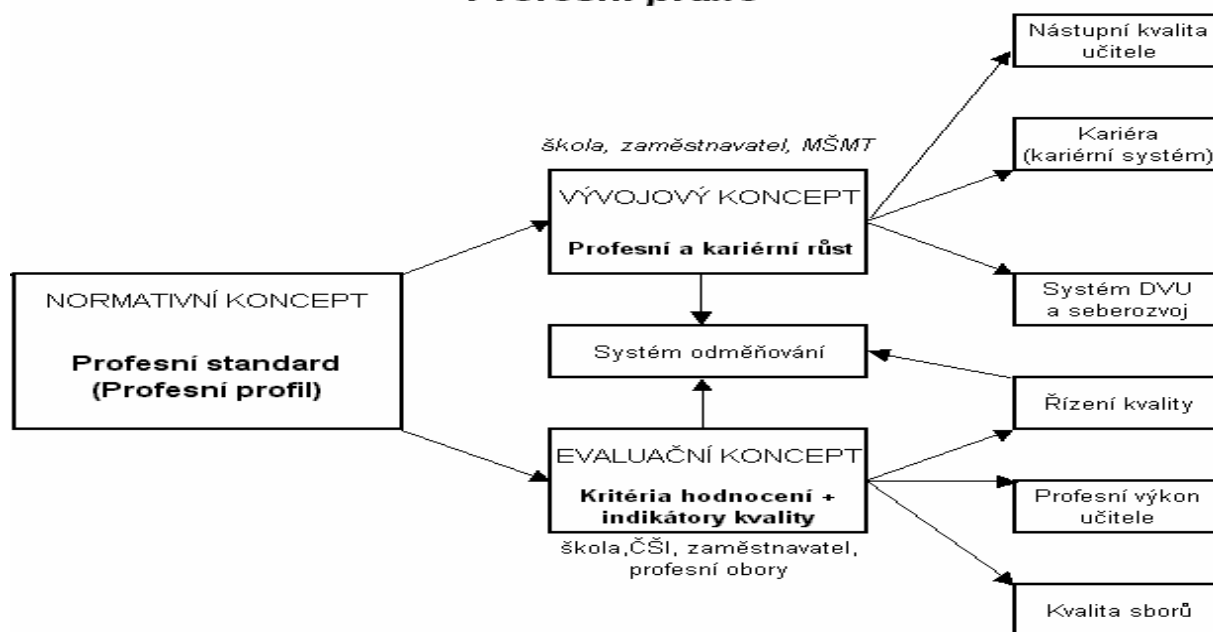
Následující model profesionalizace učitelů je založený na standardizaci učitelství v rovině přípravného vzdělávání, výkonu profese a dalšího vzdělávání vedoucího k seberozvoji a rozvoji

Koncepční a vývojový model profesionalizace učitelů: *Příprava na profesi a vstup do profese*



učitelské profese.

**Koncepční a vývojový model profesionalizace učitelů:
Profesní praxe**



(Vašutová, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno . Paido, 2004)

Normativní koncept = profesní standard je centrálním/jádrovým konceptem. V modelu profesionalizace má funkci řídicí. Je normativem, který kodifikuje decizní sféra, tj. ministerstvo školství a jeho akceptování je v kompetenci zaměstnavatelů, a to v souladu s platnou legislativou. Profesní standard vstupuje do definování pracovního postupu učitelů na úrovni personální a mzdové (tzv. Katalog prací). Stává se určující pro kritéria výběru učitelů řediteli škol do svých pedagogických sborů. Předpokládá se také, že přispívá ke sjednocení terminologie v oficiálních dokumentech týkající se učitelství. Jeho význam především však spočívá v tom, že **determinuje vzdělávací standard, systém hodnocení a systém profesního rozvoje učitelů.**

Receptivní koncept = vzdělávací standard je odvozený od profesního standardu. Stanovuje nezbytné požadavky pro přípravné vzdělávání (tzn. rozsah a uspořádání kurikula, proporce mezi složkami studia, teorií a praxí, organizaci studia, kreditové ohodnocení a dosažení vysokoškolských stupňů). Má tudíž funkci návodnou. Garantuje adekvátní studijní cíle a výstupy pro budoucí profesi, které přinesou kompatibilitu absolventů z různých institucí a studijních programů připravujících učitele. Konkrétně to znamená, že vzdělávací standard determinuje profil absolventa učitelství, tvorbu kurikulárních dokumentů a pojetí státních zkoušek. Do značné míry ovlivňuje zájem uchazečů o studium učitelství, jehož vstupy a výstupy jsou jasně definované. Vzdělávací standard je v kompetenci Akreditační komise ČR a samozřejmě fakult připravujících učitele.

Vývojový/rozvojový koncept = profesní a kariérní růst. Na základě definování profese v profesním standardu lze odvodit požadavky, cesty a implikace pro rozvoj kompetencí od začátečníků přes pokročilé učitele až po expertní úroveň. Profesní a kariérní růst je propojen se systémem dalšího vzdělávání, který kontinuálně navazuje na přípravné vzdělávání a praktickou zkušenost a akceptuje aktuální vzdělávací potřeby učitelů nebo učitelských sborů. Jejich pracovní a vzdělávací výsledky jsou zhodnoceny v kariérním růstu a v rozvoji samotné profese. Profesní a kariérní růst jsou v kompetenci učitelů, škol, zaměstnavatelů a také ministerstva školství, které stanovuje kariérní systém. V tomto konceptu má opodstatnění motivace a angažovanost učitelů, kteří mají zájem o postup v kariéře a zdokonalují se ve své pedagogické práci.

Evaluační koncept = kritéria hodnocení a indikátory kvality. Profesionalita pedagogického výkonu učitelů jako jednotlivců a celých sborů se stává výsledkem profesionalizace učitelů. Promítá se do úrovně vzdělávacích výsledků školy vyplývající z vyšší kvality vyučování/učení, které je expertní. Podpora a prokazatelnost kvality vyžadují efektivní

hodnocení, které je založeno na systému kritérií odpovídajících definované profesi a postihujících nadstandardní výkon ve formulování indikátorů kvality, které jsou odvozené od profesního standardu. Vytvoření systému vnitřní a vnější evaluace a jeho realizace jsou v působnosti školy, České školní inspekce, zaměstnavatelů a zde mají také vliv profesní obory, které posuzují výstupy ze školního vzdělávání. Návaznost evaluačního systému na profesní standard garantuje skutečné řízení kvality. Evaluace je provázána s profesním a kariéřním růstem učitelů, neboť dává odpovědi na otázky týkající se sebereflexe, reflexe kvality, rozvoje jednotlivců a sborů, kvality práce škol jako instituce. Obojí pak je zahrnuto v systému odměňování.

Studijní opory:

DELORS, J. (ed.). *Učení je skryté bohatství*. (překlad J.Kotásek). Praha : ÚIV, 1997.

MŠMT *Národní program vzdělávání v ČR. Bílá kniha*. Praha, Tauris, 2001.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005.

(dostupný na www.msmt.cz)

Školský zákon č. 561/2004 Sb.

Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.

Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání.

Evropská unie a vzdělávání. Příloha Učitelských novin, č. 22-23, 2003.

Učení pro život. Výsledky výzkumu OECD PISA 2003. Praha : prosinec 2004.

NÚOV *Rámcové vzdělávací programy ve středním odborném vzdělávání*. Průvodce s ukázkami pro pilotní ověřování RVP. Praha : NÚOV, 2004.

POL, M. ; LAZAROVÁ *Spolupráce učitelů-podmínka rozvoje školy*. Praha : STROM, 1999.

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

WALTEROVÁ, E. (ed.) *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 1. a 2. díl. Brno : Paido, 2004.

Zadání pracovního úkolu

Učitelé v odborném vzdělávání by měli porozumět proměnám vzdělávacích podmínek a požadavků tak, aby byli schopni reflektovat je ve své pedagogické práci. Především je promítnout do tvorby školních vzdělávacích programů, které jsou stěžejním dokumentem školy určujícím pojetí výuky a učení a tím ovlivňující vzdělávací výsledky žáků.

1. Učitelé si prostudují text k tématu **PROMĚNY VZDĚLÁVACÍHO KONTEXTU A KOMPETENCE UČITELŮ PRO TVORBU ŠVP V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ** a dle individuálního výběru alespoň jeden ze základních dokumentů vzdělávací politiky a legislativy doručené ve Studijních oporách. V samostatných skupinových diskusích budou reflektovat konkrétní dokument a zformulují přínos/důsledky pro vlastní školu, tvorbu školního vzdělávacího programu a zkvalitnění práce pedagogickému sboru. Podklady jednotlivých skupin budou

sumarizovány a integrovány v jeden výstup, který bude využit pro tvorbu ŠVP na škole.

NEBO

2. Učitelé si prostudují text k tématu **PROMĚNY VZDĚLÁVACÍHO KONTEXTU A KOMPETENCE UČITELŮ PRO TVORBU ŠVP V ODBORNÉM VZDĚLÁVÁNÍ** a dle individuálního výběru alespoň jeden ze základních dokumentů vzdělávací politiky a legislativy doručené ve Studijních oporách. V diskusi celého pedagogického sboru založené na posterech (viz dále metodický návod) budou řešit zadanou tematiku alespoň ve třech zvolených okruzích. Výsledky diskuse písemně zpracují jako doporučení, které bude využito pro tvorbu ŠVP na škole.

- A. *Co rozhodujícím způsobem ovlivnilo změnu vzdělávacího systému/odborného vzdělávání u nás?*
- B. *Co především očekáváte od zavedení RVP/ŠVP do odborného vzdělávání?*
- C. *V čem se především musí změnit učitelé středních odborných škol?*
- D. *Co by především měli ovládat žáci SOŠ pro budoucí zaměstnání a život?*
- E. *Co nejlépe charakterizuje kvalitní/efektivní/dobrou výuku na SOŠ?*
- F. *V čem hlavně je specifické vzdělávání učitelů?*

Metoda diskuse založené na posterech (metodický návod pro lektory)

(VAŠUTOVÁ, J. *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha : UK PedF, 2002, s. 224-228. Text je upraven pro potřeby PILOT-S)

Diskuse založená na posterech (plakátech) patří do skupiny **aktivizujících metod**, které využívají skupinové kooperativní práce. Výrazně podporuje zájem a motivaci k učení. Uplatňuje se nejlépe v seminární výuce. Často plní funkci „zahřívacího kola“ nebo „prolomení ledů“. Může dobře fungovat i v různých výukových situacích, např. jako diagnostický nástroj nebo napomáhá při řešení problému.

Metoda kombinuje individuální, skupinové a frontální uspořádání. Tato pestrost organizačních forem je vždy výhodná. Jádrem metody je **tvorba položek účastníky a bezprostřední vyhodnocení a interpretace výpovědí**,

kteře jsou východiskem pro diskusi nebo řešení problémů. Výpovědi mají charakter názoru, stanoviska, zkušenosti, očekávání či problému.

Cílem semináře postaveném na této metodě může být:

- zjišťování názorové hladiny na aktuální otázky nebo problémy
- zjišťování postojů, přesvědčení a očekávání a možnost jejich ovlivňování kolegy
- sebereflexe účastníků
- zjišťování vzdělávacích potřeb účastníků
- odhalování problémů, které mohou být řešeny v návaznosti a s jinými metodami
- objasňování širších souvislostí aktuálního problému
- výcvik v argumentaci
- konfrontace teoretických znalostí a praktických zkušeností.

V přípravné fázi lektor stanoví **okruhy diskuse**. Počet okruhů musí být v souladu s představou o počtu a velikosti skupin (optimální počet je 2-6 členné). Například pro běžný dvouhodinový seminář s 20-25 účastníky lze uvažovat o čtyřech až pěti diskusních okruzích. Formulace okruhů je kritickým bodem metody. Měla by být jasná, stručná a výstižná, obvykle uvedená ve **formě otázky**. Musí být postavena tak, aby mohla zachytit co největší spektrum rozmanitosti výroků (odpovědí). Zároveň musí reflektovat vysoce závažnou, zajímavou, aktuální nebo i kontroverzní tematiku, která vyvolá všeobecnou odezvu a zájem.

Jak vyplývá z názvu, tato metoda využívá **vizualizace pomocí posterů**. Záhlaví posterů (listy trhací tabule A0) by mělo být předem připravené s uvedením okruhu diskuse, jak ukazuje následující obrázek.

A. (B.,C.,D. atd.) TÉMATICKÝ/PROBLÉMOVÝ OKRUH

POLOŽKY	++	+	0	-	--
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

Je užitečné, umístit na počátku semináře postery na stěny učebny a to tak, aby byly pro všechny dostupné pohledem i pohybem. Funkčnost tohoto manévru bude objasněna dále.

Metodický postup je rozfázovaný. Prvním úkolem účastníků je **napsat** na lístek s příslušným označením diskusního okruhu (tj. A,B,C,D...) svoji **odpověď/výpověď** stručně, nejlépe jednou větou, ne jedním slovem. Pouhé slovo může v dalších krocích působit obtíže s porozuměním a posuzováním. Kromě toho, v každé odpovědi se musí projevit vždy mínění jednotlivce vyjadřující jeho hlavní nebo největší preferenci. To musí být zakódováno již ve formulaci okruhu, a to slovy jako „nejvíce“, „především“, „hlavní“, „nejčastěji“, apod. (Např. Co považujete za **největší** bariéru pro uplatnění absolventů SOŠ na trhu práce?)Všichni účastníci se v této fázi vyjadřují ke všem stanoveným okruhům, a to **vždy jen jednou odpovědí a anonymně**.

První úkol by měl být velmi rychle hotov, maximálně během 10 minut. Poté se **shromáždí napsané výpovědi účastníků a roztrídí podle okruhů**. Nastupuje skupinová práce. Účastníci si podle svého zájmu zvolí okruh, kterým se chtějí dále zabývat a tím vzniknou **zájmové skupiny**. Počty členů v těchto skupinách mohou být různé. Některý okruh si vyberou pouze dva, jinému se chce věnovat třeba pět zájemců. Je nevhodné usměrňovat počty ve skupinách pro zdánlivou vyváženost pracovního zatížení.

Každá skupina má nyní za úkol během 10-15 minut **pročíst** všechny výpovědi v daném okruhu, **analyzovat je a zhodnotit** a nakonec **vybrat vhodné odpovědi** (obvykle čtyři až šest), které budou zveřejněny a dále diskutovány. Pro výběr platí následující kritéria:

- výrok se vyskytuje nejčastěji
- výrok je nejvýstižnější
- výrok je pozoruhodný
- výrok je problematický, vymykající se.

Velmi záleží na rozhodování ve skupině, které vyplývá z diskuse nad příspěvky kolegů. Vybrané odpovědi pak skupina zapíše na „svůj“ poster. Jakmile jsou postery připravené, na pořad přichází fáze **vyjadřování postojů v míře souhlasu nebo nesouhlasu s uvedenými výroky**.

Symbols postojů jsou snadno srozumitelné:

++	=	naprosto souhlasím, ztotožňuji se
+	=	spíš souhlasím
0	=	nejsem si jist, nevím, nemohu odpovědět
-	=	spíš nesouhlasím
--	=	naprosto nesouhlasím, neztotožňuji se

Všichni účastníci „obejdou“ **všechny** postery a vyjádří se ke **všem** položkám, tedy i k těm, které zpracovala vlastní skupina. Postoj vyznačí v příslušné kolonce čárkováním. Tato aktivita by rovněž neměla překročit 10 minut, aby zůstal dostatečný časový prostor pro následující komentáře skupin a poté společnou diskusi.

Nyní se **skupiny krátce poradí** a jejich **mluvčí okomentují zjištěné výsledky**, které jsou názorně sledovatelné. Komentář může vycházet z kvantifikace postojů k výroky, ale především se dotýká kvalitativní stránky. Dobře vybrané výroky se projeví v rozptýlu postojů. Pokud jsou tvrzení „monotónní“ a postoje se soustředí jen do jedné kolonky, případně do dvou blízkých, nemusí být jen chyba v práci studentů, ale také v zadání diskusního okruhu.

Po uvedení jednotlivých posterů obvykle následuje **druhá fáze diskuse**, která je **frontální** a již **řízená lektorem**, nebo jsou zařazeny **shrnující a zobecňující komentáře**. Jde o vyjasňování, upřesňování, shrnování, zobecňování. Přestože všechny výsledky byly již prezentovány a diskutovány, postery mohou být využity v další výuce a práci, kde jsou odkazovány, znovu porovnávány, či konfrontovány, korigovány, apod.

Výhody a nevýhody. Výhody vnímají především ti účastníci, kteří preferují činnostní učení založené na komunikaci s kolegy. Mohou se otevřeně a spontánně vyjádřit, přit se i pohádat o své názory, nebo i to, že se mohou veřejně prezentovat, poučit druhé či naopak nechat se poučit od druhých. To vše v atmosféře velmi pracovní, kooperativní a kolegiální. Diskuse není bezbřehá, neboť je rámována tématickými okruhy a jednotlivé kroky jsou vedeny pod supervizí lektora. Účastníci v závěru semináře společně s lektorem dospívají k rozuzlení, uzavření či vyřešení problematiky a mají pocit efektivně vydané učební energie.

Nevýhodu této metody, stejně jako každé jiné diskusní metody lze spatřovat v tom, že nevyhovuje účastníkům, kteří ctí pouze odbornou autoritu a její expertní sdělení, nebo ti kteří neradi diskutují a jakkoli se veřejně se projevují. Dalším problémem je časový limit semináře. Diskuse k některým tématickým okruhům se může zajímavě rozvinout a zabere více času, než bylo plánováno. Tím pádem se nedostane na ostatní, což zpravidla vede k jejich nespokojenosti. Lektor musí podle konkrétní situace rozhodnout, zda diskusi utne a tím zklame část účastníků nebo zda vyhlásí důsledné dodržování času a tím opět zklame jinou část účastníků.

Závěrem uvádíme předpokládané **kompetence lektora** pro úspěšné provedení diskusní metody založené na posterech:

- *hluboká znalost tématiky a jejího kontextu*
- *znalost sporných otázek a možných variant odpovědí*
- *pohotové reakce*
- *dovednost řídit diskusi*
- *dovednost komentovat a improvizovat*
- *schopnost systémového myšlení*
- *znalost motivace a očekávání účastníků a jejich vědomostních předpokladů.*

Instrukce k předání pracovního úkolu

Na základě oddílu Zadání pracovního úkolu uspořádejte vlastní školní seminář.

Písemně zpracovaný úkol 1 nebo 2 odešlete **do jednoho měsíce po skončení regionálního semináře** na adresu pilots@nuov.cz

Do předmětu zprávy laskavě uveďte text **1.1_Studie**

Seznam příloh

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Praha 2001.
s. 37-39

Učení je skryté bohatství. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“. Praha 1997. s. 49-67, s.91-100.

Střední vzdělávání. Příloha Učitelských novin 22-23/2003. s. 15-17, s.22.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Vybrané pasáže z dokumentu. Neustránkováno

Scénáře budoucnosti školství. OECD 2003. 1 s.