

Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR

Sborník příspěvků ze 7. konference partnerství TTnet ČR

Konference se konala 9. – 10. června 2009 v Kostelci nad Černými lesy

Editorka: Hana Čiháková

Praha

Národní ústav odborného vzdělávání

2009

NÚOV. Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR : sborník příspěvků ze 7. konference partnerství TTnet ČR : konference se konala 9. – 10. června 2009 v Kostelci nad Černými lesy. Editorka Hana Čiháková. Technická redakce: Anna Konopásková. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2009.

ISBN: 978-80-87063-22-4

Obsah

Předmluva	
<i>Hana Čiháková</i>	3
Příspěvek VŠE v Praze k celoživotnímu vzdělávání učitelů ekonomických předmětů	
<i>Ondřej Asztalos</i>	4
Rozvoj klíčových kompetencí v rámci dalšího vzdělávání učitelů odborných předmětů	
<i>Lenka Danielová a Marie Horáčková</i>	7
Využití aktivizačních metod ve výuce na FAST VUT v Brně	
<i>Dana Linkeschová</i>	10
Další vzdělávání učitelů odborných předmětů	
<i>Miroslava Miklošíková</i>	14
Národní ústav odborného vzdělávání k návrhu profesního standardu kvality učitele	
	17
Zahraniční mobility jako další vzdělávání pedagogických pracovníků	
<i>Olga Pupová a Helena Slivková</i>	20
Další vzdělávání učitelů odborných předmětů podle evropských standardů	
<i>Antonín Roják a Miroslava Miklošíková</i>	21
Mění se role učitelů	
<i>Miloslav Rotport</i>	23
Vytváření kompetencí k integrované výuce u učitelů technicky orientovaných předmětů	
<i>Čestmír Serafín</i>	26
Certifikát moderní výuky oboru elektro	
<i>Jiří Vlček</i>	28

Vážení čtenáři,

otevíráte sborník příspěvků z odborné konference partnerství TTnet ČR na téma „Aktuální problémy dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku a odborných předmětů v ČR“. Konference se konala ve dnech 9. – 10. června 2009 v konferenčním centru Školního lesního podniku České zemědělské univerzity v Kostelci nad Černými lesy. Organizátorem byl Národní ústav odborného vzdělávání ve spolupráci s pražskou pobočkou České pedagogické společnosti, za finanční podpory Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR.

Konference se zúčastnili zástupci NÚOV, vysokých škol připravujících učitele odborných předmětů a odborné přípravy, zástupci České školní inspekce, Národní agentury pro evropské vzdělávací programy (NAEP), zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, podniků a odborných škol. Jednání konference bylo ovlivněno aktuálním vývojem v oblasti tvorby profesního standardu kvality učitele, který byl vytvořen pracovní skupinou MŠMT. Účastníci konference TTnet přijali k návrhu MŠMT stanovisko, které je součástí tohoto sborníku.

Partnerství TTnet ČR tak pokračuje v diskusi nejen o kvalifikačním standardu pro učitele odborných předmětů a učitele odborného výcviku, ale i o dalších otázkách týkajících se proměny našeho školství a rozvoje konceptu celoživotního učení. Ve sborníku proto najdete jak příspěvky týkající se počátečního i dalšího vzdělávání učitelů, případně rozvoje klíčových a jiných kompetencí pedagogů, tak i příspěvky zabývající se vzděláváním a výchovou v odborném školství vůbec.

Čtenář, který věnuje svůj čas všem publikovaným příspěvkům, bude jistě překvapen šíří témat a problémů, kterým se jednotliví autoři věnovali. Doufám, že tento sborník bude dalším z důležitých příspěvků k rozvoji středního odborného vzdělávání.

Ing. Hana Čiháková
koordinátorka partnerství TTnet ČR

Příspěvek VŠE v Praze k celoživotnímu vzdělávání učitelů ekonomických předmětů

Ondřej Asztalos

Abstrakt: Úloha Vysoké školy ekonomické v Praze v poskytování celoživotního vzdělávání učitelům ekonomických předmětů na středních školách. V příspěvku se mluví o tom, proč je celoživotní vzdělávání nezbytné, a o inovačním charakteru obsahu vzdělávání. Je popisována organizace doplňujícího pedagogického studia pro ekonomy, kteří pracují jako učitelé, a získávání kvalifikace pro vyučování předmětu písemná a elektronická komunikace ve středních školách. Jsou uvedeny podmínky přijetí ke studiu.

Klíčová slova: další vzdělávání učitelů, pedagogické vzdělávání, učitelé ekonomických předmětů, didaktika.

Abstract: The role of the University of Economics, Prague in providing lifelong education for teachers of economic subjects at upper secondary schools. Reasons for necessity of lifelong education and innovative nature of educational content are discussed. Organization of supplementary pedagogical education for economists who work as teachers is described. Acquiring qualification for the subject Written and Electronic Communication taught at secondary schools. Admission requirements for teacher education are stated.

Keywords: continuing teacher education, pedagogical education, economic subjects teachers, didactics.

Vysoká škola ekonomická v Praze se podílí trvale a dlouhodobě na dalším vzdělávání učitelů ekonomických předmětů. Jednak o to pečují odborné katedry, zvláště katedra podnikové ekonomiky, finančního účetnictví a kontrolingu a katedra didaktiky ekonomických předmětů. Odborné ekonomické vzdělávání organizují odborné katedry spolu s celoživotním vzděláváním ekonomů v praxi.

Celoživotní vzdělávání učitelů ekonomických předmětů v odborné oblasti

Učitelé ekonomických předmětů se musí celoživotně vzdělávat. Ekonomická oblast je neustále proměnlivá nejen z hlediska ekonomické teorie, ale zejména v důsledku vývoje ekonomické praxe. Změny v hospodářské politice nutí učitele sledovat záměry státních institucí, které realizují prostřednictvím hospodářské politiky. Získávat informace o podnikatelské činnosti různých firem je pro učitele ekonomických předmětů velmi potřebné a náročné.

Učitelé ekonomických předmětů se celoživotně vzdělávají zejména z hlediska inovačního charakteru obsahu jejich vzdělání. Odborné katedry VŠE proto nabízejí různé aktivity, které vedou k obnově znalostí absolventů školy. Toto poslání celoživotního vzdělávání ekonomů je nejvýznamnější. Určitá část učitelů ekonomických předmětů z hlediska jejich zájmů se chce zaměřit na některou ekonomickou problematiku. K tomu je potřeba hlouběji proniknout do speciální ekonomické oblasti. Mnozí učitelé se chtějí zdokonalit v účetnictví, jiní např. v managementu či marketingu. Podobné speciální znalosti je vedou k tomu, že se chtějí ve své pedagogické práci specializovat na některé ekonomické předměty. Proto celoživotní vzdělávání, jehož se účastní učitelé, má specializační poslání. S určitou podmínkou se mohou učitelé ekonomických předmětů účastnit i rekvalifikačního vzdělávání. K ekonomické kvalifikaci, kterou ne-

ztrácejí, mohou získat novou kvalifikaci a to učitelskou. To se realizuje v podobě tzv. doplňujícího pedagogického studia (viz druhá část tohoto příspěvku).

VŠE v Praze nabízí v rámci celoživotního vzdělávání řadu příležitostí. Její konkretizace je vyhlášována s ročním předstihem, aby se uchazeči o toto studium mohli včas rozhodnout a aby škola mohla včas připravit kvalitu nabízených kurzů. (Viz tabulka 1.)

Většina nabízených příležitostí k celoživotnímu vzdělávání odpovídá vysokoškolskému zákonu, který počítá s tím, že většina z nich je placena uchazeči o studium. Diference ve výši kursového mohou být velmi rozdílné, lišící se ve statisících korun.

Organizace doplňujícího pedagogického studia na Vysoké škole ekonomické v Praze

Katedra didaktiky ekonomických předmětů VŠE v Praze organizuje podle vysokoškolského zákona v rámci celoživotního vzdělávání každoročně tzv. doplňující pedagogické studium pro učitele ekonomických předmětů. Studium je určeno absolventům magisterského (inženýrského) stupně vysoké školy ekonomického směru, kteří již učí na středních či vyšších odborných školách a nemají pedagogickou kvalifikaci.

Na VŠE v Praze je doplňující pedagogické studium organizováno současnou katedrou didaktiky ekonomických předmětů. Studium je zaměřeno na pedagogiku, psychologii, didaktickou techniku. Významnou součástí studia jsou didaktiky ekonomických předmětů.

Učební plán obsahuje bohatou strukturu předmětů. Mezi hlavní patří: soudobá rétorika, didaktická technika, didaktická praxe, pedagogická psychologie, pedagogika, didaktika ekonomických předmětů, didaktika podnikové ekonomiky, didaktika účetnictví, didaktika ekonomické teorie, didaktika výpočetní techniky a didaktika fiktivní firmy.

Tabulka 1

Fakulta VŠE	Katedra	Obor	Termín podání přihlášek	Podmínky přijetí	Délka studia	Školné	Kontakt pro podání přihlášek	Poznámka
Celoškolské pracoviště	Francouzsko-český institut řízení (IFTG)	MBA	31. 3. 2010	Ukončené VŠ vzdělání (nebo Bc. + 3 roky praxe), dobrá znalost FJ, ČJ	1 rok (červen - září)	53 550 Kč	V. Karetová karetovv@vse.cz 224 098 537	http://iftg.vse.cz/
Celoškolské pracoviště	Certifikační ústav VŠE	Certifikát dle norem ČSN EN ISO/IEC 17024	Průběžně	Kvalifikační doklady, vzorky práce	Pouze certifikační zkouška	10 115 Kč	K. Komanec certif@cdms.vse.cz	http://cu.vse.cz/
Celoškolské pracoviště	Institut krizového managementu	A1, A2, A3, R, S	Dle harmonogramu kurzů na webových stránkách	Praxe, kvalifikace	Týden (kurzy A1, A2, R), 3 týdny (S), 2 semestry (A3)	Stanoveny SSHR, nebo smluvní ceny	H. Střihavková striha@vse.cz 224 094 219, 224 094 223	http://ikm.vse.cz/ikm/
Celoškolské pracoviště	Institut oceňování majetku	Kurzy oceňování nemovitostí, podniků, cenných papírů	Srpen/září 2009	VŠ/SŠ vzdělání v oboru	4 semestry	47 600 Kč	M. Mařík iom@cdms.vse.cz 235 358 569	http://iom.vse.cz/
Celoškolské pracoviště	Univerzita třetího věku	Společensko-vědní a informa-tické předměty + zdravotně-tělovýchovný předmět	(předpokládaný termín) 8. 6. - 28. 8. 2009, přes http://isis.vse.cz Přijímací řízení /Přihláška na Univerzitu třetího věku	Invalidní nebo starobní důchodce s maturitou nebo vysokoškolským vzděláním	1 semestr /kurz	200-350 Kč/semestr	J. Pilařová u3v@vse.cz 224 095 632	http://u3v.vse.cz/
FFÚ	Katedra manažerského účetnictví	Kurz celoživotního vzdělávání "Využití účetních informací v řízení podniku"	Říjen 2009	VŠ/SŠ vzdělání v oboru	2 semestry	35 000 Kč	D. Tvrzová tvrzova@vse.cz 224 095 127, elektronicky: http://kmu.vse.cz/obsab/form/prihlaskaonline.php	http://kmu.vse.cz/
FFÚ	Katedra didaktiky ekon. předmětů	Doplňující pedagogické studium pro učitele ekonom. předmětů	15. 6. 2009	Ukončené VŠ ekonom. vzdělání	4 semestry	Bezplatné	J. Petřuvová petruv@vse.cz 224095123	http://kdep.vse.cz
FFÚ	Katedra didaktiky ekon. předmětů	Písemná a elektronická komunikace pro SŠ	31. 7. 2009	VŠ/SŠ v příbuzných oborech	2 semestry	14 280 Kč podle počtu přihlášených	J. Petřuvová petruv@vse.cz 224095123	http://kdep.vse.cz
FFÚ	Katedra bankovníctví a pojišťovnictví	Peněžní ekonomie a bankovníctví	31. 8. 2009		2 semestry (říjen - duben)	31 500 Kč	Jarmila Vepřeková veprek@vse.cz 224 095 122	http://kbp.vse.cz/
FPH	International School of Business and Management (ISBM)	MBA, specializované kurzy	Zatím nestanoveno	Ukončené VŠ vzdělání, min. 2 roky praxe, znalost AJ	2,5 roku	420 000 Kč	Elektronicky: http://www.isbm.cz/mba-registrace.php	http://www.isbm.cz/
NF	Jakékoliv kurzy fakulty	Jednotlivé kurzy	Před každým semestrem	Zaplacení poplatku za mimořádné studium	1 semestr/kurz	800 Kč za každých 45 minut výuky týdně po dobu jednoho semestru (13 týdnů)	Věra Kořánová koran@vse.cz 224 095 556	http://nf.vse.cz/?main=main&id=152

Příprava ekonomů pro pedagogickou činnost

Studium se organizuje podle vzorového studijního plánu. Předměty jsou časově rozloženy takto:*

Tabulka 2

Předmět	Semestr				Celkem
	1.	2.	3.	4.	
Pedagogika	30	30			60 zk
Pedagogická psychologie	30	30			60 zk
Didaktická technika	15				15 z
Soudobá rétorika			15		15 z
Didaktika ekonomických předmětů	15		15		30 zk
Didaktika ekonomické teorie		30			30 zk
Didaktika výpočetní techniky			30		30 zk
Didaktika fiktivní firmy			30		30 zk
Didaktika účetnictví				30	30 zk
Didaktika podnikové ekonomiky				30	30 zk
Didaktická praxe				15	15 z
Celkem	90	90	90	75	345

* V tabulce jsou uvedeny celkové počty hodin konzultací za semestr.

Součástí studia je napsání závěrečné písemné práce. Ty vyhláší jednotliví vyučující. Konzultují je a hodnotí. Každý učitel vypisuje přibližně tři až pět prací. Průběh organizování závěrečných prací je stanoven předem stanovenými pokyny.

Po splnění požadavků stanovených učebním plánem skládají účastníci CŽV závěrečnou zkoušku, a to z předmětů: pedagogika, pedagogická psychologie a didaktika ekonomických předmětů (didaktika podnikové ekonomiky a didaktika účetnictví). Součástí závěrečné zkoušky je také praktická zkouška (výstup v hodinách ekonomických předmětů na středních školách). Otázky jsou předem vypsány, takže se účastníci studia na ně mohou dlouhodobě připravovat. Z každého předmětu zkoušeného při závěrečné zkoušce se vypisuje 25 otázek.

Velkým problémem CŽV výše uvedené skupiny účastníků je skutečnost, že podle vysokoškolského zákona dostávají jen osvědčení po úspěšném absolvování kurzu. Vedení škol, kde se ucházejí o pracovní uplatnění, nehodnotí tento doklad jako potvrzení o aprobaci učitele (mnohde neuznávají tento doklad potvrzující kvalifikaci učitele). Proto by bylo třeba, aby MŠMT ČR vydalo speciální vyhlášku upravující specifické celoživotní vzdělávání těchto absolventů.

Získání kvalifikace k výuce předmětu písemná a elektronická komunikace pro SŠ

Na Fakultě financí a účetnictví Vysoké školy ekonomické v Praze lze získat v rámci celoživotního vzdělávání kvalifikaci k výuce předmětu písemná a elektro-

nická komunikace pro střední a popřípadě vyšší odborné školy ekonomického zaměření.

Kurz umožňuje učitelům získat znalosti, jak organizovat výuku tak, aby žáci získali dovednosti k ovládnutí klávesnice počítače desetiprstovou hmatovou metodou a uměli vyhotovovat na počítači různé druhy písemností v normalizované úpravě. Poskytuje učitelům přehled o tom, jak mají žáci získat vědomosti o obsahové náplni a stylizaci obchodních dopisů.

Učitelé si osvojí metodiku, jak vést žáky ke komunikaci prostřednictvím elektronické pošty a jak pracovat s webovými stránkami. Kurz povede učitele k tomu, aby uměli pracovat se žáky v odborné učebně vybavené počítači nebo elektronickými psacími stroji. Učitelé získají též přehled o tom, jak při výuce využívat výukové programy, např. ZAV nebo ATF.

Absolvování kurzu umožní učitelům adaptovat se na podmínky výuky předmětů, které jsou obdobou předmětů písemná a elektronická komunikace, např. zaměřených na techniku administrativy, obchodní korespondenci a podobně, jimž se vyučuje na jiných školách než jsou školy ekonomického zaměření. Takové předměty se učí na obchodních učilištích, středních průmyslových, zemědělských a zdravotnických školách. Určité uplatnění učitelů, kteří tento kurz absolvují, se může týkat též učitelů na základních školách, kde mohou být takové předměty zařazeny do výuky.

Kvalifikace se získává dvousemestrálním kombinovaným studiem a složením závěrečné zkoušky. Ke studiu se přijímají učitelé různých předmětů, kteří si chtějí svou základní aprobaci rozšířit o kvalifikaci k výuce elektronické a písemné komunikace, techniky administrativy a obchodní korespondence.

Výuka probíhá formou celodenních konzultací jednou za čtrnáct dní, zpravidla v pondělí. Dílčí zkoušky se nekonají. Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou. Po vykonání závěrečné zkoušky obdrží účastníci studia osvědčení potvrzující absolvování kurzu a kvalifikaci k výuce příslušným předmětům.

Výuku v kurzu zajišťuje katedra didaktiky ekonomických předmětů Fakulty financí a účetnictví VŠE v Praze. Tato katedra rovněž zajišťuje vhodné výukové prostory.

Podmínky přijetí ke studiu jsou:

- Absolvování vysokoškolského studia pedagogických směrů. V tomto případě získávají absolventi kurzu aprobaci k výuce dalším předmětům.
- Absolvování vysokoškolského studia nepedagogických směrů. Absolvováním kurzu získají kvalifikaci jen k výuce elektronické a písemné komunikace, techniky administrativy a obchodní korespondence.

▪ Složení maturitní zkoušky na středních školách různých směrů, zejména směrů ekonomických. Absolvováním kurzu maturanti nezískají vysokoškolské vzdělání. Získají pouze předpoklady k výuce elektronické a písemné komunikace, techniky administrativy a obchodní korespondence.

Výuka v kurzech je praktická. Realizuje se 1 x za 14 dní (zpravidla v pondělí). Účastníci kurzu ČŽV jsou ve studiu vedeni odborníky. Výuka probíhá ve specializované odborné učebně. Všem frekventantům bude poskytnut bezplatně celý výukový kurs ZAV. Účastníci kurzu studují zejména samostatně podle literatury. Kurz je uzavřen závěrečnými zkouškami v písemné či ústní formě. Konají se až na závěr studia.

Hlavními předměty ČŽV zájemců o písemnou a elektronickou komunikaci jsou: ovládnutí klávesnice hmatovou metodou, obchodní korespondence a didaktika obchodní korespondence.

Závěrečná zkouška v písemné a ústní formě je poměrně náročná, i když se jedná jen o celoživotní vzdělávání. Skládá se z následujících předmětů:

Písemná

- ovládnutí klávesnice hmatovou metodou (opisování předlohy);
- obchodní korespondence;
- využití počítačů (elektronická komunikace).

Ústní

- didaktika obchodní korespondence.

I u tohoto ČŽV je velkým problémem jeho uznávání vedením škol jako zaměstnavatelů, aby osvědčení školy takové studium uznávalo jako dokument o učitelské kvalifikaci. I když po obsahové stránce tuto kvalifikaci frekventant ČŽV určitě a přesvědčivě získal. I zde by bylo třeba, aby MŠMT ČR k této formě ČŽV vydalo speciální vyhlášku, jež řeší uznávání pedagogické kvalifikace.

Závěrem lze konstatovat, že VŠE v Praze má jako hlavní vysokoškolské pracoviště univerzitního typu, které je jedinečnou institucí v republice, široké možnosti, jak přispívat k celoživotnímu vzdělávání ekonomů i ekonomických pedagogů. Zamýšlíme posílit možnosti vzájemné informovanosti o nabídce vzdělávacích příležitostí a o způsobu, jak získat přehled o poprávce po ČŽV učitelů ekonomických předmětů středních škol.

Kontakt

Prof. Ing. Ondřej Asztalos, CSc.

Profesor, člen katedry didaktiky ekonomických předmětů

Vysoká škola ekonomická Praha

katedra didaktiky EP, VŠE Praha

W. Churchilla 4

130 67 Praha 3

E-mail: asztalo@vse.cz

Rozvoj klíčových kompetencí v rámci dalšího vzdělávání učitelů odborných předmětů

Lenka Danielová a Marie Horáčková

Abstrakt: V rámci interního vědecko-výzkumného projektu „Analýza vzdělávacích potřeb studentů ICV MZLU v Brně vzhledem k možnostem vzdělávací instituce a požadavkům praxe“, byly zjišťovány chybějící klíčové kompetence u studentů učitelství odborných předmětů. Na základě výsledků dotazníkového šetření byl připraven projekt, který je zaměřen na osvojení klíčových komunikačních dovedností se zaměřením na zvládnutí náročných a krizových situací v běžné pedagogické praxi učitelů.

Klíčová slova: učitelé odborných předmětů, klíčové kompetence, komunikační dovednosti.

Abstract: Within an internal scientific-research project "An analysis of educational needs of students at ICV MZLU in Brno considering the possibilities of the educational institution and requirements of the world of work", the missing key competences of students of teaching technical subjects were investigated. Based on results of the survey a project was provided. It is focused on acquiring key communication skills that should help teachers to manage demanding and crisis situations within common educational practice.

Keywords: technical subjects teachers, key competences, communication skills.

Úvod

Institut celoživotního vzdělávání Mendelovy zemědělské a lesnické univerzity (ICV MZLU) v Brně v rámci bakalářského studijního programu Specializace v pedagogice připravuje studenty pro učitelskou profesi ve dvou studijních oborech Učitelství odborných předmětů (UOP) a Učitelství praktického vyučování a odbor-

ného výcviku (UPVOV). Jedná se o studenty nebo absolventy vysokých škol a středních odborných škol oborů zemědělského, potravinářského, ekologického, mechanizačního, ekonomického, lesnického, dřevařského, zahradnického a veterinárního zaměření.

Součástí studia je i praktická část, která zahrnuje vykonání pedagogické praxe na cvičné škole. Mendelova

zemědělská a lesnická univerzita v Brně má zajištěny trenérské školy, které umožní studentům výše uvedených bakalářských studijních programů absolvovat dvoutýdenní pedagogickou praxi v průběhu školního roku. Záměrem této praxe je, aby student poznal výchovnou a vzdělávací činnost školy a naučil se připravovat, vést a vyhodnocovat vlastní výchovně vzdělávací práci nebo si tuto schopnost ze své dosavadní práce učitele rozšířil a prohloubil v podmínkách cvičné školy.

ICV MZLU v Brně v souladu s publikovanou *Koncepcí rozvoje vysokoškolského ústavu na léta 2008 – 2013* připravil vědeckovýzkumný projekt s názvem „Analýza vzdělávacích potřeb studentů ICV MZLU v Brně vzhledem k možnostem vzdělávací instituce a požadavkům praxe.“ Specifickým cílem tohoto projektu je zhodnocení kvality bakalářských studijních programů i vzdělávacích programů dalšího odborného vzdělávání a poradenské činnosti na ICV MZLU v Brně prostřednictvím rozboru vzdělávacích potřeb a požadavků praxe. Na základě zjištěných výsledků bude následovat zkvalitnění výukového procesu vysokoškolského ústavu, které se projeví mimo jiné i vytvořením podmínek pro další a širší osobnostní rozvoj studujících.

Vzdělávací aktivity

Cílem tohoto příspěvku je představit vzdělávací aktivity, které byly vytvořeny na základě prvních dílčích výsledků získaných v rámci výše uvedeného vědeckovýzkumného projektu prostřednictvím dotazníkového šetření mezi studenty bakalářského studijního programu Specializace v pedagogice studijního oboru Učitelství odborných předmětů.

Z celkového počtu 173 studentů, kteří na ICV MZLU v Brně tento program studují, se dotazníkového šetření zúčastnilo 90 z nich (návratnost dotazníků je tedy 52 %). Studenti byli osloveni elektronickou formou, prostřednictvím univerzitního informačního systému MZLU v Brně. Základní charakteristiky zkoumaného vzorku respondentů jsou uvedeny v tabulce 1.

Tabulka 1: Popis výzkumného souboru

Studijní obor	Počet respond.	Forma studia		Pohlaví		Délka praxe v letech		
		prez.	komb.	muž	žena	0-1	2-10	11 +
UOP ¹	41	3	38	12	29	17	15	9
UPVOV ²	49	19	30	13	36	16	20	13
Celkem	90	22	68	25	65	33	35	22

¹ Učitelství odborných předmětů ² Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Tabulka 2: Pět nejdůležitějších kompetencí pro absolventy studijního oboru Učitelství odborných předmětů

Pořadí	Kompetence	Četnost
1.	Schopnost objasnit význam	20
2.	Zběhllost ve vlastním oboru	17
3.	Prezentační dovednosti	28
4.	Schopnost řešit problém	13
5.	Komunikační schopnosti	31

Z tabulky 2 jasně vyplývá, že studenti mezi nejdůležitějšími znalostmi, dovednostmi a schopnostmi preferují komunikační schopnosti a prezentační dovednosti. Za důležité považují i schopnost objasnit význam, zběhllost ve vlastním oboru a schopnost řešit problém.

Tabulka 3: Pět nejméně důležitých kompetencí pro absolventy studijního oboru Učitelství odborných předmětů

Pořadí	Kompetence	Četnost
1.	Používání výpočetní techniky	20
2.	Znalost cizího jazyka	24
3.	Schopnost týmové práce	17
4.	Schopnost učit se	12
5.	Orientace v oborové legislativě	20

Tabulka 3 uvádí znalosti, dovednosti a schopnosti, které jsou podle studentů bakalářského studijního programu pro jejich přípravu na povolání učitelů odborných předmětů nejméně důležité. Zajímavé je, že studenti nepociťují potřebu znalosti cizího jazyka, protože tuto kompetenci označují mezi pěti nejméně důležitými, i když si velice dobře uvědomují, že ji v budoucnu budou potřebovat, jak vyplývá z tabulky 4. Studenti mezi pět nejdůležitějších dovedností nezařadili ani používání výpočetní techniky. Tato kompetence se dostala na jedno z prvních míst mezi nejméně důležitými.

Tabulka 4: Pět kompetencí, které získají na významu

Pořadí	Kompetence	Četnost
1.	Znalost cizího jazyka	28
2.	Adaptabilita a flexibilita	21
3.	Komunikační schopnosti	19
4.	Orientace v informačních zdrojích	18
5.	Používání výpočetní techniky	14

Tabulka 5: Klasifikace vlastní současné úrovně uvedených kompetencí u studentů studijního oboru UOP

Pořadí	Kompetence	Průměrná známka
1.	Ochota k dalšímu vzdělávání	1,6
2.	Adaptabilita a flexibilita	1,9
3.	Komunikační schopnosti	1,9
4.	Schopnost týmové práce	2,0
5.	Schopnost objasnit význam	2,0

Tabulka 5 vyjadřuje, jak sami studenti zhodnotili svoji současnou úroveň sledovaných kompetencí. Nejlepší průměrnou známkou získala ochota k dalšímu vzdělávání. Protipólem s průměrnou známkou 3,3 byla orientace v oborové legislativě.

Studenti učitelství si velmi dobře uvědomují (jak dokládají tabulky 2, 4, 5), že komunikační schopnosti jsou pro učitelskou profesi nezbytné. Na základě těchto dílčích výsledků, jsme připravili vzdělávací aktivitu, která nabízí osvojení si schopností pro zvládání náročných a krizových situací v práci pedagoga střední školy.

Cílem této aktivity je připravit pedagogy středních škol na zvládání náročných a krizových situací v rámci jejich profesní činnosti. Pedagogové se seznámí s obecnými principy komunikace se zřetelem k praktickému využití. Jedná se o vytvoření mezilidského vztahu, sociálních interakcí, o rozvoj mluveného projevu, zvládání nonverbálních aspektů komunikace a grafické prezentace.

Osvojené dovednosti budou aplikovány při řešení konkrétních situací, jako je například sebe prezentace při navazování vztahů se třídou, zvládání adaptačních procesů tvorby třídních kolektivů, kreativní vedení třídnické hodiny, efektivní řízení třídní schůzky, individuální konzultace s rodiči o výchovných a vzdělávacích obtížích žáků. Pozornost bude věnována i aktivitám v rámci vyučovacích hodin. Například účinná motivace žáků, výklad, kladení otázek, řízení diskuse, kooperativní činnosti a možnosti použití prvků projektového vyučování. V rámci této aktivity bude rozvíjena i dovednost komunikovat se specifickými skupinami osob, které představují nadřízení, kolegové, správní zaměstnanci školy, vnější subjekty (Police ČR, poradenská školská zařízení, orgán sociální péče o děti), dále žáci se specifickými vzdělávacími potřebami (zdravotně postižení, zdravotně znevýhodnění, sociálně znevýhodnění a mimořádně nadaní žáci).

Součástí nabízených vzdělávacích aktivit budou i techniky duševní hygieny, které zmírňují stres učitelské profese a mají vést k prevenci syndromu vyhoření. Celkovým výstupem bude osvojení dovedností osobnostních kompetencí pedagoga, které vedou k efektivnímu řešení typických a náročných pedagogických situací, které běžně doprovázejí výchovně vzdělávací proces na střední škole, a ve svém důsledku mají vliv na vytvoření pozitivního klimatu ve škole.

Závěr

Absolvováním těchto vzdělávacích aktivit pedagogové získají nové nebo zdokonalí své stávající komunikační dovednosti. Ovládání komunikačních dovedností usnadní učitelům jejich roli moderátora výuky a také poslouží jako model komunikačních strategií pro žáky. Dobře osvojené komunikační dovednosti snižují míru energie, kterou musí učitel vynakládat na zvládání náročných a krizových situací (například řešení výchovných a vzdělávacích problémů jako je šikana, neprospěch apod.).

Průběh programu vzdělávacích aktivit bude chronologicky sledovat běh školního roku. Pozornost bude věnována konkrétním komunikačním kompetencím a v jejich rámci se budeme soustřeďovat konkrétně na tyto problémové situace:

- **Komunikace s žáky:** *Představení se ve třídě, vytváření vztahu se třídou, vedení třídnické hodiny, zahájení a ukončení hodiny, verbální činnosti vedené učitelem, výklad, kladení otázek, řízení diskuse, kooperativní činnosti, problémové výchovné situace (šikana, záškoláctví, krádež ve třídě a podobně), problémové vzdělávací situace (žádosti o přezkoušení, argumentace pro vyšší toleranci handicapovaných a podobně), komunikace s žáky z jiné jazykové oblasti (multikulturní výchova), komunikace s žáky ze sociálně problémového prostředí, komunikace s žáky handicapovanými, komunikace s žáky talentovanými.*
- **Komunikace s rodiči:** *Třídní schůzky, konzultace, ukázková hodina pro rodiče, společné akce, ankety pro rodiče, způsoby informování rodičů.*
- **Komunikace s vedením školy:** *Prezentování třídních akcí, pozvánky do vyučování, informování o činnosti třídy.*
- **Komunikace s kolegy:** *Vzájemná diskusní setkávání, týmové řešení problémů a týmová práce na úkolech.*
- **Komunikace s veřejností:** *Prezentace školy (například v médiích, oslovování sponzorů, působení v rámci regionu).*
- **Zvládání zátěžových situací:** *Zvládání stresových situací, předcházení syndromu vyhoření, relaxační techniky.*

ICV MZLU v Brně chce tímto způsobem pružně reagovat na velké změny, které v současnosti probíhají v naší společnosti a stále více zvyšují nároky mimo jiné i na úroveň pedagogických pracovníků středních odborných škol. Vědeckovýzkumný projekt „Analýza vzdělávacích potřeb studentů ICV MZLU v Brně vzhledem k možnostem vzdělávací instituce a požadavkům praxe“ poskytne velmi cenné informace od studentů a jejich potenciálních zaměstnavatelů, což umožní ICV MZLU v Brně, nabízet takové vzdělávací programy, které budou přesně vystihovat všechno to, co studentům učitelského povolání na středních odborných školách usnadní jejich zařazení na pracovním trhu a následné zvládání nelehké učitelské profese.

Výsledky zveřejněné v příspěvku jsou součástí výzkumného záměru, id.kód VZ: 6215648904 „Česká ekonomika v procesech integrace a globalizace a vývoj agrárního sektoru a sektoru služeb v nových podmínkách evropského integrovaného trhu“, tematický okruh 02 „Hlavní tendence ve vývoji konkurenčního prostředí v podmínkách integračních a globalizačních procesů a adaptace subjektů na nové podmínky integrovaného trhu“ realizovaného za finanční podpory ze státních prostředků prostřednictvím MŠMT.

Použitá literatura:
HENNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*.
Praha : Portál 1995. 99s. ISBN 80-7178-093-6.

tel: 545 135 201
E-mail: lenka.danielova@mendelu.cz,

Kontakt

Ing. Lenka Danielová Ph.D.
Institut celoživotního vzdělávání MZLU v Brně
Zemědělská 1, 613 00 Brno

Ing. Marie Horáčková
Institut celoživotního vzdělávání MZLU v Brně
Zemědělská 1, 613 00 Brno
tel: 545 135 230
E-mail: marie.horackova@mendelu.cz,

Využití aktivizačních metod ve výuce na FAST VUT v Brně

Dana Linkeschová

Abstrakt: Ve výuce managementu na stavební fakultě často využíváme v učebním procesu formu tzv. případových studií. Je známo, že tato pedagogická metoda, považovaná za jednu z nejúčinnějších, se stala základní metodou např. na Harvardské univerzitě. Rozvíjí řídicí, komunikační a organizační schopnosti posluchačů prostřednictvím zkušenostního učení – learning by doing. Podkladem je reálná situace převzatá z praxe, někdy pro účely výuky poněkud zjednodušená. Při jejím řešení studenti potřebují prakticky používat jednotlivé metody z managementu, týmové práce, marketingu atd. Otázkami potřebných inovací se zabýval projekt ESF Modernizace výuky na fakultě stavební VUT v Brně v rámci bakalářských a magisterských studijních programů CZ.04.1.03/3.2.15.2/0292.

Klíčová slova: management, vzdělávání, zkušenostní učení, případová studie, týmová práce.

Abstract: While teaching management at the Faculty of Civil Engineering, we often use so called case studies during the learning process. This teaching method considered as one of the most effective has become a basic method e.g. at Harvard University. The method develops management, communication, and organizational skills of student through experiential learning or learning by doing. The basis is formed by a real situation borrowed from world of work sometimes a bit simplified for teaching purposes. Students solve related problems using methods of management, team work, marketing, etc. in practical way. Issues of necessary innovation were addressed by the ESF project Modernization of teaching at the VUT Faculty of Civil Engineering in Brno within bachelor's and master's programs CZ.04.1.03/3.2.15.2/0292.

Key words: management, education, experiential learning, case study, team work.

Úvodem

Konrád Paul Liessmann ve své knize *Teorie nevzdělanosti : omyly společnosti vědění* (Praha : Academia, 2008) píše, že *věda a ... vzdělání ... rezignují na to, aby skutečně byly ... snahou o poznání a snahou o směřování k pravdě. Na její místo je postaveno kritérium rentability a využitelnosti na trhu ... evaluate se snaží kvantifikovat tam, kde se má hodnotit kvalita...*¹

Domnívám se, že jeden ze způsobů, jak vést studenty k přemýšlení a kritickému poznání jsou zážitkové metody výuky.

Metoda konkrétních případů a skupinové aktivity umožňují vyučujícímu získat řadu poznatků o úrovni dané skupiny, jejího chování, aktivity, iniciativy, o interpersonálních postojích jednotlivých účastníků i jejich vztahu k dané tematice, zájmu o ni a případně i o jejich praktických zkušenostech. V Ústavu stavební ekonomiky a řízení připravujeme studenty pro vedení a řízení lidí, zejména ve stavebních firmách. Podnikový management i takzvané *soft skills* (sociální kompetence) nabývají v současné době čím dál více na významu a

jsou důležitou součástí profesní přípravy budoucích stavebních inženýrů.

Každý ze studentů i manažerů si přináší vlastní směs vědomostí, dovedností, postojů, názorů, předsudků, motivace, dobrých a špatných zkušeností atd., které se uplatňují v učebním ději. Chybí jim však zkušenosti, které jsou společné všem členům skupiny, od kterých by se další učení odvíjelo.

Využíváním skupinových cvičení tuto společnou základnu můžeme vytvořit. Tím pádem se pak učení nezačíná odvíjet od abstraktní teorie, ale od jejich vlastní zkušenosti získané prostřednictvím účasti na cvičení. Na této zkušenosti potom všichni zúčastnění potřebné principy a teorie dále budují.

Skupinová a týmová cvičení

Důležitou charakteristikou jakéhokoliv účinného učení či dokonce tréninku je aktivní participace všech zúčastněných na procesu učení. Platí to zejména pro dospělé, zkušené a zralé účastníky. Například teorii motivace bychom mohli prostřednictvím skupinového

cvičení velmi dobře představit a tuto společnou zkušenost potom hodnotit například ve vztahu k pracovnímu místu. Při správné volbě cvičení je větší pravděpodobnost, že si účastníci svou praktickou zkušenost a důležité body budou pamatovat mnohem déle, než kdyby byli pouze pasivními účastníky klasické lekce o motivační teorii.

Skupinová či týmová cvičení tedy takové podmínky k aktivnímu zapojení vytvářejí, protože skupina dostane úkol, který musí vykonat. Studenti tak mají příležitost prostudovat a především uvést do praxe všechny vědomosti, dovednosti a postoje obsažené v lidské stránce práce ve skupině. Ano, máme zde úkol, který je nutné vykonat. Protože je však záměrně zjednodušen, pozornost skupiny se nemusí soustředit na obtížnost úkolu a jeho obsah, nýbrž na to, jak jej co nejlépe provést – tedy na proces.

Příklad

Skupina studentů dostane za úkol vytvořit určitý výrobek. Ten přebere další skupina s úkolem popsat jeho vlastnosti a užitek. Hotový popis přebírá reklamní tým a vymýšlí propagaci, která je následně prezentována poslední skupinou všem zúčastněným. Toto je klasická práce v sekvenčních týmech, které jsou pro stavebnictví typické. Krásně zde lze ilustrovat situaci, v níž je práce jednoho týmu závislá na kvalitním a včas dokončeném výsledku týmu předchozího.

Stejným způsobem můžeme budovat např. vysokou věž z archů papírů A4 za pomoci pouhé sešíváčky nebo mostní konstrukci ze špejlí či špaget, máme-li k dispozici jen omezené množství lepicí pásky či provázku. Toto všechno jsou příklady skupinových cvičení, která byla využita při různých školeních nejenom studentů, ale také k trénování vyspělých a zkušených manažerů.

Přístup je zde zcela jiný než v případě klasické prezentace, založené na poznacích z učebnic a vědeckých děl či názorech význačných teoretiků. Hlavní rozdíly spočívají v tom, že účastníci jsou do určité aktivity osobně zapojeni a jejich učení se tak rozvíjí na základě zkušeností získaných v průběhu této aktivity.

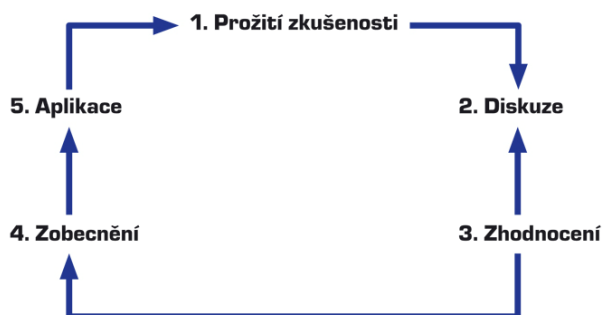
Skupinová cvičení jsou totiž jistým druhem simulace. Tím mám na mysli úkol nahrazující tu činnost, kterou simuluje. Ve zjednodušené podobě představuje situaci, se kterou se účastníci mohou setkat ve své budoucí práci například stavbyvedoucího.

Skupinové cvičení potom můžeme definovat jako takový učební děj, ve kterém jsou vybrané části určité situace jak co do rozsahu, tak co do složitosti redukovány nebo simulovány. Toto simulování potom umožňuje, aby důležité prvky mohly být pro účely učení podle momentální potřeby znovu obnoveny.

Pochopitelně zde skupinová cvičení používáme právě proto, že jsou zdrojem společných zkušeností, aktivní participace a praxe. Není účelem používat je pouze jako prostředek ke zvýšení různorodosti nebo zajímavosti výuky. Poskytují každému členu skupiny příležitost něco dělat a zároveň se z toho poučit. Účastníci mají možnost vyzkoušet různé způsoby vykonávání úkolu bez rizika, které ve skutečném pracovním prostředí nepochybně existuje. Vliv této zkušenosti a reálnost simulované situace může změnit chování; zároveň podpoří proces přenosu a aplikace získaných vědomostí a dovedností přímo do pracovního prostředí tak, aby naši studenti po absoloriu mohli být postaveni přímo před úkoly reálné.

Celý tento proces názorně ilustruje diagram, vyjadřující posloupnost jednotlivých kroků zkušenostního učení, tj.:

1. prožití patřičné zkušenosti; 2. Následná bezprostřední diskuse; 3. Zpětná vazba a zhodnocení; 4. Celkové zobecnění a uvedení do teoretických souvislostí s probíranou látkou; 5. Vlastní aplikace.



1. Prožití zkušenosti

Tento proces začíná prožitím určité zkušenosti ve skupinovém cvičení. Všichni účastníci jsou zapojeni do skupinové aktivity např. tím, že něco vykonávají, vysvětlují nebo pozorují. Zapojení se tak stává základem celého procesu.

2. Diskuse

Účastník rozebírá své reakce, pocity a pozorování spolu s jinými členy skupiny, kteří tuto aktivitu pozorovali, tvořili nebo se jí zúčastnili.

3. Hodnocení

Společně diskutujeme o tom, co se dělo ve cvičení v průběhu naší aktivity. Skupina význam tohoto dění porovnává a hodnotí.

4. Zobecnění

Členové skupiny potřebují víc než pouhou diskusi o specifických zážitcích ze cvičení. Musí pokračovat tím, že budou rozvíjet obecné principy vzniklé z této zkušenosti ve vztahu k vlastní studijní nebo pracovní situaci.

5. Aplikace

Členové skupiny by na závěr měli plánovat vlastní způsob aplikace obecných principů na ty situace, kte-

rým čelí při studiu, v práci nebo v osobním životě. Ten je často s těmito aktivitami spojen více, než se běžně domníváme. Dobrý vedoucí pracovník vede hlavně svým vlastním příkladem.

Osobní příklad je tou vůbec nejúčinnější zbraní, kterou máme k dispozici. Netýká se pouze toho, co děláme a říkáme, ale především toho, kým jsme a jak žijeme...

Osobní příklad je tak relevantní nejen pro úkol. (tzn. jít v čele, usilovně pracovat, prokázat svou odbornost a informovanost). Potřebujeme jej i při budování týmu (svým příkladem dokumentujeme normy, které zavádíme). Potom i jednotlivec, který nás pozoruje může být stimulován k tomu, aby nás napodobil.²

Proč tato skupinová a týmová cvičení ke studiu i následnému pracovnímu tréninku využívat?

Skupinová cvičení se mohou zdát poněkud kuriózní metodou pro ty, kdo nejsou na zážitkové tréninkové praktiky zvyklí. Manažerská literatura i praxe však v posledních letech stále více těchto netradičních, často i outdoorových metod využívá. Mohli bychom se ptát, proč se používají jednoduché úkoly nebo činnosti, které zjevně s pracovní náplní jednotlivých členů skupiny nesouvisí. Zdálo by se mnohem vhodnější pracovat například s nějakou případovou studií, která popisuje podobnou situaci, s jakou se účastníci setkávají ve své práci. Hlavní důvody, proč tento druh cvičení využívat jsou zejména:

Prostřednictvím náhradního úkolu poskytneme studentům nezbytnou praxi a zkušenosti

Naši studenti bohužel prozatím nemají v dnešní době školou organizovanou povinnou praxi ve stavebních podnicích. Navíc skutečné životní situace z pracovního prostředí jsou často velmi komplexní a zásadní principy chování účastníků nebývají tak zjevné. V reálném životě jsou všechny činnosti ovlivněny celou řadou postupů, praktik a technických specifikací. Tato skupinová cvičení oprostují své aktivity od většiny těchto faktorů a umožňují účastníkům základní principy jejich chování jasně sledovat.

Soustředíme se méně na obsah více na postup a taktiku splnění úkolu

Když je úkol příliš podobný reálné situaci, hrozí riziko, že se účastníci zaměří na technický obsah a o vlastním procesu se naučí velmi málo. Často čím je úkol jednodušší, tím lépe. Vzhledem k jednoduchosti úkolu je totiž mnohem snazší soustředit svou pozornost na chování účastníků (na proces a jeho pozorování).

Vytvoříme zjevný vztah mezi chováním skupiny a obecnými principy

Základem diskuse, která následuje po skupinovém cvičení, je chování skupiny – co a jakým způsobem účastníci dělali nebo říkali. V rámci diskuse se mluví

o vztahu chování skupiny k obecným principům. Tento postup má obecně mnohem větší dopad na účastníky, kteří se s jeho pomocí naučí více, než kdybychom zvolili obvyklejší přístup (tj. nejdříve vysvětlili obecné principy nebo teorie, a poté se je snažili uvést do praxe). Navíc zde pracujeme již se studenty ve vyšších ročnících.

Snížíme neúměrné riziko a umožníme účastníkům „zachovat si tvář“

Experimentování s chováním v reálných životních situacích často zahrnuje nepříjemně velké riziko. Skupinová cvičení nám naopak umožňují využít k diskusi v bezpečné atmosféře vše, co bylo účastníky během aktivity řečeno nebo vykonáno. Pokud by se přesto studenti cítili ohroženi situací vytvořenou cvičením nebo by se jejich chování ukázalo jako nesprávné, mohou si „zachovat tvář“. Je to díky tomu, že úkoly nejsou zase až tak důležité nebo reálné jako ve skutečných pracovních týmech, kde také v případě neúspěchu může docházet k daleko větším škodám. Tím pádem dokonce ani například výkonný ředitel společnosti nemusí mít pocit, že selhal jenom proto, že nebyl schopen postavit věž z papíru a kancelářských svorek či most ze špaget.

Pro týmová a skupinová cvičení jsou vhodné především sociální kompetence, tzv. *soft skills* převážně jako prostředek poznávání a rozvíjení interpersonálních dovedností jako například schopnost:

- vedení a řízení,
 - komunikace,
 - motivace,
 - vyjednávání,
 - řešení problémů či konfliktů,
 - plánování a rozhodování,
 - práce ve skupinách,
 - budování týmu,
 - prezentace a aktivní účasti na jednáních
- a mnohé další.

Aby byl tento druh cvičení co nejefektivnější, dovolují si předložit alespoň několik zkušeností, *co dělat a co rozhodně nedělat*. Než se do toho pustíme, měli bychom zařídit několik věcí:

- Ujistit se, že jsme s problematikou dokonale seznámeni. Vybírejme cvičení vhodná pro dosažení cíle a pro schopnosti a postoje účastníků.
- Je nutné přizpůsobit a změnit diskusi podle toho, co se ve cvičení skutečně dělo. Zároveň je nutné, aby diskuse všechny hlavní body pokryla.
- Posoudit, zda je nutné přizpůsobit, změnit, přepsat nebo modifikovat obecně vhodné cvičení, aby cíle nebo potřeby skupiny skutečně splňovalo.

- Dokonale se s postupem provedení celého cvičení seznámit.
- Promyslet si výsledky a vztáhnout je k tomu, co se skupina naučila.
- Následná zpětná vazba je často mnohem důležitější než samotné cvičení. Cvičení je pouze prostředkem k získání materiálu, který bude analyzován a prodiskutován. Problémy nebo otázky vzniklé ve cvičení musí skupina dostatečně prozkoumat, jinak má cvičení jen omezenou hodnotu.

Rozhodně bychom si měli dát pozor, abychom tento druh cvičení nevyužívali jen proto, že se nám to líbí, abychom vyplnili čas, jen tak pro zpestření, a nebo dokonce, abychom *viděli, co se stane, když...* Není správné zadávat cvičení stále stejným způsobem a bez ohledu na smysl učení. Stejně tak, jako nelze postupovat jen podle nějaké obecné šablony a ignorovat to, co se v průběhu cvičení skutečně stalo. Všechna tato cvičení je třeba na konkrétní situaci a cíle výuky vždy velmi citlivě aplikovat.

Závěrem

Umíme vlastně budoucí inženýry vybavit nezbytnými vědomostmi i dovednostmi pro současné podmínky ve stavebnictví? Budeme my a naši studenti schopni a ochotni na potřebné úrovni pracovat? Tyto a podobné otázky se mi vybavují pokaždé, když začnu uvažovat o tom, pro jaké prostředí a jakým způsobem je připravovat.

Jako členové Evropské unie jsme se stali nedílnou součástí mnohokrátového procesu integračního vývoje starého kontinentu. Ale zvládneme i v mezinárodních podmínkách nezbytné nároky a srovnání, které s sebou začlenění do těchto struktur nese? Tento proces se totiž zdaleka netýká pouze firem a podniků. Nevyhýbá se ani ostatním organizacím včetně vysokých škol.

Peter Drucker ve své knize konstatoval: *Všeobecně se dnes již uznává, že je na čase, aby technologie výuky a vzdělávání zaznamenala zásadní změny, a že spolu s těmito změnami dojde i k zásadním změnám struktury... Každým dnem je evidentněji jasné, že tyto technické změny*

*povedou, a to zcela nevyhnutelně, k nové definici toho, co si pod pojmem výuka a vzdělávání představujeme.*³

V České republice dostávají absolventi technických univerzit titul inženýr "ING". Jistě není náhodou, že v angličtině všechna slova vyjadřující nějakou činnost také končí na "-ing".

Berme to tedy jako signál, že univerzitní vzdělání není konec, ale začátek celoživotního vzdělávacího procesu jak co neefektivněji pracovat, vést a řídit ostatní i sama sebe.

Je třeba si uvědomit, že škola, dokonce ani ta vysoká, za nás nevyřeší všechny otázky našeho vlastního profesního i osobního rozvoje, ale může nás naučit základy a orientovat správným směrem. Naši inženýři bývají obvykle velmi dobře trénováni v tom, jak zacházet "s materiálem, se stroji, přístroji, zařízeními a počítači". Ale co zacházení s lidmi? A co teprve řízení sebe sama?

*V nové vývojové etapě naší země není možné budovat a udržet efektivní spolupráci v podmínkách stále se měnícího trhu bez lidí schopných stále se učit a účinným způsobem řídit sami sebe i ostatní k dosahování stále odvážnějších cílů.*⁴

Použitá literatura

¹ <http://www.blisty.cz/art/46627.html>

² LINKESCHOVÁ, D. *K otázkám managementu ve stavebnictví*. Brno : CERM, 2005.

³ DRUCKER, P. F. *Management Challenges for the 21st Century*. New York : Harper Collins, 1999.

⁴ LINKESCHOVÁ, D.: *Educating Leading Managing*. Brno : Konvoj, 2003.

Článek byl zpracován s podporou Evropského sociálního fondu Modernizace výuky na fakultě stavební VUT v Brně v rámci bakalářských a magisterských studijních programů CZ.04.1.03/3.2.15.2/0292

Kontakt

PhDr. Dana Linkeschová, CSc.

Ústav stavební ekonomiky a řízení

Fakulta stavební VUT v Brně

Rybškova 1

602 00 Brno

E-mail: linkeschova.d@fce.vutbr.cz

Další vzdělávání učitelů odborných předmětů

Miroslava Miklošiková

Abstrakt: V současné době se setkáváme s řadou idejí, které se vztahují k pedagogické profesi, pedagogické realitě i celoživotnímu vzdělávání učitelů. Patří sem představy o pedagogických kompetencích učitele i klíčových kompetencích žáků, hovoří se o zlepšování kvality a efektivity vyučování, zdůrazňuje se nutnost „zatraktivňování“ technických předmětů využíváním optimálních materiálních i nemateriálních výukových prostředků. S uvedenými skutečnostmi souvisí tlak odborné veřejnosti na znalosti a dovednosti středoškolského učitele odborných předmětů i na jeho další vzdělávání.

Klíčová slova: další vzdělávání učitelů, pedagogické kompetence, tvořivost.

Abstract: Nowadays we encounter lots of ideas which have relationship to pedagogical practice, pedagogical reality and lifelong teacher education. Here belong views of pedagogical teacher's competence and pivotal students' competences; enhancing the quality and effectiveness of teaching are discussed, necessity of making the process of technical subjects teaching more attractive with exploitation of optimal material and nonmaterial education media is emphasized. With the facts mentioned above relates the pressure of specialists community on knowledge and ability of secondary school teachers of technical subjects and the pressure on their continuing education.

Keywords: continuing teacher education, pedagogical competences, creativity.

Úvod

Již v roce 1973 Löwe (1977, s. 5) konstatoval, že *dlouholetá životní praxe celých předcházejících generací, ale i sama pedagogická a psychologická teorie vycházela donedávna z toho, že ve vývoji člověka jsou i fázově odděleny a postupně převládají tři základní činnosti: hra v raném dětství, učení ve školním věku a v období dospívání, a nakonec práce po celý věk dospělosti. Je jistě zřejmé, má-li k tak grandiózní změně, kdy učení bude stále více dominující a trvalou složkou v celé životní společenské i individuální existenci a činnosti člověka, že by se tak mělo dít na základě hlubokého poznání toho, jak se člověk v dospělosti učí a vzdělává, jak organizovat optimálně podmínky pro to, aby tento proces probíhal efektivně.*¹

Od tohoto konstatování uplynulo několik desítek let a vztáhneme-li je k učitelské profesi dneška, pak můžeme tvrdit, že učitelství je povolání, jehož typickým znakem je celoživotní vzdělávání a permanentní profesionální rozvoj. Učitelé si obvykle tuto skutečnost uvědomují a snaží se další znalosti, vědomosti i dovednosti průběžně získávat, prakticky ověřovat a využívat.

Od učitele se běžně očekává, že disponuje odborně předmětovými, psychodidaktickými, pedagogickými, komunikativními, organizačními, řídicími, diagnostickými a intervenčními kompetencemi, že umí využívat prostředky informačních a komunikačních technologií. Počítá se s tím, že je v určité míře flexibilní a kreativní, je schopen sebereflektovat vlastní pedagogickou činnost, úspěšně zvládá případné nezdary a průběžně překonává překážky různého charakteru – od administrativních a organizačních po sociální i osobní... Z uvedeného neúplného výčtu požadavků na středoškolského učitele odborných předmětů vyplývá, že bez dalšího vzdělávání nemůže tyto nároky splnit.

Další vzdělávání pedagogů, kteří jsou profesně aktivní, musí ovšem probíhat jiným způsobem, než vzdě-

lávání studentů, kteří se na pedagogickou dráhu teprve chystají. Vzdělávání dospělých má jiné atributy než vzdělávání studentů.

V tomto příspěvku se v rámci dalšího vzdělávání učitelů zaměřujeme na podporu a rozvoj pedagogické tvořivosti, poněvadž ta patří mezi stále více požadované pedagogické kompetence. Tlak na to, aby byl učitel tvořivý, se ustavičně zvyšuje v kontextu stále rychleji se měnících společenských podmínek. Zdá se, že jedním z velkých nepřátel současné školy a vzdělávání vůbec je nuda, stereotypní vyučovací styly a metody práce. Studenti i učitelé si zaslouhují v tomto směru více podpory – nejen finanční a materiální, ale i metodické.

Další vzdělávání učitelů s *Programem pro podporu a rozvoj tvořivosti (CR programem)*

Tento vzdělávací program byl vytvořen s cílem podpořit a případně zvýšit skóre tvořivosti studentů oboru Učitelství odborných předmětů. Byl ověřen v letech 2004 – 2007 nejprve se studenty 4. a 5. ročníků magisterského studia Vysoké školy báňské – Technické univerzity Ostrava (studenti fakult: metalurgie a materiálového inženýrství, hornicko-geologické, bezpečnostního inženýrství, ekonomické, elektrotechniky a informatiky, strojní, stavební), kteří současně absolvovali obor Učitelství odborných předmětů. Později byl program modifikován a využit pro další vzdělávání pedagogických pracovníků při realizaci operačního programu Rozvoj lidských zdrojů, jehož zadavatelem byl Evropský sociální fond. Program byl realizovaný částečně formou přímé výuky, částečně samostudiem.

Záměrem tvůrců *CR programu* bylo rozšířit dosavadní vědomosti učitelů odborných škol týkající se problematiky tvořivosti, vyvolat v nich zájem o smysluplné experimentování v průběhu vlastního výchovně vzdělávacího procesu, eliminovat jejich případné obavy

z všudypřítomných změn a ukázat jim nové možnosti ve využívání materiálních i nemateriálních výukových prostředků.

Uvádíme některé nemateriální výukové prostředky, které byly při dalším vzdělávání středoškolských učitelů odborných předmětů s *CR programem* využívány.

Nejčastěji využívané výukové formy a metody v rámci CR programu

Jedním z úkolů každého učitele bylo nejdříve předvést nebo vyjmenovat výukové formy a metody a popsat učební pomůcky, které ve vlastní výuce odborného předmětu využívá nejčastěji. Šlo o to, aby si v plné míře uvědomil svůj pedagogický styl a sebereflektoval před kolegy své silné a slabé stránky, aby případné připomínky kolegů nebral jako výtky nebo destruktivní kritiku, nýbrž jako prostředek pro sebezdokonalování a podnět pro nový, případně tvořivější způsob své pedagogické práce. Učitelé měli možnost čerpat inspiraci pro svou další práci nejen posuzováním svého pedagogického výkonu, ale také posouzením průběhu výuky kolegů. Po každém pedagogickém vystoupení případně popisu průběhu výuky (popis průběhu výuky si počátku vybírali učitelé častěji) následovala mezi učiteli diskuse, do které se zapojovali rovněž lektoři.

Poté následovala přímá výuka učitelů s *CR programem*. Přímá výuka, kterou považujeme za jednu z neúčinnějších forem vzdělávací práce, probíhala nejčastěji s využitím následujících organizačních forem:

- frontální výuka,
- skupinová výuka,
- týmová výuka,
- integrovaná výuka.

Jsmeli jako lidské bytosti neopakovatelní, nemůže existovat univerzální výuková metoda vhodná pro všechny. Optimální cestou vedoucí ke splnění výchovně vzdělávacího cíle je mnohotvárnost v jejich využívání. Učitelé si výukové metody, které sami nejvíce preferují, připomněli a snažili se je teoreticky propojit s těmi, které příliš nerealizují. Po celou dobu jim bylo zdůrazňováno, že jednotlivé metody výuky se při realizaci výchovně vzdělávacího procesu vzájemně prolínají.

V průběhu výuky učitelů podle *CR programu* byly lektoři nejčastěji využívány metody dialogické, konkrétně:

- rozhovor,
- diskuse,
- беседа,
- sokratovská metoda,
- situační metoda,
- sebereflexe.

Na tomto místě musíme konstatovat, že učitelé neměli chuť se na počátku programu jakkoliv veřejně

prezentovat. Formy a metody výuky, které sami nejčastěji realizují ve výuce, popisovali převážně slovně. Pro lektoři kurzu bylo přetěžké tuto bariéru prolomit. Pro další vzdělávání učitelů bychom proto navrhovali maximálně patnáctičlenné skupiny, aby se jednotlivci mohli nejdříve vzájemně poznat a získat pocit alespoň minimální vzájemné důvěry. Rovněž důvěra k lektorům a víra ve smysluplnost dalších vzdělávacích aktivit jsou, podle našich zkušeností, velmi důležitými aspekty, poněvadž pochybování a skepse učitelů je jedním z hlavních projevů při všech podobných akcích.

Dále uvádíme materiální výukové prostředky, které byly nejčastěji využívány při dalším vzdělávání učitelů s podporou *CR programu*.

Didaktická technika

Učitelé měli k dispozici katedrální didaktickou učebnu, která je vybavena následující didaktickou technikou:

- klasickou školní tabulí,
- zpětným projektorem,
- datovým projektorem pro využití PC,
- multimediálním počítačem,
- datovým projektorem pro využití interaktivní tabule,
- interaktivní tabulí,
- projekčním plátnem,
- vizualizérem,
- digitálním fotoaparátem,
- digitální videokamerou.

Veškerá didaktická technika byla v průběhu výuky s *CR programem* učitelům k dispozici, mohli využívat jakékoli její kombinace vzhledem k učební pomůcce, kterou si zvolili, záleželo pouze na jejich znalostech, kombináčích schopnostech, chuti experimentovat a tvořivosti. Záměrem bylo osvěžit, případně doplnit jejich vědomosti a dovednosti nezbytné pro práci s didaktickou technikou, počítačem a učebními pomůckami.

Didaktická učebna byla hodnocena jako *velmi dobře vybavená*. Někteří učitelé konstatovali, že mají učebny na svém pracovišti zařízeny podobně, někteří na tom byli hůř – byli nuceni využívat především *klasické* materiální výukové prostředky, což je vedlo k využívání klasické výukové formy – přednášky.

Učitelé se shodli na tom, že další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti materiálních výukových prostředků by se nemělo omezovat na výukovou metodu přednášky. Podle jejich názoru se pouhým poslechem nedá dosáhnout takového efektu, jako když mají učitelé možnost si inovace prakticky vyzkoušet, ověřit, diskutovat o nich s kolegy a sdělovat ostatním vlastní pocity, názory a zkušenosti. Pro nás to znamená potvrzení skutečnosti, že v praktické činnosti a ve vzájemné interakci učitelů je usnadňován jejich tvořivý přístup k dalšímu vzdělávání a sebevzdělávání, je podporována

jejich aktivita, motivace i tvořivost ve smyslu *nebát se* změn při realizaci výuky a inovací v oblasti materiálních výukových prostředků.

V této souvislosti je třeba podotknout, že učitelé neměli zpočátku zájem seznamovat se s novými možnostmi v oblasti materiálních výukových prostředků a už vůbec ne experimentovat. Většina z nich byla netečná, unavená, bez entuziasmu. Domníváme se, že tato nálada je způsobena dlouhodobou nevyhovující situací v oblasti školství, ustavičnými změnami nevedoucími k cíli, neustálým zjišťováním názoru učitelů na materiální vybavenost škol bez realizace odpovídajících opatření. Pak je těžké motivovat učitele k zájmu a aktivitě.

Učební pomůcky

Optimálně zvolená učební pomůcka plní řadu funkcí. Učitelé vědí, že pedagogické plánování výchovně vzdělávacího procesu včetně využití optimální učební pomůcky vzhledem k výukovému tématu je jen určitým rámcem, poněvadž konkrétní pedagogická situace, která interakcí se studenty ve třídě nastane, se nedá na sto procent odhadnout. To nutí každého pedagoga reagovat flexibilně a zapojovat veškerou svou pedagogickou tvořivost.

Při dalším vzdělávání je žádoucí seznamovat učitele s novými možnostmi v oblasti učebních pomůcek, nabídnout jim algoritmy, které výběr učební pomůcky usnadní, ukázat, jak si vytvořit pomůcku vlastní. Podnětná je v tomto směru publikace slovenských autorů Ďuriše a Stebily (2006)², která se věnuje dopravní výchově. Přestože je publikace určena pro základní školy, může představovat námět pro využití hned několika funkcí učební pomůcky.

Při výuce s *CR programem* si učitelé připomněli, že dnešní doba je, mimo jiné, charakteristická přemírou informací. Jsou to právě učební pomůcky, které by mohly středoškolákům usnadnit orientaci v určité problematice a ulehčit učení. Učitelé by si zpětnou vazbou a pomocí sebereflexe měli uvědomovat, nakolik se jim učební pomůcku skutečně podařilo účelně začlenit do výuky odborného předmětu a jak vysoká byla míra její účinnosti.

Jak jsme zjistili, učitelé dobře vědí, že *dobrá* učební pomůcka – a především ta netradiční (a proto zajímavá) – usnadňuje učení, pomáhá udržovat kázeň a pozornost. Příprava účinné učební pomůcky však vyžaduje značný časový prostor, který se učitelům mnohdy nedostává. Kromě toho jsou, podle jejich vyjádření, hodnoceni převážně po formální stránce, stránka obsahová – tedy kolik toho studenty naučili, jak kvalitně a s jakou učení pomůckou – se v hodnocení neprojevuje. To je důvod, proč by v evaluaci učitelů měly být zahr-

nuty i ty pedagogické činnosti, které nejsou na první pohled zjevné.

K takovým méně zjevným, zato však velmi vnímaným aspektům patří rovněž sociální klima při učení ve třídě.

Sociální klima a výchovně vzdělávací proces

Důležitým úkolem lektorů je vytvořit učitelům pro jejich další vzdělávání příznivé sociální klima. Učitelé jsou totiž na sociální *ovzduší* velmi citliví. Pakliže se jim nepracuje dobře, nebudou pracovat vůbec o tvořivosti nemluvě.

Jedná se zde, samozřejmě, také o to, aby si i sám učitel uvědomil, že i jím vytvořené *ovzduší* ve vlastní výuce studenty (ne)motivuje k žádoucím učebním aktivitám a tvořivé činnosti. Učitel odborného předmětu by měl disponovat dovednostmi, které jsou pro navození příznivého sociálního klimatu nezbytné. Učitelé vědí, že klima třídy je ovlivňováno řadou faktorů – jednotlivými studenty, zvolenými organizačními formami a metodami, didaktickou technikou, učebními pomůckami, pedagogickou situací, ale i osobností učitele a jeho pedagogickým stylem, formou komunikace i mírou empatie.

K pozitivnímu klimatu ve třídě přispívá rovněž zdravá míra asertivity na obou stranách pedagogické interakce učitel – studenti, poněvadž umožňuje prohloubení mezilidských vztahů, rozvíjení porozumění a spolupráce. U studentů podporuje rozvíjení samostatnosti, odpovědnosti, hodnotících aktivit, autenticity, zdravého riskování a tvořivosti.

V souvislosti s problematikou vytváření příznivého sociálního klimatu ve třídě je nezbytné připomenout, že učitelé se ze strany středoškoláků setkávají s rostoucí mírou agresivity i s jejich stále větším nezájmem o učení. Bohužel, často není úspěšná ani snaha učitelů řešit nežádoucí chování s rodiči studentů. I zde mnohdy narazí na agresi, posměch, neochotu a následuje pocit vlastní bezmoci. Je pak velmi těžké domáhat se na učiteli, aby vytvářel optimální sociální klima.

Závěr

Uvedli jsme jen některé aspekty *CR programu*. Při jeho vypracovávání jsme si byli vědomi skutečnosti, že není možné vytvořit jeden univerzální model vyučování, který by povzbuzoval všechny zúčastněné ke kreativnímu myšlení, poněvadž charakteristickým znakem pedagogické reality je variabilita. Ani mezi odborníky neexistuje v této oblasti shoda, nýbrž existují různé názory a četné modely směřující ke *kreativizaci* výchovně vzdělávacího procesu a vztahující se k materiálním i nemateriálním výukovým prostředkům. Domníváme se, že v dalším vzdělávání učitelů by pedagogická tvořivost měla být podporována nejen proto, že jde

o žádoucí pedagogickou kompetenci, ale také proto, že tvořivě vedená a k tvořivosti směřující výuka je pro zkušené učitele zajímavější a motivující.

Doporučovali bychom také podporovat, zesílit, upevnit spolupráci učitelů všech typů a úrovní škol i vzájemnou výměnu jejich zkušeností. Není vyhovující nechávat řešení problémů škol, učitelů i žáků na těch, kteří je vidí pouze od *zeleného stolu* a kterých se osobně netýkají. Podle našeho názoru se individuální odpovědností a současně znalostí konkrétního problému posiluje schopnost učitele hledat řešení pedagogických problémů i problémů obecně a je uplatňován i využíván tvůrčí potenciál.

Použitá literatura:

¹ LÖVE, Hans. *Úvod do psychologie učení dospělých*. Praha : SPN, 1977.

² ĎURIŠ, M. – STEBILA, J. 2006. *Bicykel – základný dopravný prostriedok*. Banská Bystrica : Katedra techniky a technológie, Fakulta prírodných vied, 2006. ISBN 80-8083-328-1.

Kontakt

PhDr. Miroslava Miklošiková, Ph.D.

Katedra učitelství odborných předmětů

Vysoká škola báňská – TU Ostrava

tr. 17. listopadu 15/2172, 708 33 Ostrava – Poruba

Tel.: 59 699 3258

E-mail: miroslava.miklosikova@vsb.cz

Národní ústav odborného vzdělávání k návrhu profesního standardu kvality učitele

Abstrakt: Počátkem roku 2009 otevřelo MŠMT veřejnou odbornou diskusi k tématu standardizace učitelské profese. NUOV vstoupil do této diskuse textem "Stanovisko Národního ústavu odborného vzdělávání k návrhu profesního standardu kvality učitele zpracovaného pracovní skupinou MŠMT". V tomto dokumentu navrhují autoři z NUOV postup dalšího vývoje při zavádění standardů. V první části textu formulují základní kroky, které je potřeba učinit, aby tvorba standardů byla v souladu s požadavky sociálních partnerů, s legislativou, se závazky ČR vůči Evropskému společenství a s poznatky o profesi. V druhé části uvádějí komentáře k jednotlivým navrhovaným krokům. Neuvádí stanovisko k samotnému textu standardu, protože se domnívají, že je nejprve nutné stanovit způsob vzniku standardů.

Klíčová slova: učitel, profesní standard, zajišťování kvality.

Abstract: Early in 2009, the Ministry of Education opened a broad debate on standardization of teacher profession. NUOV took place in the debate by "The Standpoint of NUOV on the design of the professional standard of teacher quality." In this document NUOV proposes a process of further development and implementation of the standard. In the first part of the paper, they put forward fundamental steps that have to be taken in order to harmonize standard development with social partners' requirements, legislation, obligations of the Czech Republic towards EU, as well as knowledge of the teacher profession. In the second part, they state commentaries to the proposed steps. They do not take a stand on the very text of the standard because they believe that the first task is to stipulate the way how standards are to be developed.

Keywords: teacher, professional standard, quality assurance.

Oceňujeme dosavadní přínos pracovní skupiny pro tvorbu profesního standardu kvality učitele. Existenci těchto standardů považujeme za důležitý předpoklad profesionalizace učitelského povolání. Jsme přesvědčeni, že jejich uplatňování bude mít pozitivní vliv na kvalitu vzdělávání ve školách.

Návrh postupu pro vyjednání, formulaci a zavedení standardů

1. krok: Stanovení kariérních stupňů a kariérních cest pro profesi učitele

Kariérní stupně a kariérní cesty pro učitelskou profesi by měly být stanoveny na úrovni decizní sféry (tj. vlády, zejména MŠMT), a to v úzké spolupráci se sociál-

ními partnery v rámci existujících či vznikajících mechanismů pro dohody v oblasti kvalifikací. Zavedení kariérních stupňů (případně kariérních cest) bude mít vliv na státní rozpočet, je tedy třeba dosáhnout politické dohody.

2. krok: Formulace standardů pro jednotlivé kariérní stupně a kariérní cesty

Pro každý kariérní stupeň je třeba stanovit standardy v souladu s legislativou týkající se kvalifikací či se vznikajícími mechanismy stanovování kvalifikací v oblasti terciární sféry. Standardy by měly být vyjednány se sociálními partnery, odborně by měla formulaci zaštitit skupina expertů. Toto vše by mělo probíhat se zpětnou vazbou z veřejné diskuse.

3. krok: Zavedení standardů do přípravného vzdělávání a dalšího vzdělávání

- Do přípravného vzdělávání by měly být standardy zavedeny s podporou akreditační komise vlády ČR.
- Do systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků by měly být standardy zavedeny s podporou akreditační komise pro DVPP.

Komentáře k jednotlivým krokům

1. krok: Stanovení kariérních stupňů (případně kariérních cest) pro profesi učitele

V rámci probíhající diskuse k návrhu standardu i v souvisejících vyjádřeních politiků a pracovníků MŠMT se opakovaně objevuje koncept kariérních stupňů. Je zmiňována i možnost zavedení atestací¹. Tyto záměry nejsou nové, již v minulosti byly několikrát rozpracovávány a diskutovalo se o nich².

Podporujeme zavedení transparentního kariérního systému, který je provázaný s platovým postupem. Domníváme se, že každý *kariérní stupeň*³ by měl být definován uceleným souborem kompetencí, tedy standardem. Je tedy logické nejprve vyjednat a stanovit kariérní stupně, a teprve poté formulovat pro jednotlivé stupně standardy. Dále se domníváme, že kariérní systém by měl mít více dimenzí (např. horizontální i vertikální dimenzi), proto vedle termínu kariérní stupeň pracovním způsobem používáme i termín *kariérní cesta*⁴. Kariérní cesty lze také chápat jako soubor možností, jak dosáhnout určitého kariérního stupně, včetně možnosti ověřování a uznávání výsledků předchozího učení.

Rozhodnutí o kariérním systému pro učitelskou profesi má závažné důsledky, zejména z hlediska státního rozpočtu, mělo by být proto učiněno konsensuálně.

Dohoda o kariérních stupních, resp. kariérních cestách by měla být učiněna v souladu:

- s požadavky sociálních partnerů, zejména zaměstnavatelů učitelů,
- s ekonomickými možnostmi,
- s aktuálními poznatky o profesi učitele,
- se strukturou vysokoškolského studia,⁵
- s *Doporučením Evropského parlamentu a Rady ze dne 23. 4. 2008 o zavedení evropského rámce kvalifikací pro celoživotní učení*.⁶

Tento konsensus by měl být dosažen s přihlédnutím k současné legislativě, ale z principu s ní nemusí být v souladu, neboť do oblasti učitelské kvalifikace může vnést podstatnou koncepční změnu. Naplnění záměru je ovšem možné až po novelizaci legislativy.

2. krok: Formulace standardů pro jednotlivé kariérní stupně a kariérní cesty

Pro formulaci standardů pro jednotlivé kariérní stupně doporučujeme využívat mechanismů vznikající Národní soustavy kvalifikací pro terciární sféru a komplexního systému, který je stanoven zákonem 179/2006 Sb., o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, a to zejména tzv. *Národní soustavy kvalifikací* (NSK)⁷, jejímž správcem ze zákona je Národní ústav odborného vzdělávání. Je třeba zároveň využít všech relevantních poznatků:

- vznikající *Národní soustavy kvalifikací pro terciární vzdělávání* (subsystém NSK)⁸,
- tzv. *Národní soustavy povolání* (NSP) a *Integrovaného systému typových pozic* (ISTP).

Doporučujeme ustanovit sektorovou radu⁹ pro vzdělávání, která by se stala základnou pro formulování standardů pro jednotlivé dohodnuté stupně kariérního systému učitelské profese. Poté je možné postupovat ve smyslu zákona 179/2006 Sb., zejména § 7, který upravuje proces schvalování a změn kvalifikačních standardů, vymezuje pravomoci MŠMT, NÚOV, MPSV, dalších ministerstev a Národní rady pro kvalifikace.¹⁰

Aplikace zákona 179/2006 Sb. pro formulaci standardů pro učitele

Formulace tzv. kvalifikačních standardů a hodnoticích standardů pro profesi učitele bude velmi obtížným odborným problémem. Dosud byly řešeny kvalifikace pouze na úrovni řemesel a služeb. Vysoce kvalifikované profese (např. učitel, lékař, právník, architekt, sociální pracovník, manažer atd.) s jejich komplexností nelze jednoduchým způsobem rozčlenit na dílčí kvalifikace. Domníváme se však, že i přes tuto obtížnost je třeba hledat řešení v rámci Národní soustavy kvalifikací, resp. Národní soustavy kvalifikací pro terciární vzdělávání.

Pro etapu tvorby standardů doporučujeme velmi pečlivě připravit pravidla pro formulaci kompetencí a hodnoticích kritérií, které budou tvořit základ standardů. Kompetence by měly vyjadřovat komplex znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací potřebných k výkonu dané práce. Hodnoticí kritéria by měla stanovovat konkrétní úkoly (činnosti) pracovníka, při jejichž vykonávání je schopen prokázat, že stanovenými znalostmi, dovednostmi a postoji disponuje. Hodnoticí kritéria tedy musí umožňovat ohodnotit transparentním způsobem výkon profesních činností. Doporučujeme využívat postupů založených na formulaci výsledků učení.

3. krok: Zavedení standardů do přípravného vzdělávání a dalšího vzdělávání

Profesním (kvalifikačním a hodnoticím) standardům je připisováno několik základních funkcí. Návrh pracovní

skupiny MŠMT mimo jiné uvádí, že „standard slouží k tomu, aby bylo možné plánovat a realizovat účinné přípravné i další vzdělávání v souladu s vyjednanými a společně přijatými požadavky profese“.

Právě z tohoto důvodu navrhuje vznik diferencovaných standardů pro různé úrovně, které budou schopny prostřednictvím kompetencí rozlišit úroveň pro získání kvalifikace (přípravné vzdělávání) na jedné straně a úrovně pro rozvíjení, udržování, doplňování kvalifikace včetně získávání specializací (další vzdělávání) na straně druhé. Dále doporučujeme diferencovat standardy pro různé učitelské subprofese, neboť povaha práce učitelů v různých druzích a stupních vzdělávání má výrazná specifika. Variantní standardy by tak mohly vzniknout např. pro tyto kategorie: učitel prvního stupně základní školy, učitel všeobecně vzdělávacích předmětů, učitel odborného výcviku či učitel odborných předmětů.

Tím bude vytvořen předpoklad k transformaci kvalifikačních standardů do standardů vzdělávacích, na jejichž základě jednotliví vzdělavatelé zpracují vzdělávací programy (analogicky k procesu transformace profesních profilů do profilů absolventů vzdělávacích programů). Zodpovědnost státu za kvalitu vzdělávání učitelů se tedy bude projevat v procesu akreditací vzdělávacích programů. Klíčovou roli sehrají tak akreditační komise.

¹ V praxi existují různé typy atestací. V našem kontextu je pravděpodobně nejčastěji chápán pojem atestace jako ověření způsobilosti pro vysoce kvalifikované profese, a to po několika letech praxe a vzdělávání se. Např. lékaři musí absolvovat povinně první atestaci po několika letech praxe. Druhá atestace ověřuje způsobilost k specializovaným činnostem.

² Modely profesionalizace učitelů jsou u nás systematicky rozvíjeny nejspíše od 60. let minulého století. Z nedávné doby lze zmínit modely diskutované v rámci projektu MŠMT „Učitel“, dále rozvojový projekt MŠMT „Příprava standardu učitelské kvalifikace“, ukončený v roce 2002, a výstupy výzkumného záměru PedF UK „Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu“ (1999 – 2003). Na základě posledně jmenovaného projektu vznikla publikace Jaroslavy Vašutové „Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu“, která podstatným způsobem obohacuje diskusi o profesních standardech pro učitele (Paido, 2004).

³ Kariérní stupně lze definovat různým způsobem, pro jejich zavedení je potřeba dosáhnout konsensu. Lze například uvažovat o stupních navazujících na titul bakaláře, magistra a na první a druhou atestaci. Tuto lineární kariéru by mohly doplňovat kariérní cesty vedoucí k různým specializacím.

⁴ Termín kariérní cesty používáme jako pracovní pojmenování pro horizontální možnosti učitelovy kariéry. Je totiž třeba

vzít v úvahu, že se v praxi škol vyskytuje žádoucí dělba práce, která vyžaduje specializované kompetence. Může jít například o pozici koordinátora tvorby a realizace ŠVP, koordinátora prevence, výchovného poradce, uvádějícího učitele atd.

⁵ Vysokoškolské studium je strukturováno do tří stupňů. Pro přípravu na učitelkou profesi jsou relevantní bakalářský a magisterský stupeň. To se zatím nepromítá do kariéry učitelů, příprava nového kariérního systému by tedy měla vzít tyto procesy v úvahu.

⁶ ČR toto doporučení Evropského parlamentu a Rady akceptovala a přijala tím závazek pro adaptaci tzv. evropského rámce kvalifikací do národního systému kvalifikací. Jedno z doporučení zní: „EP a ER doporučují členským státům, aby do roku 2010 uvedly své vnitrostátní systémy kvalifikací do vztahu s evropským rámcem kvalifikací, především stanovením průhledných odkazů mezi vlastními úrovněmi kvalifikací a úrovněmi evropského rámce kvalifikací“ (upraveno).

⁷ V § 3 zákona 179/2006 Sb. se uvádí: „Seznam úplných kvalifikací rozlišovaných, potvrzovaných a uznávaných na území České republiky schvaluje, mění a zrušuje ministerstvo (MŠMT) a zveřejňuje je v Národní soustavě kvalifikací.“

⁸ Pracovníci odboru vysokých škol MŠMT a Centra pro studium vysokého školství připravili v roce 2008 materiál „Národní soustava kvalifikací pro terciární vzdělávání: Úvod do diskuse“, který předkládá některé varianty řešení využitelné při přípravě standardů pro učitele. Záměr vytvořit NSK terciárního vzdělávání (NSK TV) se v současné době projednává v Národní radě pro kvalifikace, která na svém posledním zasedání v prosinci 2008 doporučila „zahájit intenzivní jednání směřující k nalezení souladu soustav NSK a NSK TV.“

⁹ Tzv. sektorové rady (SR) vznikaly v rámci projektu Národní soustava povolání (MPSV) a dosud pracují. Jejich činnost úzce navazuje na tvorbu Národní soustavy kvalifikací. Existují např. SR pro automobilový průmysl, SR elektrotechnická, SR nábytkářů atd. V SR jsou zastoupeni významní zaměstnavatelé daného sektoru, představitelé profesních sdružení, cechů a odborníci z daného oboru, zaměstnanci (odborníci), jednotlivá ministerstva, vzdělavatelé, Národní ústav odborného vzdělávání, servisně-poradenské společnosti. V kompetenci SR je mimo jiné příprava standardů pro povolání a kvalifikace.

¹⁰ § 7, odst. 2: „Návrh kvalifikačního standardu nebo jeho změny připravuje Ústav (Národní ústav odborného vzdělávání) ve spolupráci s Národní radou pro kvalifikace, Ministerstvem práce a sociálních věcí a předkládá je ministerstvu (MŠMT) ke schválení. Ústav při přípravě spolupracuje rovněž s profesními komorami, zájmovými a profesními sdruženími, organizacemi zaměstnavatelů, odbornými společnostmi, sdruženími právnických osob vykonávajících činnost škol zapsaných do rejstříku škol a školských zařízení a reprezentací vysokých škol.“

Kontakt

Mgr. Richard Veleta

Národní ústav odborného vzdělávání

Weilova 1271/6

102 00 Praha 10

E-mail: richard.veleta@nuov.cz

Zahraniční mobility jako další vzdělávání pedagogických pracovníků

Olga Pupová a Helena Slivková

Abstrakt: Program Leonardo da Vinci je integrální součástí programu v oblasti celoživotního učení. Projekty určené pro cílovou skupinu odborníků v oblasti odborného vzdělávání a přípravy (VETPRO) se zaměřují na přenos, zlepšování a aktualizaci kompetencí a/nebo inovačních metod a praxe v odborném vzdělávání. Instruktoři, učitelé a další pedagogičtí pracovníci odpovědní za odborné vzdělávání si mohou vyměňovat zkušenosti se svými protějšky z jiných zemí za účelem vzájemného učení se.

Klíčová slova: program Leonardo da Vinci, další vzdělávání učitelů, mobilita.

Leonardo da Vinci programme is an integral part of Lifelong Learning Programme. Projects designed for the VETPRO (VET Professionals) target group focus on the transfer, improvement and update of competences and/or of innovative methods and practices in the field of vocational training. Trainers, teachers or other persons responsible for vocational training issues can exchange experiences with their counterparts in other countries with the aim of mutual learning.

Keywords: Leonardo da Vinci programme, continuing teacher education, mobility.

Program Leonardo da Vinci je součástí akčního programu Společenství v oblasti celoživotního učení (rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady č. 1720/2006/ES). Je zaměřen na výukové a vzdělávací potřeby všech osob účastnících se odborného vzdělávání a přípravy (s výjimkou studentů vysokých škol) a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání a přípravu.

Jeho cílem je přispívat k rozvoji kvalitního celoživotního učení, podporovat účastníky odborné přípravy v získávání vědomostí a dovedností zvyšujících jejich kvalifikaci, podporovat zaměstnatelnost a účast na evropském trhu práce, zvyšovat přitažlivost odborného vzdělávání a přípravy a posilovat spolupráci mezi vzdělávacími institucemi a sociálními partnery.

Jednou z cílových skupin programu jsou odborníci ve vzdělávání (VETPRO), tedy učitelé, mistři, profesori, školitelé a poradci, ředitelé a osoby odpovědné za plánování a organizaci odborného vzdělávání. Tito odborníci/učitelé mohou být vysláni svým zaměstnavatelem v rámci schváleného projektu na zahraniční odbornou stáž, přičemž všechny náklady spojené s cestou, ubytováním a jazykovou přípravou jsou hrazeny z poskytnutého grantu. Přesná pravidla pro poskytnutí grantu jsou vždy uveřejněna ve Výzvě pro příslušný

rok. V roce 2008 se čeští pedagogové účastnili celkem 439 stáží v rámci programu Leonardo da Vinci.

Jako příklady dobré praxe uvádíme zkušenosti Střední školy nábytkářské a obchodní v Bystrici pod Hostýnem, která vyslala své odborníky na 16 stáží, a Střední školu společného stravování v Ostravě-Hrabůvce, jejíž pedagogičtí pracovníci se účastnili 10 stáží v rámci LLP (2007 - 2013) a 11 stáží již v předchozích fázích programu Leonardo da Vinci.

Za hlavní přínosy označují školy i absolventi stáží zkvalitnění odborných znalostí, zlepšení jazykových dovedností, možnost implementace poznatků do výchovně vzdělávacího procesu, porovnání a úpravu školních vzdělávacích programů, zvýšení kreditu školy a seberealizaci pedagogů.

Otázkou zůstává, zda je takováto praxe společensky i legislativně uznatelným dalším vzděláváním.

Kontakt

Mgr. Olga Pupová

Mgr. Helena Slivková

Dům zahraničních služeb MŠMT

*NAEP – Národní agentura pro evropské vzdělávací programy
Senovážné nám. 24*

116 47 Praha 1

E-mail: olga.pupova@naep.cz helena.slivkova@naep.cz

Další vzdělávání učitelů odborných předmětů podle evropských standardů

Antonín Roják a Miroslava Miklošiková

Abstrakt: Příspěvek je zaměřen na další vzdělávání učitelů odborných předmětů ve shodě se standardy IGIP (Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik). Kurz nazvaný Inženýrská pedagogika je akreditován na Vysoké škole báňské – Technické univerzitě Ostrava.

Klíčová slova: další vzdělávání učitelů, standardy IGIP, kurikulum IGIP.

Abstract: The report is focused on further training of teachers of special subjects in consonance with IGIP (Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik) standards. The course entitled Engineering Pedagogy is accredited at VŠB – Technical University of Ostrava.

Keywords: further training of teachers, IGIP standards, IGIP curriculum.

Mezinárodní společnost pro inženýrskou pedagogiku

Mezinárodní společnost pro inženýrskou pedagogiku (*Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik* – IGIP) byla založena v roce 1972 v Rakousku. Jejím sídlem je Univerzita Klagenfurt. Úzce spolupracuje s Evropskou federací národních sdružení inženýrů (*Fédération Européenne d'Associations Nationales d'Ingenieurs* – FEANI) a s Americkou společností pro inženýrské vzdělávání (*American Society for Engineering Education* – ASEE). V současné době má členy ve více než 70 zemích.

Do registru IGIP mohou být přijaty kvalifikované osoby, jejichž vzdělání a odborné zkušenosti odpovídají minimálnímu standardu IGIP. Technické znalosti tvoří jeden předpoklad a inženýrsko-pedagogické předpoklad druhý. Odpovídající vzdělání, respektive další vzdělání je možno získat pouze od instituce akreditované IGIP.

Pro vlastní inženýrsko-pedagogické vzdělávání mohou být akreditovány pouze ty instituce, jejichž nabídka plně odpovídá inženýrsko-pedagogickému modelu a kurikulu IGIP. Tyto instituce musí disponovat příslušnými, vysoce kvalifikovanými učiteli.

V České republice je kolektivním členem IGIP také Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. Jedním z nejdůležitějších úkolů, kterým se IGIP věnuje, je zlepšování obsahu, metod a prostředků vzdělávání učitelů technických (inženýrských) předmětů na technických univerzitách a technických školách. O zapsání do registru IGIP se musí požádat Evropská monitorovací komise (EMC) prostřednictvím Národní monitorovací komise (NMC). V současné době jsou NMC v patnácti zemích Evropy. IGIP má konzultativní statut mezinárodních institucí jako je kupř. UNESCO.

Program vzdělávání se v různých zemích výrazně liší. V době narůstající evropské integrace je důležité formulovat obecné minimální standardy kompetenčních profilů učitelů. IGIP takové standardy i modelové kurikulum v rozsahu nejméně 240 hodin vypracoval a k získání

akreditace IGIP je nutné, aby studijní program vzdělávání učitelů tyto standardy splňoval. Akreditovaná pracoviště poskytují absolventům pedagogické vzdělání nutné pro získání mezinárodního titulu ING-PAED IGIP, který jim umožňuje uznání pedagogické kvalifikace i v ostatních evropských zemích. IGIP pořádá každoročně v různých evropských zemích mezinárodní symposia s inženýrsko-pedagogickou tematikou.

Akreditační požadavky IGIP

IGIP vede seznam (IGIP INDEX) akreditovaných institucí a jejich studijních programů, jejichž nabídka odpovídá požadavkům pro kvalifikace ING-PAED IGIP.

Technické vzdělávání potřebné pro zapsání do registru ING-PAED IGIP by mělo přednostně probíhat na vysokých školách, které jsou akreditovány v INDEX FEANI.

Seznamy institucí nabízejících graduální a postgraduální vzdělávání a splňujících minimální požadavky kvalifikace ING-PAED IGIP stanoví Národní monitorovací komise.

Mezinárodní posouzení a definitivní akreditace přináší Evropské monitorovací komisi po projednání s příslušnými NMC. EMC přísluší společně s prostřednictvím IGIP také sestavení a doplňování indexu IGIP.

Tabulka 1:

Minimální standardy inženýrsko-pedagogického kurikula¹

Module Description	ECTS at least
Core Modules	8
RM1 Theoretical and Practical Engineering Pedagogy	6
RM2 Laboratory Methodology	2
Theory Modules	4
RM3 Psychology and Sociology	3
REM REM1 - Ethics (1 ECTS) REM2 - Intercultural competencies (1 ECTS)	1
Practice Modules	6
RM4 Oral Communication Skills, Scientific Writing	3
RM5 Working with Projects	1
RM6 Media, E-Learning, Computer Aided Technologies	2
Elective Credit Points	2
ECP Electives	2
In Total	20

Organizace kurzu Inženýrská pedagogika na Vysoké škole báňské – Technické univerzitě Ostrava

Kurz Inženýrská pedagogika je akreditován IGIP pod registračním číslem CZ-001 a tvoří součást nabídky kurzů celoživotního vzdělávání; je určen absolventům vysokých škol technických, kteří mají zájem rozšířit své znalosti a dovednosti z pedagogiky, psychologie a didaktiky. Výuka je organizována formou čtyř týdenních cyklů, jejichž termíny jsou stanoveny po dohodě s frekventanty tak, aby se všichni mohli výuky účastnit. Studium obsahuje 300 výukových hodin s dotací 35 kreditů a probíhá podle rámcového studijního plánu uvedeného v tabulce 2.

Tabulka 2:
Rámcový studijní plán kurzu Inženýrská pedagogika

Předmět	Př – Sem	crd
Úvod do studia	4 – 0 Z	0
Pedagogická etika	12 – 6 Z,Zk	1
Biologie člověka	10 – 5 Z,Zk	1
Pedagogika obecná a srovnávací	15 – 15 Z,Zk	4
Pedagogická komunikace	10 – 15 Z,Zk	2
Psychologie obecná a vývojová	10 – 15 Z,Zk	3
Obecná didaktika	10 – 15 Z,Zk	3
Tvorba a užití didaktických médií	9 – 6 Z	2
Teorie a metodika výchovy	10 – 5 Z,Zk	2
Sociální pedagogika	8 – 7 Z	2
Seminář k závěrečné práci	5 – 0 Z	1
Psychologie pedagogická a sociální	10 – 15 Z,Zk	3
Školský management	11 – 2 Z	2
Didaktika odborných předmětů	15 – 15 Z,Zk	4
Pedagogická praxe	40 Z	5
Celkem	300	35

Požadavky na přijetí studentů

- absolvent magisterského studia technického zaměření,
- prokázání zájmu o pedagogickou činnost,
- test zaměřený na základní pedagogicko-psychologické znalosti.

Průběh studia

Průběžné hodnocení studijních výsledků

Účast ve výuce je potvrzována podpisem studujících na prezenční listině. Ke zkoušce z příslušného předmětu je připuštěn studující, který splnil všechny podmínky k zápočtu a tento získal. Termíny zkoušek jsou mezi studenty a pedagogy předem dohodnuty, klasifikační stupnice je *výborně, velmi dobře, dobře, nevyhověl*. V případě neúspěchu jsou možné dva opravné termíny, které určí pedagog po dohodě se studujícím.

Způsob ukončení studia

Studium kurzu Inženýrská pedagogika je ukončeno závěrečnou zkouškou z psychologie, pedagogiky, didaktiky odborných předmětů a obhajobou závěrečné práce s použitím PowerPointové prezentace před komisí.

Závěrečná práce

Závěrečnou práci vypracovává posluchač samostatně v závěru svého studia pod vedením vysokoškolského pedagoga příslušného oboru, jehož problematiky se zvolené téma týká. Je součástí úkolů, které je třeba splnit, aby studium mohlo být zdárně ukončeno. Tato práce plní funkci kontrolní i funkci průkaznou. Frekventant předložením závěrečné práce prokazuje zvládnutí základních poznatků studovaných disciplín jak v teoretické, tak praktické rovině. Závěrečná práce musí být v rozsahu nejméně 35 stran textu s teoretickou a praktickou částí.

Standardy pro absolventy kurzu Inženýrská pedagogika *Pedagogické, sociální, psychologické a normo-etické kompetence*

Ve výuce je absolvent schopen aktivizovat žáky a studenty, motivovat je k učení, realizovat zpětnou vazbu, vytvářet příznivé sociální klima ve třídě v souladu s etickým kodexem pedagoga, volit optimální strukturu vyučovací jednotky v závislosti na výchovně vzdělávacích cílech, učivu, individuálních zvládnutích žáka. Je kompetentní využívat optimální vyučovací formy a metody. Umí používat optimální učební pomůcky a didaktickou techniku i flexibilně reagovat na případné technické problémy.

Schopnost absolventa plánovat výchovně vzdělávací proces v odborném předmětu

Na jednotlivé hodiny píše absolvent přípravy obsahující cíle, kterých mají žáci učením dosáhnout; učivo, které mají žáci zvládnout; motivaci, kterou použije; metody a organizační formy; využití učební pomůcky a didaktickou techniku; způsob, jakým ověří stupeň naučení a pochopení učiva žáky.

Metodologické kompetence

Dokáže vytvořit vlastní edukační program, aktuálně vytvářet, měnit, doplňovat, inovovat plány pedagogické práce. Proces poznávání žáka (studenta) daného věku usměrňuje v souladu s psychologickými, sociálními a kauzálními aspekty. Ovládá škálu hodnotících prostředků, je schopen reflexe a sebereflexe.

Evaluační a diagnostické kompetence

Absolvent je schopen při zkoušení vytvářet příznivou atmosféru ve třídě, pravidelně sleduje učební pokroky svých žáků volením vhodných diagnostických metod, dokáže klasifikovat nejen samotný výkon žáků, ale také jejich snahu (proces) a podmínky, zkoušení vnímá také jako zpětnou vazbu a využívá ji pro zkvalitnění svých vyučovacích postupů. Dokáže diagnostikovat vztahy mezi žáky i klima školní třídy.

Organizační (manažerská) kompetence

Má znalosti o zákonech, dokumentech a dalších normách vztahujících se k výkonu pedagogické profese,

o podmínkách a procesech činnosti vzdělávacích institucí, ovládá příslušné administrativní úkony.

Kompetence sebehodnotící a rozvíjející

Absolvent je schopen na základě svých pedagogických znalostí a zkušeností průběžně zkvalitňovat svoje výchovně vzdělávací působení, přistupovat k výuce kreativně, hledat nové způsoby organizace vyučovací hodiny, měnit podle vzniklé situace vyučovací formy a metody, tvořivě využívat učební pomůcky a didaktickou techniku, tvořivě pracovat na příznivém sociálním klimatu.

Komunikační a kolegiální kompetence

Umí vést účinnou komunikaci se žáky (studenty) v různých pedagogických situacích, s kolegy, nadřízenými, podřízenými, má způsobilost spolupracovat se spolinitostí učitelského sboru, jednat s rodiči (získat je pro spolupráci).

Závěr

Kurz Inženýrská pedagogika je určen absolventům vysokých škol technických bez pedagogického vzdělání i těm zájemcům, kteří se účastnili jakékoliv formy pedagogického vzdělávání.

Studiem pedagogiky, psychologie a didaktiky v kurzu Inženýrská pedagogika získá absolvent potřebné kompetence k výuce odborných předmětů nejen na středních, ale také na vysokých školách, nebo si tyto kompetence prohloubí. Část vyučovacího předmětu didaktika odborných předmětů je věnována laboratorní didaktice, která je základním modulem Inženýrské pedagogiky podle IGIP. V této oborové didaktice s vazbou na didaktiky speciální jsou frekventanti vedeni k tomu, co v laboratoři učit, čemu se mají studenti naučit, jak

v laboratoři učit a jak mají studenti v laboratoři pracovat a jaké podmínky je k tomu všemu nutné vytvořit.

Absolventi kurzu Inženýrská pedagogika obdrží osvědčení. Pokud vlastní doklad o zkoušce z cizího jazyka (angličtina, francouzština, němčina, španělština) a mohou doložit minimálně jednorozhodnou výukovou praxi, osvědčení o absolvování kurzu je opravňuje k podání žádosti o udělení titulu ING-PAED IGIP a zařazení do registru IGIP s právem vyučovat odborné předměty na zahraničních školách. Žádost je dispozici na webové stránce IGIP¹.

Použitá literatura

¹ IGIP Criteria for Accreditation of Engineering Pedagogy Studies. Decided by the International Monitoring Committee on September 11th 2005. Approved by IGIP Executive Committee on September 11th 2005.

<http://www.igip.org/pages/aboutigip/ing-paed.html>

Kontakty

Doc. PaedDr. Antonín Roják, CSc.

Katedra učitelství odborných předmětů

Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava

17. listopadu 15/2172

708 33 Ostrava-Poruba

Tel: +420596995503

E-mail: antonin.rojak@vsb.cz

PhDr. Miroslava Miklošiková, Ph.D.

Katedra učitelství odborných předmětů

Vysoká škola báňská-Technická univerzita Ostrava

Tel: +420596993258

E-mail: miroslava.miklosikova@vsb.cz

Mění se role učitelů

Miloslav Rotport

Abstrakt: Celkový společenský vývoj vyvolává zákonitě i změny v práci učitelů a mění částečně i jejich společenskou roli. Abychom mohli vhodným způsobem upravovat systém přípravy budoucích učitelů a přizpůsobovat ho potřebám současnosti, musíme se zamyslet nad příčinami a druhem těchto změn. Ukazuje se, že těchto příčin je celá řada a souvisí se všemi stránkami procesu vyučování a učení. Příspěvek se pokouší poukázat na některé příčiny i když jejich výčet není určitě úplný.

Klíčová slova: role učitelů, příprava učitelů, změny v práci učitelů.

Abstract: Overall social development triggers predictably changes in teachers' work and modifies even their social role. To be able to adapt system of initial teacher education in appropriate way according to current social needs we have to think about causes and types of the changes. It appears that there is a number of causes which are connected with all facets of teaching and learning processes. The paper tries to reveal several causes even if certainly not all of them.

Keywords: role of teachers, teacher education, changes in work of teachers.

Systém přípravy budoucích učitelů je třeba přizpůsobovat potřebám současnosti. To nutně předpokládá reagovat na společenský vývoj a na změny v práci učitelů, které jsou tímto vývojem vyvolány. Abychom mohli

přípravu budoucích učitelů vhodným způsobem upravovat, musíme se zamyslet nad příčinami a druhem těchto změn v jejich práci. Ukazuje se, že těchto příčin je celá řada a souvisí se všemi stránkami procesu vyu-

čování a učení. Chtěl bych se pokusit ukázat alespoň na některé z nich a na to, jaký vliv na změnu role učitele mají. Přitom jsem si vědom, že výčet všech faktorů nebude zdaleka úplný.

Které faktory ovlivňující změnu role učitelů mám na mysli:

- Rostoucí rozsah informací spojený i s růstem zdrojů, které tyto informace poskytují;
- Zvyšující se rychlost a četnost změn ve všech oblastech života společnosti;
- Rozvoj nových technologií, které umožňují změnit přístup učitelů k vyučovacím procesu;
- Růst samostatnosti škol a tím i jednotlivých pedagogických pracovníků při vytváření obsahu vzdělávacího procesu.

Už pouhý výčet těchto čtyř podle mého názoru hlavních faktorů ukazuje, že jde o faktory velmi různorodé, které také v různé míře a různým směrem změny rolí učitele, respektive požadavky, které jsou na něj kladeny. Přitom je třeba si uvědomit, že na tyto změny je třeba připravit nejen budoucí učitele, kteří se na své povolání připravují studiem na vysokých školách, ale také je třeba seznámit s nimi i učitele současné. Pokuším se jednotlivé faktory a jejich vliv rozebrat trochu podrobněji.

Rostoucí rozsah informací

V současné době nebyvalým tempem narůstá objem informací ze všech oblastí lidské činnosti. Jejich rozsah přesahuje možnosti jednotlivce i v tom případě, pokud by se zaměřil pouze na určitý omezený úsek poznání. Významnou roli hrají i v životě žáků a studentů nové zdroje informací, zejména media. Zvláště významný je v tomto směru Internet, který poskytuje rozsáhlé možnosti získání aktuálních informací prakticky o čemkoliv. Škola přestává pro žáky být jediným a nejúplnějším zdrojem nových poznatků. Učitel se může snadno dostat i do situace, že žák může mít z určité dílčí oblasti novější informace než učitel. Problémem pro žáky je ale to, jak informace zpracovat, vyhodnotit a využít pro svou činnost. Změněná role učitelů tedy spočívá v tomto směru v tom, aby žáky naučil informace získávat, zpracovávat a vyhodnocovat. Velmi důležité je i vytvoření schopnosti posoudit kvalitu a hodnověrnost získané informace. Cílem práce učitele tedy nebude vytváření a prověřování rozsáhlého objemu informací, ale rozvoj schopnosti práce s informacemi.

Zvyšující se rychlost a četnost změn

S rostoucím rozsahem informací souvisí i rychlost změn ve všech oblastech činnosti, které nemůže v žádném případě škola postihnout. Z toho důvodu se musí změnit i přístup učitelů i žáků k učebnicím, které také

nemohou být zdrojem aktuálních informací. Změněná role učitele spočívá v tom, aby žáky naučil vyhledávat a sledovat změny, zejména v oblastech, které se týkají jejich budoucí činnosti.

Rozvoj nových technologií ve vyučovacím procesu

K výrazným změnám dochází ve vybavení škol moderními prostředky didaktické techniky. Výrazně stoupá využití počítačů ve výuce. Učitelé musí být připravováni jednak na využití počítačů při získávání informací, jednak na jejich využití při vlastním vyučování. Počítačové prezentace, které vyučující použijí ve vyučovacím procesu, mají své přednosti, ale mohou mít i své zápory. Správné zařazení vhodně připravené prezentace není jen záležitostí ovládnutí počítače, ale vyžaduje i odpovídající pedagogicko-psychologické a didaktické vědomosti a dovednosti. Pro přípravu budoucích učitelů z toho vyplývá požadavek, aby i tyto oblasti práce učitele byly do přípravy zařazeny.

Růst samostatnosti škol při vytváření obsahu vzdělávacího procesu

Současná etapa změn ve vzdělávání v České republice je spojena se zaváděním rámcových vzdělávacích programů (RVP), na jejichž základě si školy vytvářejí své vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP). Rámcové vzdělávací programy výrazně méně direktivně omezují školy a umožňují jim přizpůsobit obsah i strukturu vzdělávacího programu místním podmínkám. V tom je jistě velká přednost. Zároveň však vytváření školních vzdělávacích programů klade zcela nové nároky na učitele, kteří ve většině případů byli doposud zvyklí pouze interpretovat poměrně podrobně stanovený obsah svých předmětů. Z toho také vyplývají poměrně značné požadavky na změnu přípravy budoucích učitelů. Do popředí se dostávají otázky stanovení cílů a jejich naplňování vhodně vybraným a vhodně strukturovaným obsahem. Jde mj. i o transformaci poznatků příslušných vědních disciplín do vyučovacích předmětů. Významnou roli zde hraje i spolupráce se sociálními partnery, kteří budou odběrateli absolventů středních odborných škol. Dá se očekávat, že dojde k výraznější diferenciaci v kvalitě škol v závislosti na tom, jak budou připraveny na promítnutí požadavků praxe do vytvářených školních vzdělávacích programů.

Zavádění školních vzdělávacích programů považuji ze všech výše uvedených změn za nejdůležitější, ale také zároveň za nejsložitější úkol pro školy i učitele. V této souvislosti vidím při praktickém vytváření a realizaci školních vzdělávacích programů tři hlavní problémy:

Jak promítnout požadavky RVP do ŠVP?

Uspořádání obsahových okruhů v RVP není jednoznačným vodítkem pro výběr a uspořádání učiva. Jednotlivé

odborné kompetence jsou uspořádány z pohledu konečného výsledku, tj. požadavků na výstupní znalosti absolventa daného typu školy. To je jistě správné v tom smyslu, že je dobré stanovit cílový požadavek. Ke konečnému cíli se však učitelé musí dostat přes dílčí kroky, přes konkrétní uspořádání učiva do věcných a časových souvislostí v jednotlivých vyučovacích předmětech, případně modulech. A to už se z RVP nedozví. Tento významný krok při transformaci obecně pojatého RVP do konkrétního ŠVP budou muset udělat jednotlivé školy samy. Jistě přitom budou moci využít i zkušeností těch škol, které ŠVP ověřovaly. Značnou část si ale budou muset připravit učitelé sami. A tady hrozí podle mého názoru určité nebezpečí v tom smyslu, že se při vytváření konkrétní náplně učiva jednotlivých předmětů budou držet dosavadního *osvědčeného* uspořádání učiva v současně platných základní pedagogických dokumentech (ZPD) a učebnicích.

Jak vytvořit a používat učebnice?

Tento problém úzce navazuje na problém předcházející. Čím odlišnější a specifičtější pojetí učiva, tím horší možnost využití učebnic. Budou-li školy vytvářet obsah učiva jednotlivých předmětů odlišně od současného stavu (což by v řadě případů bylo velmi potřebné), vytvoří soustavu učiva, která se bude od soustav učiva na podobných školách lišit. Otázkou je, co bude potom vodítkem pro autory učebnic při jejich tvorbě? Pravděpodobně vyjdou ze ŠVP školy, na které působí nebo ke které mají blízko. V řadě předmětů však způsob zpracování textu, ale zejména příklady na procvičování, výrazně závisí na tom, jaké učivo předchází. Bude-li mít škola ve svém ŠVP jinou strukturu učiva, budou mít učitelé (a pravděpodobně i žáci) problém při využívání učebnic. Mají si v tom případě vytvořit vlastní učební materiál?

Mají se ŠVP určitého oboru vzdělání odlišovat?

Problematika využívání učebnic, o níž jsem se výše zmínil, vede k úvahám, zda a do jaké míry se mají ŠVP určitého oboru vzdělání na jednotlivých školách od sebe odlišovat. Je zřejmé, že asi mají, protože jinak by bylo možné vydat centrálně závazné ZPD tak, jako tomu bylo doposud. Odlišnost ŠVP obdobných škol má ovšem své výhody i nevýhody. Není možné se zde podrobně zabývat všemi výhodami a nevýhodami. Pokusím se jen heslovitě uvést jenom některé.

Za hlavní výhodu můžeme považovat zřejmě to, že ŠVP konkrétní školy může velmi jednoduchým způsobem reagovat na potřeby trhu práce v nejbližším okolí školy. Může lépe respektovat požadavky sociálních partnerů, zejména odběratelů budoucích absolventů. Dobře postavený ŠVP zároveň umožní využít všechny schop-

nosti učitelů dané školy, zejména z hlediska některých témat, na která má daná škola odborníky. Učitelé budou moci přistupovat ke své práci tvořivěji nebudou pouhými *reproduktory* názorů někoho jiného. Získají tak i pocit větší zodpovědnosti za kvalitu své práce.

Na druhé straně je třeba si uvědomit i určité nezanedbatelné nevýhody, které mohou z přílišné odlišnosti vyplynout. Jednou z nich je i výše zmíněný problém využití učebnic. Dalším problémem mohou být i přestupy žáků v průběhu studia, které budou vyvolány třeba přestěhováním rodičů. Může se velmi snadno stát, že v ŠVP původní školy měl přestupující žák zařazeno ve vyšších ročnících něco, co na nové škole je zařazeno již do ročníků nižších. Tím se může velmi ztížit takovýto přestup.

Uváděné výhody i nevýhody nejsou zdaleka úplným výčtem. Jde pouze o snahu upozornit na některé konkrétní detaily, s nimiž je zavedení ŠVP spojeno. Nechci zde ani hodnotit, zda výhody převažují nad nevýhodami nebo naopak. Rozsah příspěvku a různorodost škol mi neumožňuje ani navrhnout nějaká řešení, která by mohla dané nevýhody eliminovat. Řešení bude muset najít v konkrétní situaci konkrétní škola, případně konkrétní učitel. Pro přípravu budoucích učitelů z toho vyplývá nezbytnost zvýšit důraz na tvořivost a samostatnost absolventů.

Závěr

Z výše uvedených příčin, které jistě nepokrývají celou problematiku změn podmínek, v nichž střední odborné školy působí, vyplývá, že postavení učitele se mění směrem k tvořivému přístupu při výběru a předkládání učiva. Cílem práce učitele bude stále více vést žáky k získávání kompetencí nezbytných pro jejich budoucí život a pro jejich praxi. Cesta nemůže vést ke zvyšování sumy poznatků, ale ke schopnosti zpracovat tyto poznatky a prakticky je využít. Za velmi důležitý úkol považuji využití tvorby ŠVP ke změně pojetí výuky, nikoliv ke konzervaci dosavadního stavu

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

Použitá literatura

- KAŠPAROVÁ, Jana: *Metodika tvorby školních vzdělávacích programů SOŠ a SOU. Národní ústav odborného vzdělávání, Praha 2007. ISBN 978-80-85118-12-4*
MŠMT ČR: *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 63-41-M/02 Obchodní akademie. Praha : NÚOV, 2007.*

Doc. Ing. Miloslav Rotport, CSc.

*vedoucí Katedry ekonomie Metropolitní univerzita Praha, o.p.s.
tel. 602 778 421*

E-mail: rotport@mup.cz

Vytváření kompetencí k integrované výuce u učitelů technicky orientovaných předmětů

Čestmír Serafín

Abstrakt: V přípravě učitelů technicky orientovaných předmětů mohou studenti získat odborné způsobilosti v oblasti širších souvislostí techniky (i v širším vědním základu). Mohou tedy dobře poznat vzájemné působení přírody a společnosti na technickou realitu a naopak i projevy tohoto působení. V současné době je ale nanejvýš aktuální odbornou způsobilost v dané oblasti převést do roviny profesních kompetencí učitele, který dokáže provádět integrovanou, ucelenou výuku o technice. To je potřeba právě u učitelů obecněji zaměřených technických předmětů na středních školách. Integrovanou výuku ve smyslu výše uvedeném lze chápat jako spojení (syntézu) učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v celek, který zdůrazňuje komplexnost a globálnost poznávání při uplatňování řady mezipředmětových vztahů.

Klíčová slova: integrovaná výuka, pedagogika, učitel technicky orientovaných předmětů, oborová didaktika.

Abstract: Students in teacher education intended for teachers of technically oriented subjects can acquire specialist competences in the technology as a whole (as well as in its scientific fundamentals). They are able to recognize well mutual impact of nature and mankind to technological reality and manifestations of the impact as well. Nowadays it is very important to transfer technological competences into professional competences of a teacher who is able to provide integrated and coherent teaching of technology. This is necessary for teachers of more general technical subjects in secondary schools. Integrated instruction can be understood as a synthesis of subject matters of several subjects or cognitively related field of education into a whole that emphasizes complexity and globalization of learning by using cross-curricular relations.

Keywords: integrated instruction, teachers of technically oriented subjects, subject didactics.

Úvod

Učitelství je v současné době na křižovatce cest. Změny ve společnosti, které probíhají, se zákonitě promítají do vzdělávání a ovlivňují všechny aspekty profese učitele. Kurikulární reforma, která má zásadním způsobem změnit pojetí výuky v českých školách, modernizovat je a přizpůsobit je potřebám 21. století, nemůže ovšem profesi učitele změnit v tom základním, v jeho poslání. Co se ale mění? Kvalita, působnost, role a zejména kompetence učitele.¹

Víme, jaká bude budoucnost v kvalifikaci učitele pro práci na středních odborných školách? Současná reforma se obrací na žáka a co učitel, který musí stejně jako jeho žáci změnit své postoje a přístupy k výuce? Jaké bude vůbec pojetí výuky v budoucnu? Tyto a ještě mnohem víc otázek rozpracovává současná pedagogika,^{2,3,4,5} která hledá nové přístupy a metody v práci učitele i žáka. Jednou z perspektivních oblastí pedagogického výzkumu je integrované pojetí výuky.⁶

Integrovaná výuka či integrace ve vyučování – to jsou termíny, které ve své podstatě vycházejí ze snahy o jednotný a celistvý pohled na určitou oblast vzdělávání. Co vlastně integrace znamená? Podstatou integrované výuky je hledání a nalezení určitých společných témat učiva, které je možné spojovat bez ohledu na jejich původní začlenění do tradičních předmětů. Při realizaci jde hlavně o to, jak naplnit obsah vyučovací doby, aby v ní byla obsažena jednotlivá témata a činnosti ze všech relevantních oblastí.

Integrovaná výuka a učitelé technicky orientovaných předmětů

Tématy integrace ve výuce se od devadesátých let minulého století intenzivně zabývá celá řada odborníků např. D. Nezvalová⁷, L. Podroužek⁸ nebo V. Spilková⁹. Vznikaly ojedinělé studie a pokusy z oborových didaktik, které poukazovaly na význam integrované výuky a její možnosti v inovaci výuky. Podle L. Podroužka⁸ je nutné v počátcích realizace integrované výuky řešit následující základní problémy:

- *Neexistenci učebních textů, jejichž koncepce by vycházela ze zásad integrované výuky*

V současné době se lze setkat s prvními texty pro základní stupeň školy – např. učebnice nakladatelství FRAUS: <http://www.ucebnicemapy.cz/pro-integrovanou-vyuku.k.aspx>.

Na vyšším stupni škol ale dosud k dispozici vlastně nic podobného není a pedagogové tak jsou nuceni využívat dosavadních jednooborových učebních textů, které musí vzájemně kombinovat ve výběru témat.

- *Nepřipravenost vyučujících k integrované výuce vzhledem k jejich tradiční oborové aprobaci*

Tato nepřipravenost vyžaduje od pedagogů nutnost seznámit se rámcově s obsahy učiva učebních předmětů z podobných oblastí, ale také úzkou vzájemnou spoluprací. A to i ve vlastní výuce. Přičemž si lze představit, že na jednom integrovaném předmětu bude participovat více pedagogů. Každopádně současní učitelé v praxi jsou poměrně málo připraveni na tento způsob výuky – jistě důležitou roli zde budou hrát i rozmanité formy

celoživotního vzdělávání, kde by vyučující mohli získat další teoretické i praktické informace.

- *Nedůvěra vyučujících i veřejnosti k integrované výuce a zejména obavy z možné povrchnosti výuky, obavy, že tato výuka nepřipraví dostatečně žáky pro střední školu*

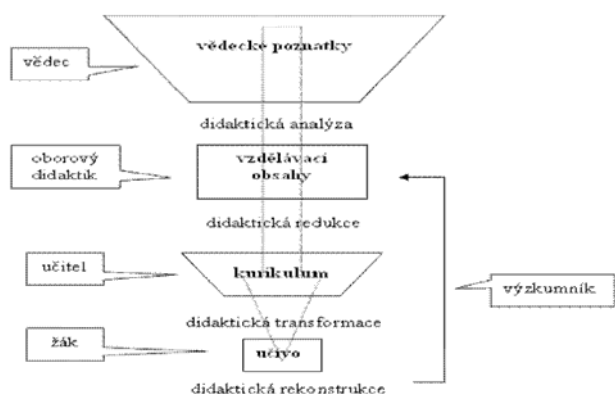
Stále je totiž vnímána preference souborů měřitelných vědomostí či intelektuálních schopností, ale skutečná míra efektivity osvojených kompetencí není zcela podchycena, což je dáno i tím, že je u žáků velmi obtížně měřitelná.

- *Malá propracovanost řešení problematiky didaktické transformace vědních poznatků na didaktizované poznatky pro integrovanou výuku*

Vytváření integrovaného kurikula je složitá otázka, která je spojena s hledáním způsobů propojování různorodých poznatků mnoha oborů navíc ve spojení s efektivitou předávání poznatků. Didaktická transformace¹⁰ zde hraje důležitou roli.

Ve školní výuce jsou prezentovány základní vědecké poznatky, které učitelé předávají žákům v takové podobě, aby si je žáci nejen zapamatovali, ale aby jim i porozuměli a uměli s nimi dále pracovat. Toto přetváření vzdělávacích obsahů je založeno na redukci množství vědeckých poznatků a jejich zpětném navrácení do základní podoby, v níž jsou tyto obsahy žákům relativně snadno pochopitelné. P. Knecht¹¹ ve své práci navrhl na základě vývoje koncepcí didaktického zprostředkování vzdělávacích obsahů tzv. ideální model didaktického zprostředkování vzdělávacích obsahů s vymezením rolí jednotlivých činitelů majících vliv na tvorbu vzdělávacích obsahů – viz obrázek.

Ideální koncepce didaktického zprostředkování vzdělávacích obsahů



Tento ideální model velmi dobře postihuje proces didaktické transformace, který by měli uplatňovat pedagogové ve své pedagogické praxi. Je pochopitelné, že výběr vzdělávacích obsahů je věcí úzké spolupráce odborníků a pedagogů a tito pak na základě didaktické

analýzy volí nejvhodnější vzdělávací obsahy a následně metody jejich zprostředkování.

Výše uvedené body jsou řešitelné vzdělávacím přístupem a metodami při přípravě budoucích učitelů na vysokých školách, s výjimkou *nedůvěry k integrované výuce*, jejíž odstranění závisí zejména na vlastním přístupu pedagoga v praxi, při realizaci výuky, v komunikaci s žáky, rodiči i ostatními učiteli, ale také v legislativním rámci, který stále setrvává na měřitelných výsledcích studia.

V praxi jsme se doposud s vysokou mírou integrace mohli setkávat zejména u projektové výuky a to zejména na základní škole, nebo střední škole gymnaziálního typu. Významnou roli hraje integrovaná výuka u preprimárního vzdělávání, kde integrované učivo vytváří tematické okruhy, které (v optimálním případě) souvisejí s prostředím, v němž žák žije, ale také s tématy, které rozšiřují žákův rozhled, znalosti a dovednosti.

Na středním stupni školství se lze v poslední době s integrovaným pojetím učiva již také setkat (například u integrovaného pojetí výuky přírodních věd, kdy poznatky z biologie, chemie a fyziky jsou integrovány do společného předmětu Základy přírodních věd – SOŠ a SOU řemesel, Kutná Hora). Jedná se zejména o přírodovědně orientované předměty, které mají společný základ v přírodě. Dalším příkladem může být využití různých typů stavebnic – Gymnázium Jeseník využívá stavebnice *Lego RoboLab Mindstorms for schools* pro integraci oblasti *informační a komunikační technologie a člověk a svět práce*.

Závěr

Výhodu pojetí integrace výuky je možno spatřit i v možnosti vnášet do vzdělávacího procesu tvůrčí činnost v podobě praktických, přímo technických aktivit a tím doplnit tyto činnosti do práce škol, které je pod tlakem omezených osnov a nyní rámcových vzdělávacích programů (RVP) potlačují nebo přímo ruší. Integrovaná výuka nabízí učitelům možnost zprostředkovat vědomosti a dovednosti, které poskytnou žákům dostatek příležitostí k uplatnění zkušeností z běžného života a ze světa práce ve výuce.

Na závěr je vhodné připomenout jednu část doporučení z *Bílé knihy*, týkající se nových rysů v pojetí kurikula pro předškolní, základní a střední vzdělávání,¹³ v níž se řada z diskutovaných otázek promítá:

- podporovat rozvoj klíčových kompetencí jako nástroje přeměny encyklopedického pojetí vzdělávání,
- uplatnit nové formy aktivní výuky, zejména projektovou výuku, a různé formy mezipředmětové integrace, jako jsou mezipředmětová témata a projekty, i další

formy mimotřídní činnosti. Využít tyto formy při zavádění nových témat do kurikula,

- systematicky připravovat učitele na nové pojetí kurikula a na zavádění odpovídajících metod a forem výuky,
- zahrnout uvedené formy a témata do inovačních a rozvojových programů ministerstva.

Príspevek vznikl v rámci řešení projektu FRVŠ 1384/2009 Inovace studia didaktiky technické a informační výchovy : vytváření kompetencí k integrované výuce.

Použitá literatura

- ¹ FRANUS, E. *The Dual Nature of Technical Thinking*. In: *Technology as a challenge for school curricula. The Stockholm Library of Curriculum Studies*. 1. ed. Stockholm : Institute of Education Press, 2003. ISBN 91-7656-543-2. ISSN 1403-4972.
- ² PRŮCHA, J. *Učitel : současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- ³ ROSECKÝ, Č. *Učební metoda, učitel, a školní vzdělávací program*. *Učiteléské noviny*, 106, č. 12/2003.
- ⁴ ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno : MU, 1994. ISBN 80-210-0944-6.
- ⁵ VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- ⁶ BÍLEK, M.; RYCHTERA, J.; SLABÝ, J. *Integrovaná výuka přírodovědných předmětů*. [cit. 2009-20-05]. Dostupné na: <http://esfmoduly.upol.cz/elearning/integr/index.html>
- ⁷ NEZVALOVÁ, D. ed. *Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného vzdělávání Integrovaná přírodověda*. Olomouc : VUP, 2006. ISBN 80-244-1391-4
- ⁸ PODROUŽEK, L. *Integrovaná výuka na základní škole*. Praha : Fraus 2002, ISBN 80-7238-157-1
- ⁹ SPILKOVÁ, V. *Integrace obsahu učiva v primární škole*. In: *K současným problémům vnitřní transformace primární školy*. Praha : PdF UK, 1998, s. 25-36. ISBN 80-86039-47-1
- ¹⁰ KROPÁČ, J.; KROPÁČOVÁ, J. *Didaktická transformace pro technické předměty*. Olomouc : UP, 2006. 104 s. ISBN 80-244-1431-7
- ¹¹ KNECHT, P. *Didaktická transformace aneb Od „didaktického zjednodušení“ k „didaktické rekonstrukci“* [cit. 2009-20-05]. Na: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/0011.pdf>
- ¹² KROPÁČ, J.; KUBÍČEK, Z. *Hranice uplatnění mezipředmětových vztahů mezi fyzikou a technickou výchovou*. In: *Technické vzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 1999, s. 84 - 88. ISBN 80-8055-292-4
- ¹³ MŠMT *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Bílá kniha. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8

Kontakt

Doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr.
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Žižkovo nám. 5
771 40 Olomouc
tel. 585 635 801, fax. 585 231 400
E-mail: cestmir.serafin@upol.cz

Certifikát moderní výuky oboru elektro

Jiří Vlček

Abstrakt: Školská reforma dostatečným způsobem neřeší problémy modernizace výuky. Jednou z mála možností zlepšení současného stavu je zavádění oborových certifikátů. V tomto příspěvku chci představit projekt vytvoření takového certifikátu pro obor elektro, který má podporu ČVUT-FEL.

Klíčová slova: konzervatismus, oborový certifikát, motivace.

Abstract: Current reform of the education system does not enough solve problems of modernizing teaching. One of few possibilities to improve it is to establish branch certificates. In this paper I present a project of creating such a certificate for electro branch. This project is supported by ČVUT- FEL.

Keywords: conservatism, branch certificate, motivation.

Charakteristickým rysem školství je konzervatismus. Kdo nevěří, může se snadno přesvědčit: Například katalogové listy ve většině škol vypisují učitelé ručně, komunikace škol s rodiči přes Internet je v začátcích apod.

V oboru elektro probíhají změny velmi rychle, zaostávání školství za praxí je zde proto nejvíc vidět. Důkaz o tom najdeme i v úředních dokumentech.

Na webových stránkách NÚOV je publikace *Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2007*,¹ ze které uvádím následující informace:

- str. 33 tab. 4.4 – zájem pracovat v oboru je u studentů oboru elektro nižší než u jiných oborů;
- str. 36 tab. 4.8 – menší spokojenost studentů elektro s úrovní teoretických i praktických znalostí ve srovnání s jinými obory;
- str. 39 – 3 roky po ukončení studia pracuje v elektro oboru pouze 22 % absolventů – výrazně méně než u jiných oborů.

Proto při posuzování projektů týkajících se vzdělávání učitelů by měl mít tento obor nejvyšší prioritu.

Tento stav je podle mého názoru způsoben tím, že neexistuje oficiální metodika výuky tohoto oboru. Rámcové vzdělávací programy (RVP), které nahradily dříve platné osnovy, dávají školám velkou pravomoc ve volbě učiva. Učitelům nikdo neřekne, jaké jsou trendy v tomto oboru a co mají učit. ČŠI kontroluje pouze formální stránky výuky. Konkurenční boj v souvislosti s malým počtem žáků středních škol vede spíše ke snižování kvality výuky, školy musí ustupovat žákům. Certifikát ISO 9000 tento problém rovněž nevyřeší. Školám odčerpává peníze a přiděluje papírování. Univerzální poradci, kteří jej zavádějí, do školství nepřinesou žádné nové myšlenky.

Pokud se státní instituce vzdaly možnosti ovlivňovat způsob výuky, za nejlepší možný způsob zlepšení stávající situace považují vznik oborových certifikátů. Modernost výuky oboru elektro je za těchto podmínek otázkou dobrovolného rozhodnutí škol. K prosazení moderních myšlenek ve školství ale často není dostatečně silný tlak zvenčí, který by překonával setrvačnost lidského myšlení.

Vytvořil jsem ve spolupráci s firmou Topinfo internetový portál *Elektrotechnika pro školy* zabývající se metodikou výuky oboru elektro.² Připravil jsem ve spolupráci s ČVUT-FEL *Certifikát moderní výuky oboru elektro*, pro jehož zavedení chci získat podporu z ESF. Tento certifikát potvrzuje, že ŠVP, tematické plány v odborných předmětech elektro a způsob výuky těchto předmětů jsou v souladu se současným stavem oboru elektro, s jeho předpokládaným vývojem a s potřebami praxe.

Hlavním cílem certifikace je nedopustit zaostávání za rychlým pokrokem v oboru elektro. Dalším cílem je odstranit biflování velkého množství nedůležitých informací nazpaměť, což je velkým problémem celého českého školství. U studentů je v průběhu výuky nutné zajistit perfektní a trvalé zvládnutí základních poznatků a dále se snažit rozvíjet jejich samostatné myšlení.

Cílem certifikace nebude zvyšování objemu probíraného učiva. Certifikace bude probíhat v různých druzích škol (SPŠE, SOU) s různou úrovní žáků. Každá škola ví sama nejlépe, jaká je úroveň jejich žáků a jak velký objem znalostí jsou schopni zvládnout.

Postup certifikace

Škola předloží lektorovi materiály, které mu umožní seznámit se podrobně s výukou odborných předmětů. To znamená seznam maturitních otázek (otázek k ZZ), seznam laboratorních úloh, protokoly z laboratorních úloh, seznam úloh v dílenských cvičeních, seznam témat ročníkových prací studentů (pokud se dělají), tematické plány nejdůležitějších odborných předmětů, učebnice, podle kterých se učí, materiály, které si vyu-

čující připravili pro výuku (vlastní skripta, co se žákům diktuje apod.)

Učitelé odborných předmětů a vedení školy se seznámí s výše uvedenými internetovými stránkami projektu (rubrika Metodika), hlavně se souborem *Metodika SPŠE* nebo *Metodika SOU*.

Poté bude následovat diskuse lektora s vyučujícími na téma modernizace výuky elektrotechniky. V jejím průběhu se bude jednat o konkrétních problémech. O tomto diskusním semináři sepíše lektor zprávu, ve které případně doporučí změny ve výuce.

Po vyřešení případných problémů (např. úpravou tematických plánů, změnou laboratorních úloh apod.) získá škola certifikát moderní výuky oboru elektro. Certifikát bude vyvěšen na internetových stránkách školy současně se souborem *Metodika SPŠE (SOU)*, aby studenti a jejich rodiče měli možnost kontrolovat způsob výuky. V případě nesrovnalostí budou mít možnost kontaktovat lektora, který bude problém řešit. Jedná se o velmi efektivní a jednoduchý způsob kontroly.

Tento certifikát má za úkol zvýhodnit školy, které drží krok s dobou a usnadnit žákům a jejich rodičům výběr budoucí školy. Nastupující žáci a jejich rodiče většinou nemají reálnou možnost posoudit kvalitu výuky odborných předmětů. Cílem je prosazovat pozitivní změny ve školství i tam, kde tržní mechanismy buď nefungují, nebo fungují špatně.

Náklady na tento projekt by měly být plně hrazeny z ESF tak, aby pro školu neznamenal certifikace žádné finanční náklady. Jako motivaci pro účast v tomto projektu by měla škola prostředky na nákup odborné literatury, případně dalších vyučovacích pomůcek, za účelem je zvýšení odborné kvalifikace učitelů a péče o talentované žáky. Peníze budou potřeba i na popularizaci tohoto certifikátu mezi rodičovskou veřejností.

Další informace o této problematice – viz.³

¹ Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2007 / Helena Úlovcová a kol. Praha : NÚOV, 2008. ISBN 978-80-87063-07-1

http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/uplatneni_2007.pdf

² <http://elektro.tzb-info.cz/t.py?t=1&i=310>

³ VLČEK, J. Vzdělávání učitelů v oboru elektro. In: Aktuální problémy odborného vzdělávání v ČR : sborník příspěvků ze 6. konference partnerství TTnet ČR : konference se konala 22. - 23. října 2008 v Kostelci na Černými lesy. Praha : NÚOV, 2009, s. 38-39. ISBN 978-80-87063-15-6

Kontakt

Ing. Jiří Vlček

Těhov 122

251 01 Říčany

tel. 266 052 945, mobil 723 799 875

E-mail: vlcek-j@seznam.cz