

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE**

**MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**



**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Další vzdělávání učitelů praktického vyučování  
a odborného výcviku**

**Further education for teachers of practical  
education and vocational training**

**2024**

**Josef Kišš**

**Studijní program:** Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

**Vedoucí práce:** prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

KIŠŠ, Josef. *Další vzdělávání učitelů praktického vyučování a odborného výcviku*. Praha: ČVUT, 2024. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV  
VYŠŠÍCH STUDIÍ  
ČVUT V PRAZE**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 8. 4. 2024

Podpis:

## **Poděkování**

Velké poděkování patří vedoucímu mé práce, prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA, za cenné rady, věcné připomínky a odborné znalosti, které mi během zpracování bakalářské práce poskytoval. Dále děkuji respondentům výzkumného šetření za spolupráci v průběhu realizace praktické části.

## I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Kišš** Jméno: **Josef** Osobní číslo: **511340**  
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**  
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**  
Studijní program: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

## II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

**Další vzdělávání učitelů praktického vyučování a odborného výcviku**

Název bakalářské práce anglicky:

**Further education for teachers of practical education and vocational training**

Pokyny pro vypracování:

Hlavním cílem bakalářské práce bude analyzovat současný stav požadavků na odpovídající vzdělání i učitelů praktického vyučování a odborného výcviku na středních školách v ČR dle platné legislativy. Následně charakterizovat aktuální nabídku dalšího vzdělávání pro tuto skupinu pedagogických pracovníků. Dále se zaměříme na identifikaci nabídky formálního i neformálního vzdělávání směřujícího ke zvýšení pedagogické kvalifikace současných i budoucích učitelů.

V praktické části realizovat dotazování s využitím řízených polostrukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření. Cílem bude zjistit a vyhodnotit, jaký názor, pohled, motivaci a zkušenosti mají zkoumaní pedagogičtí pracovníci na zvyšování svého vzdělání, kvalifikace, kompetencí a profesního růstu.

Vyhodnocení výzkumného šetření a formulace závěrů s možným využitím v edukační praxi.

Práce bude vyhotovena v rozsahu 50 až 60 stran + přílohy dle potřeby.

Seznam doporučené literatury:

PRŮCHA, J. Učitel: současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621-7.

STARÝ, K. Profesionální rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.

TIGHT, M. Key Concepts in Adult Education and Training (Routledge Key Guides). 2th ed. 208 s. Routledge Falmer, 2003.

VETEŠKA, J. & M. TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje. Praha: Česká andragogická společnost, 2020. 180 s. ISBN 978-80-907809-1-0.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

**prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze**

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **08.12.2023** Termín odevzdání bakalářské práce: \_\_\_\_\_

Platnost zadání bakalářské práce: \_\_\_\_\_

## **Abstrakt**

V povolání učitele odborného výcviku a praktického vyučování má druh dalšího vzdělávání dva směry, které jsou navzájem propojené. Jedním směrem je odbornost ve své profesi, druhým směrem jsou pedagogické kompetence. Teoretická část bakalářské práce má za cíl zpracovat a souhrnně předložit předepsané a požadované kvalifikace a kompetence z obou směrů. Dále vypisuje a analyzuje legislativní požadavky, které je třeba splnit k výkonu učitele odborného výcviku a praktického vyučování, a také určuje jaké platové zařazení těmto učitelům náleží. V praktické části byl proveden kvalitativní průzkum metodou polostrukturovaného interview s cílem zjistit, jaký pohled a postoj na další vzdělávání má vybraná skupina dotazovaných učitelů. Šetření proběhlo na dvou středních odborných školách technického zaměření v Karlovarském kraji. Dílčími cíli bylo vyhledat skutečnosti, které jim pomáhají, nebo brání k dalšímu rozvoji vzdělávání a zda je ze strany vedení školy a školských institucí snaha další vzdělávání podporovat. Na základě zjištěných faktů a stanovených hypotéz je formulován závěr s návrhem a doporučením pro zlepšení možností k dalšímu vzdělávání.

## **Klíčová slova**

Učitel odborného výcviku a praktického vyučování, další vzdělávání pedagogických pracovníků, mzda učitelů v odborném vzdělávání, odborné vzdělávání, kvalifikace, kompetence, celoživotní vzdělávání.

## **Abstract**

In the profession of a vocational training teacher and practical teaching, the type of further education has two directions, which are interconnected. One direction is expertise in their profession, the other direction is pedagogical competence. The theoretical part of the bachelor's thesis aims to process and comprehensively present the prescribed and required qualifications and competencies from both directions. It also lists and analyzes legislative requirements that need to be met to perform the teacher of vocational training and practical teaching, and also determines what salary classification these teachers belong to. In the practical part, a qualitative survey was conducted using the method of semi-structured interview with the aim of finding out what view and attitude to further education has a selected group of surveyed teachers. The investigation took place at two secondary vocational schools of technical focus in the Karlovy Vary region. Partial goals were to find facts that help them or hinder further development of education and whether there is an effort to support further education from the school management and school institutions. Based on the facts found and the hypotheses set, a conclusion is formulated with a practical proposal and recommendation for improving the possibilities for further education.

## **Keywords**

Vocational training teacher and practical teaching, further education of pedagogical workers, salary of teachers in vocational education, vocational education, qualifications, competencies, lifelong learning.

## Obsah

<b>Úvod .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Role učitelů praktického vyučování a odborného výcviku.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Učitel praktického vyučování a odborného výcviku v minulosti</b>	<b>11</b>
<b>1.2 Učitel praktického vyučování</b>	<b>11</b>
<b>1.3 Učitel odborného výcviku</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Instruktor odborného výcviku</b>	<b>12</b>
<b>1.5 Typy středního odborného vzdělávání</b>	<b>13</b>
1.5.1 Praktická škola (kategorie C)	13
1.5.2 Střední odborné vzdělávání bez výučního listu a maturity (kategorie J)	14
1.5.3 Střední odborné vzdělávání s výučním listem (kategorie E+H)	14
1.5.4 Úplné střední všeobecné vzdělání (kategorie K)	14
1.5.5 Střední odborné vzdělání s maturitou a odborným výcvikem (kategorie L/O)	14
1.5.6 Střední odborné vzdělání s maturitou (kategorie M)	15
<b>1.6 Platové zařazení pedagogů</b>	<b>15</b>
1.6.1 Platová tabulka pedagogických pracovníků	16
1.6.2 Katalog prací ve veřejných službách a správě	17
1.6.3 Reálné mzdy učitelů středních škol v roce 2018-2022	18
<b>1.7 Oblast působení učitelů PV a OV a zákonné požadavky pro vykonávání činnosti</b>	<b>20</b>
1.7.1 Odborné vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR	20
1.7.2 Podíl odborného vzdělávání na středních školách	21
1.7.3 Cesty k odborné kvalifikaci pro činnost učitele PV a OV	22
<b>1.8 Možnosti získání pedagogické kvalifikace v různých formách vzdělávání</b>	<b>23</b>
1.8.1 Učitelství odborného výcviku a praktického vyučování v bakalářském studijním programu	23
1.8.2 Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku v programu celoživotního vzdělávání	25
1.8.3 Zkouška z profesní kvalifikace Národní soustavy kvalifikací (NSK)	26
1.8.4 Obecné předpoklady učitele praktického vyučování a odborného výcviku	27
<b>2 Další vzdělávání učitelů praktického vyučování a odborného výcviku .....</b>	<b>28</b>
<b>2.1 Charakteristika a členění dalšího vzdělávání</b>	<b>28</b>
<b>2.2 Celoživotní vzdělávání, celoživotní učení</b>	<b>28</b>
<b>2.3 Kvalifikace a profesní kvalifikace</b>	<b>31</b>

<b>2.4</b>	<b>Kompetence / klíčové kompetence</b>	<b>31</b>
2.4.1	Profesní kompetence učitelů praktického vyučování a odborného výcviku	32
2.4.2	Legislativní zakotvení požadavků na další vzdělávání	34
2.4.3	Národní soustava povolání	35
2.4.4	Příklad potřebných kompetencí a znalostí – Učitel praktického vyučování SŠ elektrotechnika	36
2.4.5	Digitální kompetence	38
2.4.6	Digitální kompetence jako důležitá součást dalšího vzdělávání	41
2.4.7	Zažité pořádky ve vzdělávání mění umělá inteligence	42
<b>2.5</b>	<b>Současný stav a věková skladba učitelů PV a OV</b>	<b>45</b>
<b>2.6</b>	<b>Osobnost pedagoga</b>	<b>47</b>
<b>3</b>	<b>Výzkumné šetření .....</b>	<b>50</b>
<b>3.1</b>	<b>Výběr typu výzkumu.</b>	<b>50</b>
<b>3.2</b>	<b>Volba výzkumného problému</b>	<b>50</b>
<b>3.3</b>	<b>Volba výzkumné metody</b>	<b>50</b>
<b>3.4</b>	<b>Příprava před výzkumem, zahájení realizace výzkumu</b>	<b>51</b>
<b>3.5</b>	<b>Výzkumný vzorek respondentů</b>	<b>52</b>
<b>3.6</b>	<b>Průběh a analýza výzkumu.</b>	<b>53</b>
3.6.1	První den výzkumníka	53
3.6.2	Záznam rozhovorů a způsob kladení výzkumných otázek	54
3.6.3	Cesta k analýze ze získaných informací	54
<b>4</b>	<b>Interpretace a výsledky interview .....</b>	<b>55</b>
<b>4.1</b>	<b>Různorodý směr k učitelství</b>	<b>56</b>
<b>4.2</b>	<b>Pedagogické vzdělávání po nástupu na pozici učitele PV a OV</b>	<b>59</b>
<b>4.3</b>	<b>Vzdělávání v průběhu profesní dráhy</b>	<b>60</b>
<b>4.4</b>	<b>Motivace k dalšímu vzdělávání</b>	<b>66</b>
<b>4.5</b>	<b>Překážky v dalším vzdělávání</b>	<b>68</b>
<b>4.6</b>	<b>Vyhodnocení průzkumu a zodpovězení hypotéz</b>	<b>69</b>
<b>Závěr.....</b>		<b>72</b>
<b>Seznam použité literatury .....</b>		<b>73</b>
<b>Přílohy .....</b>		<b>77</b>
<b>Seznam tabulek.....</b>		<b>85</b>
<b>Seznam obrázků.....</b>		<b>86</b>
<b>Seznam grafů.....</b>		<b>87</b>



# Úvod

Působení učitelů praktického vyučování a odborného výcviku na středních odborných školách a učilištích má svá zvláštní specifika. Žákům předávají jednak teoretické vědomosti, rovněž tak praktickou dovednost, šikovnost, obratnost, um a znalost potřebných činností pro správné vykonávání vystudovaného oboru v dalším životě. Praktická část vyučování na těchto školách je významnou součástí výuky, která vyžaduje učitele s kvalitními předpoklady, zkušenostmi a vědomostmi pro vykonávání této činnosti. Vzdělávat se proto není jen záležitost samotných žáků, ale i edukátorů. Je žádoucí, aby se žákům předávali jak známé, tak nové poznatky z oboru. Doba přináší stále rychleji nové objevy a pokroky. Málokdo si dnes v životě vystačí pouze počátečním studiem. Technologický pokrok sebou také přináší nutnost nabývání nových vědomostí a kompetencí k novým činnostem. Další vzdělávání v průběhu života je tedy neodmyslitelnou součástí každého z nás. V roli učitele má tento význam silnější vazbu, jelikož nenabývá nové vědomosti a znalosti jen pro svou potřebu a přesvědčení, ale i k předávání zkušeností dalším generacím v rámci formálního vzdělávání. Jaké možnosti dalšího vzdělávání a jak k tomuto vzdělávání učitelé přistupují, shrnuje tato bakalářská práce.

Cílem teoretické části bakalářské práce je z dostupných zdrojů literatury, Národního pedagogického institutu, Českého statistického úřadu, internetových zdrojů, zákonů a vyhlášek ČR zmapovat a analyzovat současné požadavky na odpovídající vzdělání, potřebné kvalifikace, dovednosti a kompetence, které jsou třeba k vykonávání činnosti učitele tohoto zaměření. Dále je pro zájemce o učitelskou profesi předložen souhrn všech možností, za jakých je možné získat pedagogickou kvalifikaci a jaké finanční ohodnocení této konkrétní profesí náleží, včetně definování nového pojmu Instruktor praktického vyučování. Následně jsou definovány vhodné předpoklady a odborné, pedagogické a digitální kompetence. Autor práce předkládá také jeden konkrétní příklad požadovaných odborných kompetencí a znalostí v oboru elektrotechnickém, kde momentálně pracovně působí a chystá se po studiu pedagogiky činnost učitele odborného výcviku vykonávat. V závěru teoretické části je uvedena možnost využití umělé inteligence ve vzdělávání z pedagogického pohledu, věková skladba učitelů ve středním odborném vzdělávání a podíl nekvalifikovaných učitelů na středních školách v ČR.

Učitelé praktického vyučování a odborného výcviku mají profesní odbornost, kterou vystudovali v rámci formálního vzdělávání. Následně, při volbě povolání učitele, absolvovali předepsané studium pedagogiky. V rámci praktické části této práce bylo provedeno výzkumné šetření formou interview s cílem zjistit, jaký vztah mají učitelé k dalšímu vzdělávání a jaké formy, metody a prostředky využívají. Před interview byly také stanoveny 3 hypotézy, které jsou vyhodnoceny v závěru výzkumu. Šetření proběhlo na dvou středních odborných školách Karlovarského kraje a zúčastnilo se ho celkem 15 respondentů. Závěr výzkumu hodnotí a poukazuje na některé oblasti, ve kterých jsou učitelé v rámci svého dalšího vzdělávání podporováni, nebo kde naopak chybí v průběhu učitelské dráhy podpůrné prostředky ze strany zaměstnavatele a zřizovatele.

# **TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 Role učitelů praktického vyučování a odborného výcviku

## 1.1 Učitel praktického vyučování a odborného výcviku v minulosti

Na středním vzdělávání v oblasti praktických odborných kompetencí se v současné době podílejí dvě profese. Jsou to učitel praktického vyučování a učitel odborného výcviku. Nevylučuje se, aby tyto profese vykonávala jedna osoba. Ve většině případů je to i běžná praxe.

Před rokem 1989 odborný výcvik prováděli mistři odborného výcviku, kteří byli až do roku 1991 zaměstnanci podniku, pod které konkrétní učiliště nebo střední školy spadaly. To znamenalo, že byli zařazeni do technických platových tříd a vztahoval se na ně zákoník práce se všemi právy a povinnostmi (pracovní doba, dovolená jako zaměstnanec apod.). Od roku 1991 se stali zaměstnanci školy (Pecina, 2018, s. 47).

Kvalifikovaný výkon profese jednotlivých pracovníků školství byl od roku 1997 určován vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR) č. 139/1997 ze dne 28.5.1997 o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků. Tato vyhláška definovala 13 kategorií pedagogických pracovníků. V rámci praktického vyučování na středních odborných učilištích a středních školách to byly kategorie Učitel předmětu praxe a Mistr odborné výchovy.

Uvedená vyhláška stanovovala odbornou a pedagogickou způsobilost jako varianty požadovaného vzdělání pro jednotlivé kategorie. Termín *způsobilost* vyjadřovala v pedagogickém smyslu vybavenost a připravenost jedince pro výkon činností včetně osobnostních vlastností a hodnotové orientace, očekávání a přesvědčení, tedy i řadu kvalit, které nelze poskytnout ve vzdělávání. V tomto směru vyhláška nevystihovala skutečnou způsobilost. Poskytovala jen základní kritérium, tj. požadované vzdělání pro zaměstnávání, ale nevystihovala kvalitativní předpoklady pro vstup do profese (Vašutová, 2004, s. 36).

V roce 2005 vstupuje v platnost zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (MŠMT, 2004). Mimo jiné začal označovat mistry za učitele, a tak se oslovení „pane mistr“ nebo „paní mistrová“ začalo z úst studentů postupně měnit na „pane učiteli, paní učitelko“. Od tohoto roku se dle tohoto zákona z mistrů odborného výcviku stávají učitelé praktického vyučování nebo odborného výcviku.

## 1.2 Učitel praktického vyučování

Praktické vyučování definuje pedagogický slovník (Průcha et al., 2001, s. 176) následovně: Součástí výchovy a vzdělávání ve středních školách a odborných učilištích. Uskutečňuje se v něm spojení výuky s praxí, osvojování příslušných dovedností a schopností využívat vědomosti v praxi. Hlavní formy: odborný výcvik, cvičení, učební a odborná (umělecká) praxe.

Učitel praktického vyučování se tedy věnuje žákům v tříletých vzdělávacích programech s výučním listem, případně ve školách se speciálními vzdělávacími

potřebami, nebo dvouletých oborech bez výučního listu. Podíl praktického vyučování činí 35-45 %. Obory studia, ve kterých učitel praktického vyučování působí jsou například automechanik, zámečník, soustružník, zedník, kadeřník, zahradník, pekař, truhlář.

### 1.3 Učitel odborného výcviku

Nejrozšířenější součástí programu počátečního odborného vzdělávání jsou čtyřleté programy středního odborného vzdělávání s maturitní zkouškou. Učitel odborného výcviku provádí výuku převážně v tomto druhu vzdělávání. Podíl praktického vyučování dle údajů Cedefop<sup>1</sup> (2022, s.32) činí v těchto programech 25 až 37 %. Odborná praxe probíhá ve školách, zejména v laboratořích, dílnách a školních zařízeních. Obory studia, ve kterých učitel odborného výcviku vyučuje jsou například autotronik, technik ve stavebnictví, elektromechanik, zdravotní sestra, sociální pracovník. Učitel odborného výcviku organizuje a řídí výuku na pracovišti určeném k tomuto účelu. Zodpovídá za plnění připraveného plánu odborného výcviku, který svou náročností překračuje důležitost plánů některých ostatních odborných předmětů tím, že je doslova shrnujícím a integrujícím předmětem. Vědomosti a dovednosti získané v teoretickém vyučování přetvářejí žáci pomocí učitelů odborného výcviku praktickou činností v profesní návyky a dovednosti. Zvláštností odborného výcviku je, že vedle učení probíhá i pracovní proces, který bezprostředně navazuje na teorii, a žáci tak zároveň vykonávají produktivní činnost. Proto klade výuka odborného výcviku nemalé nároky na učitele odborného výcviku i na instruktory, kteří se žákům věnují v reálném pracovním prostředí.

### 1.4 Instruktor odborného výcviku

Instruktořem praktického vyučování označujeme zaměstnance firmy, ve které je prováděn odborný výcvik žáků středních škol a odborných učilišť. Žáci vykonávají praxi v tomto případě přímo na pracovišti firmy. Osoba instruktora se těmto žákům naplno věnuje a učí v prostorách nebo venkovních pracovištích v majetku firmy.

Výstižně tuto pozici popisuje Vencovská (2015, s. 7): „*Instruktor praktického vyučování je pověřený zaměstnanec podniku, ve kterém probíhá praktické vyučování žáků podle smlouvy o obsahu, rozsahu a podmínkách praktického vyučování. Zmiňovaná smlouva pak konkretizuje úkoly instruktora při řízení učební činnosti žáků, rozsah jeho zapojení do vzdělávacího procesu a náklady s tím související. Zákon o pedagogických pracovních však instruktora mezi pedagogické pracovníky vykonávající přímou vyučovací či výchovnou činnost neřadí a tím pádem na instruktora ani neklade požadavky na získání pedagogické kvalifikace. A to i přesto, že je v průběhu praktického vyučování v přímé interakci se žáky a je za ně zodpovědný.*“

Pokud chce škola s firmou spolupracovat na provádění odborné praxe žáků, instruktorem se stane osoba, která splní požadavky získáním profesní kvalifikace pro činnost instruktora odborného výcviku podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Pedagogická příprava v současné době pro tuto činnost není požadována. S novelou zákona č. 563/2004 Sb., od 1.9.2023 získává pojem Instruktor praktického vyučování dalšího významu. Učitelem na střední škole se může stát i člověk, který úspěšně složí zkoušku podle profesní kvalifikace Národní soustavy kvalifikací<sup>2</sup> (NSK). Autor této práce se k tomuto názvu profese věnuje dále v kapitole 1.8.3.

<sup>1</sup> Cedefop (European Centre for Development of Vocational Training- Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy)

<sup>2</sup> Jedná se o soustavu celostátně uznávaných profesních kvalifikací, zdroj: <https://www.narodnikvalifikace.cz/>

## 1.5 Typy středního odborného vzdělávání

V České republice (stejně jako ve většině vyspělých zemích) je odborné vzdělávání zahajováno v úrovni ISCED 3<sup>3</sup>, tj. ve vyšším sekundárním vzdělávání. Primárně ve školách pro mládež, která ukončila základní vzdělávání. V následující tabulce č. 1 je uveden přehled dosaženého středoškolského vzdělání podle klasifikace kmenových odborů ve vzdělání, ve kterých učitel odborného výcviku nebo praktického vyučování může převážně působit.

C	Střední vzdělání praktická škola jednoletá a dvouletá pro absolventy základní školy speciální
J	Střední vzdělání bez výučního listu – délka studia 2 roky
E	Střední vzdělání s výučním listem především pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním – délka studia 2 roky
E	Střední vzdělání s výučním listem především pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním – délka studia 3 roky
H	Střední vzdělání s výučním listem délka studia 3 roky
H	Zkrácené studium s výučním listem (druhá kvalifikace po absolvování středního vzdělání s výučním listem nebo maturitní zkouškou)
K	Střední vzdělání s maturitní zkouškou všeobecné (gymnaziální) vzdělání – délka studia 4 roky
L	Střední vzdělání s maturitní zkouškou odborné vzdělání s odborným výcvikem – délka studia 4 roky
	L5 Nástavbové studium poskytující vzdělání s maturitní zkouškou po získání středního vzdělání s výučním listem – délka studia 2 roky
M	Střední vzdělání s maturitní zkouškou odborné – délka studia 4 roky
	Střední vzdělávání s maturitní zkouškou lyceum
	Zkrácené studium s maturitní zkouškou (druhá kvalifikace po absolvování středního vzdělání s maturitní zkouškou)

Tabulka č. 1 Dosažené vzdělání a stávající vzdělávací programy v ČR na středních školách

Zdroj: <https://archiv-nuv.npi.cz/vystupy/nova-klasifikace-vzdelani-v-europassu.html>

### 1.5.1 Praktická škola (kategorie C)

Jde o obory vzdělání pro žáky s těžšími a kombinovanými formami zdravotního znevýhodnění. Příprava je neprofesní, zaměřená na poskytování základních dovedností pro život, absolventi získají vysvědčení (ne výuční list). Délka vzdělání je 1 nebo 2 roky.

<sup>3</sup> ISCED (International Standard Classification of Education) je mezinárodní standardní klasifikace vzdělání Organizace spojených národů (OSN).

### **1.5.2 Střední odborné vzdělávání bez výučního listu a maturity (kategorie J)**

V této kategorii vzdělávání je počet žáků velmi malý, dle Průchy (2019, s. 18) mohou absolventi získat vysvědčení o závěrečné zkoušce a jsou oprávněni vykonávat méně náročné profese např. v oblasti služeb.

Národní pedagogický institut České republiky (NPI ČR)<sup>4</sup> u této kategorie středního vzdělávání uvádí, že je určen pro žáky bez studijních aspirací. Studijní obor v této kategorii je např. 75-41-J/01 Pečovatelské služby. Do této kategorie se řadí např. také dálková forma studia studijního oboru 75-31-J/01 Pedagogika, učitelství a sociální péče. Absolvent se pak uplatní jako asistent pedagoga při vzdělávání dětí a žáků se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním.

### **1.5.3 Střední odborné vzdělávání s výučním listem (kategorie E+H)**

Tento vzdělávací program se realizuje obvykle v délce 3 roků vedoucí k dosažení výučního listu. „Poskytuje přípravu pro výkon několika desítek profesí, jako např. aranžér, brusič skla, mechanik plynových zařízení, obkladač, pekař, rytec kovů, sladovník-pivovarník, tesař, včelař, zámečnick. Toto odborné vzdělávání probíhá v odborných školách a středních odborných učilištích“ (Průcha, 2019, s. 17).

Označení kategorie E dle Klasifikace kmenových oborů vzdělání (KKOV)<sup>5</sup> udává studium *především pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním*. Délka studia je 2-3 roky a je určena pro žáky, kteří nemají dispozice pro získání učňovského listu.

Označení kategorie H je dle této klasifikace označováno jako *Střední vzdělání s výučním listem s délkou studia 3 roky*.

### **1.5.4 Úplné střední všeobecné vzdělání (kategorie K)**

Příprava má všeobecný neprofesní charakter. Absolventi získají maturitu a jsou připraveni pro vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělávání. Existují tři varianty studia: 4 leté, 6 leté a 8 leté gymnaziální přípravy, podle toho, od kterého ročníku žáci základní školy do tohoto typu vzdělání vstupují. V gymnaziální přípravě se učitel praktického vyučování a odborného výcviku nevyskytuje.

Výjimku tvoří konzervatoře, jak uvádí Průcha (2019, s. 18): „Do této úrovně patří také konzervatoře, které poskytují všeobecné a odborné (umělecké) vzdělávání, pokud je zakončeno maturitou.“

### **1.5.5 Střední odborné vzdělání s maturitou a odborným výcvikem (kategorie L/O)**

---

<sup>4</sup> NPI ČR je přímo řízenou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Zajišťuje přenos vzdělávacích inovací z centrální koncepční úrovně do školské praxe v regionech. Zdroj: <https://www.npi.cz/o-nas/o-institutu>

<sup>5</sup> KKOV je soustava oborů v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. Do roku 2008 spravováno Českým statistickým úřadem. Od 1. 1. 2009 převzalo MŠMT gesce za Klasifikaci kmenových oborů vzdělání jako resortní klasifikaci. Celou soustavu oborů určuje Nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. Ke zhlédnutí zde: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-211>

Jde o střední vzdělání s profesním charakterem, které připravuje žáky pro náročná dělnická povolání a nižší řídicí funkce. Významnou součástí studia je odborný výcvik. Absolventi získají maturitní vysvědčení a mohou pokračovat ve vysokoškolském nebo vyšším odborném vzdělávání. Délka studia je 4 roky.

Hornictví a hornická geologie, hutnictví a slévárenství	Speciální a interdisciplinární obory
Strojírenství a strojírenská výroba	Zemědělství a lesnictví
Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika	Gastronomie, hotelnictví a turismus
Technická chemie a chemie silikátů	Obchod
Textilní výroba a oděvnictví	Osobní a provozní služby
Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů	Umění a užité umění
Polygrafie, zpracování papíru, filmu a fotografie	

Tabulka č. 2 Seznam skupin oborů středního vzdělání s maturitou (kategorie L/O)

Zdroj: <https://www.infoabsolvent.cz/Obory/1/10>

### 1.5.6 Střední odborné vzdělání s maturitou (kategorie M)

Podle počtu studentů a množství studovaných oborů je tento typ středního odborného vzdělávání nejrozšířenější. Jde o vzdělávání s profesním charakterem, které připravuje žáky pro střední odborné činnosti a nižší řídicí funkce. Absolventi získají maturitní vysvědčení a mohou pokračovat ve vysokoškolském nebo vyšším odborném vzdělávání. Délka studia je 4 roky. NPI ČR eviduje k 1.1.2024 celkem 26 skupin oborů, které se dále rozšiřují do velkého spektra školních vzdělávacích programů.

Ekologie a ochrana životního prostředí	Speciální a interdisciplinární obory
Informatické obory	Zemědělství a lesnictví
Hornictví a hornická geologie, hutnictví a slévárenství	Veterinářství a veterinární prevence
Strojírenství a strojírenská výroba	Zdravotnictví
Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika	Ekonomika a administrativa
Technická chemie a chemie silikátů	Gastronomie, hotelnictví a turismus
Potravinářství a potravinářská chemie	Obchod
Textilní výroba a oděvnictví	Právo, právní a veřejnosprávní činnost
Kožedělná a obuvnická výroba a zpracování plastů	Osobní a provozní služby
Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů	Publicistika, knihovnictví a informatika
Polygrafie, zpracování papíru, filmu a fotografie	Pedagogika, učitelství a sociální péče
Stavebnictví, geodézie a kartografie	Obecně odborná příprava (lyceum)
Doprava a spoje	Umění a užité umění

Tabulka č. 3 Seznam skupin oborů středního vzdělání s maturitou (kategorie M)

Zdroj: <https://www.infoabsolvent.cz/Obory/1/9>

### 1.6 Platové zařazení pedagogů

Jedním z faktorů, které ovlivňují rozhodování vstoupit do pracovního poměru v roli učitele jakéhokoliv zaměření je samozřejmě plat. Při nástupu na pozici učitele odborného výcviku a praktického vyučování, případně dalších veřejných pracovníků určuje výši platu dokument, do kterého je možné kdykoliv nahlédnout a dohledat mzdu na své pozici. Pedagogové, kteří vyučují ve veřejné sféře, pobírají mzdu podle Nařízení vlády

č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Ve veřejných školách jsou odměňováni podle platové tabulky, kde prostřednictvím stupňů a tříd nacházíme základní hrubé měsíční tarify. Platy učitelů v minulých letech rostly výrazněji, než v jiných sférách. Dle tohoto nařízení vlády se v jednotlivých paragrafech určuje stupeň a platová třída dle kvalifikačních předpokladů a dále dle doby započitatelné praxe.

## 1.6.1 Platová tabulka pedagogických pracovníků

Všichni zaměstnanci veřejného sektoru jsou rozděleny do platových tříd, které určují náročnost úkolů v těchto profesích. Aby bylo možné určit platovou třídu, je tímto nařízením každému zaměstnanci ve veřejných službách a správě určeno konkrétní zařazení podle kvalifikačních předpokladů.

Pro určení platového tarifu pedagogického pracovníka ve veřejné sféře (neplatí pro soukromé školy) jsou v tabulce č.4 uvedeny všechny platové třídy a platové stupně – podle § 5 Platový tarif, konkrétně odst. 5. a zní takto:

Zaměstnanci přísluší platový tarif stanovený podle stupnice platových tarifů uvedené v příloze č. 5 k tomuto nařízení, je-li

- a) pedagogickým pracovníkem podle § 2 zákona o pedagogických pracovnících, nebo
- b) akademickým pracovníkem státní vysoké školy podle zákona o vysokých školách.

Platový stupeň	Počet let započitatelné praxe	Platová třída												
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15*	16*
1	do 2 let	15540	16860	18230	19750	25040	31290	31550	32120	32820	33600	34860	37480*	40380*
2	do 6 let	16110	17460	18990	20560	25760	31560	31850	32690	33500	34620	36490	40100*	43350*
3	do 12 let	17120	18620	20200	22000	26430	31930	32330	33100	34850	36070	38450	42270*	46400*
4	do 19 let	18300	19870	21600	23380	27650	32590	33330	34340	36300	38720	41640	45670*	49960*
5	do 27 let	19470	21170	23000	25020	28870	33600	34380	35780	38560	41700	45750	49520*	53640*
6	do 32 let	21130	22980	24890	27050	30920	35330	36290	37770	41780	45140	49450	52120*	55600*
7	nad 32 let	21720	23580	25590	27810	31800	36130	37060	38790	42780	46260	50630	54000*	57670*

Tabulka č. 4 Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů pro zaměstnance uvedené v § 5 odst. 5 (v Kč měsíčně) platná od. 1.9.2023.

\* Pozn. 15. a 16. platová třída pouze pro akademické pracovníky státních vysokých škol podle zákona o vysokých školách.  
Zdroj: 341/2017 Sb., Nařízení vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění účinném k 1.1.2023

Legenda k tabulce č. 4

**Platový tarif** = základní hrubý měsíční plat, který nalezneme v tabulce jako průsečík svého stupně a svojí třídy.

**Platový stupeň** závisí na nejvyšším dosaženém vzdělání a na započitatelné praxi.

**Platová třída** závisí na nejnáročnějších úkolech, které jsou sjednány v pracovní smlouvě a požadovány na pracovišti.

Mzda, kterou učitelé pobírají roste s délkou praxe, kterou každý zaměstnanec školského zařízení vykonává. Z údajů vyplývá, že maximální doba započitatelné praxe (7 stupeň) je 32 let. Údaje z tabulky č. 4 garantují minimální hrubý plat v předepsaném týdenním rozvrhu vyučovacích hodin. Učitelé odborného výcviku mají zpravidla přímou pedagogickou povinnost stanovenou vedoucím pracovníkem školy na 35 vyučovacích hodin týdně. Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících je možný interval 25-35 hodin. Jedna vyučovací hodina v odborném výcviku trvá 60 minut. MŠMT ČR k výkladu zákona přidává příklady, jak se může tento počet hodin klouzavě využívat. Např. u učitelů odborného výcviku doplňuje: *Učitel odborného výcviku střední školy, jenž bude mít určen základní pedagogický úvazek na 30*



hodin (podle nařízení je základní pedagogický úvazek učitelů odborného výcviku střední školy 25–35 hodin), bude v září a říjnu vykonávat 36 hodin přímé pedagogické činnosti týdně, v listopadu až lednu 26 hodin přímé pedagogické činnosti.

## 1.6.2 Katalog prací ve veřejných službách a správě

Zaměstnanci veřejného sektoru, kteří jsou rozdělení do platových tříd vykonávají určité úkoly, které mohou být na různých pracovištích rozdílné. Aby nedocházelo k nepřesnému začlenění konkrétního zaměstnance k jednotlivým platovým třídám a platovým stupňům, doplňuje Nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě upřesňující Katalog prací ve veřejných službách a správě č.222/2010 Sb. Obsahuje podrobně rozepsané druhy profesí, a také jak postupovat při výpočtu započítatelné praxe. Tímto nařízením se zpřesňuje zařazení jednotlivých profesí do platové třídy. Například v dílu 2.16 *Výchova a vzdělávání* je citován každý typ pedagogického pracovníka.

Díl 2.16	VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ	Platová třída
2.16.01	UČITEL	8-14
2.16.02	VYCHOVATEL	8-12
2.16.03	SPECIÁLNÍ PEDAGOG	11-13
2.16.04	PEDAGOG VOLNÉHO ČASU	8-13
2.16.05	ASISTENT PEDAGOGA	4-9
2.16.06	AKADEMICKÝ PRACOVNÍK	12-15
2.16.07	METODIK PRO VZDĚLÁVÁNÍ	12
2.16.08	LEKTOR-INSTRUKTOR	6-12

Tabulka č. 5 Seznam povolání a rozpětí platových tříd u povolání ve skupině *Výchova a vzdělávání*  
Zdroj: Katalog prací ve veřejných službách a správě č.222/2010 Sb., díl 2.16

Jednotlivé díly uvedené v tabulce č. 5 mají v celém katalogu prací následně podrobnou konkrétní specifikaci pracovní činnosti.

V následujícím textu je uvedena platová třída 10 a platová třída 11, které jsou tímto katalogem prací podle dílu 2.16.01 určené mimo jiné pro skupinu učitelů praktického vyučování a odborného výcviku. Zde je již zřetelně určeno, kterou konkrétní činnost je třeba vykonávat, aby vedoucí pracovník odpovědný za přijetí do pracovního poměru mohl zaměstnance zařadit do správné platové třídy. Odstavce, které se týkají učitelů odborného výcviku nebo učitele praktického vyučování jsou zvýrazněny tučně.

### 10. platová třída

1. Tvorba a koordinace školního vzdělávacího programu mateřské školy nebo tvorba vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a individuálních vzdělávacích programů.
2. **Vzdělávací a výchovná činnost v odborném výcviku při přípravě žáků v oborech středního vzdělání s výučním listem.**

### 11. platová třída

1. Tvorba koncepce rozvoje školních vzdělávacích programů mateřských škol včetně jejich koordinace v regionu.
2. Vzdělávací a výchovná činnost zaměřená na získávání vědomostí a dovedností ve všeobecně-vzdělávacích nebo odborných předmětech podle školního vzdělávacího programu, podle vzdělávacího programu vyšší odborné školy nebo podle individuálních vzdělávacích plánů ve spolupráci s dalšími odborníky a dalších metodických doporučení z oblasti pedagogiky a psychologie.
3. Vzdělávací a výchovná činnost v praktickém vyučování v oborech středního vzdělání s maturitní zkouškou nebo v praktickém vyučování nebo odborné praxi v oborech vyššího odborného vzdělání.
4. Vzdělávací a výchovná činnost v odborném výcviku v oborech středního vzdělání s maturitní zkouškou nebo v náročných oborech středního vzdělání s výučním listem.
5. Komplexní koordinace vzdělávání v praktickém vyučování nebo v odborném výcviku střední školy nebo v praktické přípravě vyšší odborné školy se znalostmi a dovednostmi z jiných oborů vzdělání a s teoretickým vyučováním.
6. Vzdělávací činnost v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřená na oblasti pedagogiky, psychologie, teorie výchovy a didaktiky aj. oblasti podle vzdělávacích programů akreditovaných v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Uvedený zvláštní odstavce v platové třídě 10 udává, že *vzdělávací a výchovná činnost v odborném výcviku při přípravě žáků v oborech středního vzdělání s výučním listem* náleží do 10. třídy. Pokud nadřizený (ve většině případů ředitel školského zařízení) uzná, že předmětem jsou např. *náročná obory středního vzdělání s výučním listem*, stoupne platový tarif tohoto konkrétního pedagogického pracovníka do 11. třídy.

### **1.6.3 Reálné mzdy učitelů středních škol v roce 2018-2022**

Z údajů dokumentu *Mzdy učitelů v regionálním školství 2012-2022* Českého statistického úřadu (ČSÚ) je naprostá většina středních škol veřejných, v roce 2022 to bylo 88 %. Většina učitelů regionálního školství je tak odměňována podle platových tabulek. Podle údajů MŠMT ČR působilo v září 2022 ve školách celkem 153,8 tisíc učitelů, z toho 27,6 % (42,5 tisíc) se se věnovalo výuce na středních školách. Výdělků učitelů na středních školách v roce 2022 byly v průměru 50,9 tisíc Kč hrubého, o 1 tisíc Kč více než průměrná mzda učitelů na základních školách a o 11 tisíc Kč více než mzda učitelů v mateřských školách. Jelikož učitelé odborného výcviku a praktického vyučování mají nižší platovou třídu než učitelé všeobecných, nebo odborných předmětů, průměrná mzda této skupiny učitelů je nižší. Meziroční nárůsty průměrných hrubých mezd učitelů se v letech 2013 až 2017 pohybovaly kolem od 2 % do 6,9 %. Jak je dále z následující tabulky č. 6 patrné, v roce 2019 skokově vzrostly, konkrétně u učitelů praktického vyučování a odborného výcviku o 16 %.

Mzdy učitelů na středních školách podle zaměření učitelů										
Rok	Průměrná hrubá měsíční mzda					Medián hrubé měsíční mzdy				
	Kč	meziroční změny		poměr k průměrné mzdě (v%)		Kč	meziroční změny		poměr k mediánu mzdy (v %)	
		v Kč	v %	celkem <sup>(1)</sup>	VŠ <sup>(2)</sup>		v Kč	v %	celkem <sup>(1)</sup>	VŠ <sup>(2)</sup>
<b>učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů</b>										
2018	36 943			109,0	71,1	36 095			122,8	87,9
2019	42 870	5 927	16,0	117,8	76,4	41 731	5 636	15,6	132,7	92,4
2020	47 118	4 248	9,9	121,9	80,5	46 285	4 554	10,9	139,3	97,4
2021	50 735	3 617	7,7	124,4	82,9	50 088	3 803	8,2	142,2	99,3
2022	52 372	1 637	3,2	120,6	80,6	51 740	1 652	3,3	138,3	97,8
<b>učitelé odborných předmětů</b>										
2018	37 174			109,6	71,6	36 425			123,9	88,7
2019	42 852	5 678	15,3	117,8	76,3	42 025	5 600	15,4	133,6	93,1
2020	46 573	3 721	8,7	120,5	79,6	45 851	3 826	9,1	138,0	96,5
2021	50 619	4 046	8,7	124,1	82,7	49 795	3 944	8,6	141,4	98,7
2022	52 575	1 956	3,9	121,1	81,0	51 825	2 030	4,1	138,5	98,0
<b>učitelé praktického vyučování a odborného výcviku</b>										
2018	32 300			95,3	62,2	31 813			108,2	77,4
2019	37 467	5 167	16,0	103,0	66,7	36 569	4 756	14,9	116,3	81,0
2020	40 194	2 727	7,3	104,0	68,7	39 483	2 914	8,0	118,9	83,1
2021	42 782	2 588	6,4	104,9	69,9	42 233	2 750	7,0	119,9	83,7
2022	43 807	1 025	2,4	100,9	67,5	43 035	803	1,9	115,0	81,3

Tabulka č. 6 Mzdy učitelů na středních školách podle zaměření učitelů, rok 2018-2022

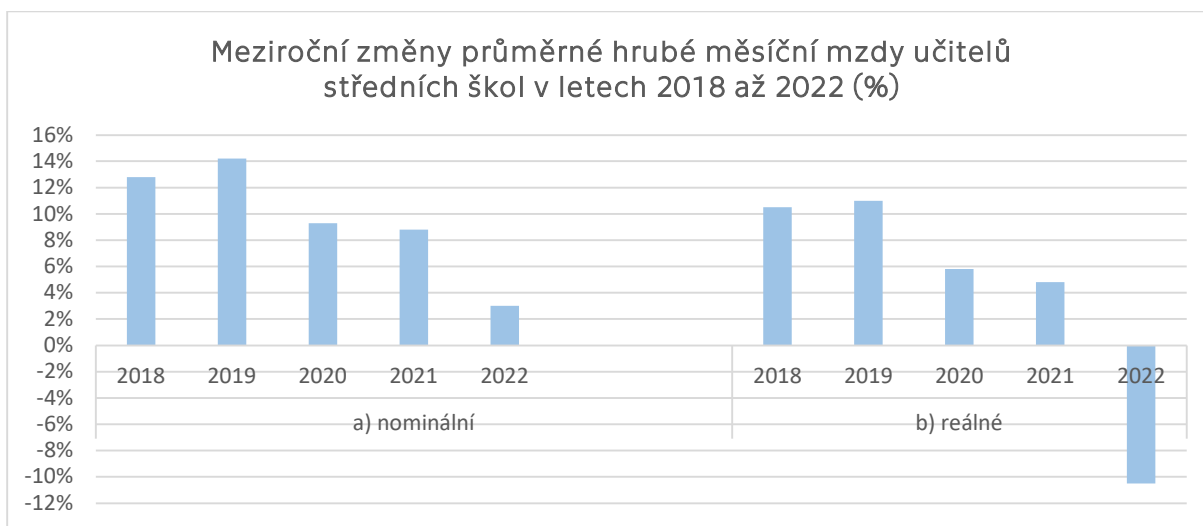
Zdroj: ČSÚ, Mzdy učitelů v regionálním školství 2012-2022

<sup>1)</sup> poměr k průměru / mediánu mezd zaměstnanců celkem v ČR (%)

<sup>2)</sup> poměr k průměru / mediánu mezd zaměstnanců s vysokoškolským (magisterským nebo doktorským) vzděláním celkem v ČR (%)

Kromě údajů o průměrné mzdě tabulka obsahuje i údaje o mediánu mezd učitelů, který představuje hodnotu mzdy zaměstnance uprostřed mzdového rozdělení; to znamená, že polovina mezd je nižší a druhá polovina je vyšší než medián.

V letech 2020 a 2021 průměrné mzdy stále rostly, avšak již v menší míře, podobně jako v letech 2013 až 2015, ale při mnohem vyšší inflaci. Tento inflační efekt převážil nárůst nominální mzdy, kdy v roce 2022 míra inflace dosáhla hodnot 15,1 % a rozdíl mezi růstem nominální a reálnou mzdou se prudce zvýšil, jak je patrné z grafu č. 1.



Graf č. 1 Meziroční změny průměrné hrubé měsíční mzdy učitelů středních škol v letech 2018 až 2022 v procentech. (Vlastní zpracování)

Zdroj: ČSÚ, Mzdy učitelů v regionálním školství 2012-2022.

Základní tabulkový plat učitelů je uveden v tabulce č. 4. Z tabulky č. 6 o průměrných mzdách učitelů odborného výcviku a praktického vyučování vyplývá, že skutečný průměrný plat je vyšší, jelikož složku platu ovlivňují dále prémie, náhrady, přesčasy a další příplatky. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR se již několik let snaží dosáhnout toho, aby platy učitelů odpovídaly zákonnému závazku navýšení na 130 % průměrné mzdy v zemi. Zatímco u učitelů středních škol teoretických a odborných předmětů se tento cíl pozvolna dosahuje, u učitelů praktického vyučování a odborného výcviku je tento cíl v dohledné době nesplnitelný. Je to především z důvodu zařazení do nižší platové třídy oproti učitelům odborných a teoretických předmětů, a také z rozdílných požadavků na vzdělání pro výkon učitelské profese v jednotlivém zaměření.

## 1.7 Oblast působení učitelů PV a OV a zákonné požadavky pro vykonávání činnosti

V jakém edukačním prostředí v rámci školního systému učitelé v odborném vzdělávání působí, na jakých kvalifikačních stupních vzdělávání žáků se podílejí, co je třeba splnit a zvládnout, jaké jsou legislativní požadavky a potřebné kompetence než se potencionální zájemce o učitele odborného výcviku a praktického vyučování zapojí do vzdělávání? Hlavní požadavky a oblasti působení a jsou shrnuty takto:

### 1.7.1 Odborné vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR

Učitel PV a OV působí na školách, kde žáci na konci úspěšného studia dosahují vzdělání podle Evropského rámce kvalifikací (European Qualifications Framework)<sup>6</sup> EQF 2, 3, 4, 6. Na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání začíná získaná kvalifikace počátečního odborného vzdělávání bez výučního listu EQF2, která ale neumožňuje vstup do vyššího stupně studia. Následně to jsou tříleté vzdělávací obory vedoucí k získání výučního listu EQF3, dále čtyřleté studijní obory vedoucí k získání maturitního vysvědčení EQF4. Kvalifikace podle EQF5 není ve formálním vzdělávání v ČR zavedena, tento stupeň

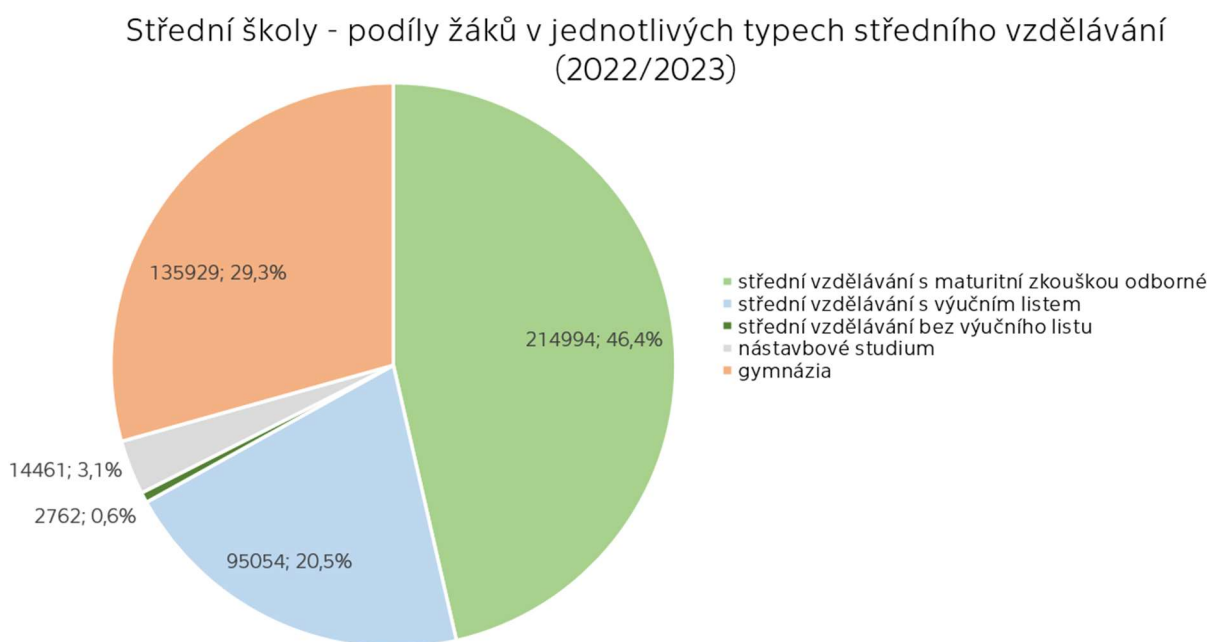
<sup>6</sup> EQF pomáhá zlepšit transparentnost, srovnatelnost a přenositelnost kvalifikací lidí a umožňuje srovnávat kvalifikace z různých zemí a institucí Zdroj: <https://europa.eu/europass/en/europass-tools/european-qualifications-framework>

obsahuje pouze profesní kvalifikace.<sup>7</sup> Programy vyšších odborných škol nabízejí ukončení studia s titulem DiS. (diplomovaný specialista) a úroveň vzdělání na úrovni EQF6. Ve kterých programech odborného vzdělávání učitelé PV a OV působí je pro přehlednost zobrazeno v příloze č. 1 - Graf odborného vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR.

V příloze č. 1 je graficky zobrazeno, ve kterých stupních studia podle úrovní vzdělání EQF učitelé působí a kolika procenty na celkové výuce oborů se podílejí. Kromě vzdělávání žáků ve formálním vzdělávání může učitel PV a OV působit také jako odborník na vzdělávání dospělých. Jedná o různé rekvalifikace, programy pro nezaměstnané, individuální odborné vzdělávání k získání další kvalifikace apod. Místo konání bývá ve stejném zařízení, kde probíhá školní vzdělávání, ale nepovažuje se za formální vzdělávání. Školy takto mohou nabízet dospělým zájemcům své služby a prostory k dalšímu vzdělávání. Příkladem můžou být např. svářečí kurzy, zdravotnické kurzy, školení BOZP apod.

### 1.7.2 Podíl odborného vzdělávání na středních školách

Průcha (2019, s. 52) uvádí, že základním parametrem odborného vzdělávání je *populační naplněnost* jednotlivých typů odborného vzdělávání a její základní charakteristikou je *odlišnost v naplněnosti* sektoru středního odborného vzdělávání ve srovnání se sektorem středního všeobecného vzdělávání. Odlišnost se projevuje tak, že do sektoru všeobecného vzdělávání vstupuje asi 20-22 % žáků, kdežto zhruba 78-80 % žáků vstupuje do některého typu odborného vzdělávání. Dále si Průcha (2019, s. 53) klade otázku, co je pro rozvoj společnosti přínosnější – zda vyšší počet vysokoškoláků a nízký počet lidí se středním odborným vzděláním, nebo naopak. Argumentuje, že státy, které mají vysoké podíly středního odborného vzdělávání, patří k ekonomicky velmi úspěšným. Vedle ČR zejména Německo, Švýcarsko, Dánsko aj.



Graf č. 2 Střední školy – podíly žáků v jednotlivých druzích vzdělávání 2022/23 (Vlastní zpracování)

Zdroj: ČSÚ Školy a školská zařízení 2022/23 Analytická část <https://www.czso.cz/documents/10180/191486291/23004223a3.pdf/>

<sup>7</sup> Profesní kvalifikace je část úplné profesní kvalifikace, která je samostatně uplatnitelná na trhu práce.

Nejvyšší podíl žáků se vzdělával v oborech odborného vzdělávání s maturitní zkouškou (46,4 %), dále pak v gymnáziích (29,3 %) a pětina žáků se také účastnila odborného vzdělávání s výučním listem (20,5 %). Nástavbové studium se týkalo již jen 3,1 % žáků a střední vzdělávání bez výučního listu a bez maturity 0,6 % žáků.

Podíl žáků v odborném vzdělávání ukončeným maturitní zkouškou mezi roky 2012 až 2022 stoupá, pohybuje se v rozmezí od 43,2 % v roce 2012 až do 46,4 % v roce 2022. Je to dáno tím, že klesá počet žáků nástavbového studia z 6,4 % v roce 2012 na 3,4 % v roce 2022.

Z grafu č. 2 je dále patrné, že ačkoliv neuvádí počet učitelů odborného výcviku nebo praktického vyučování ve středním vzdělávání, je zřejmé, že při porovnání s počty žáků mezi všeobecným a odborným vzděláváním mají tyto odborné učitelské profese zastoupení na více než 2/3 všech středních škol v ČR.

Z celkového počtu 1 294 středních škol jich ve školním roce 2022/23 celkem 992 nabízelo žákům odborné vzdělávání (bez nástavbového studia). Z toho 145 střední vzdělávání bez výučního listu a bez maturitní zkoušky (EQF2), 505 střední odborné vzdělávání s výučním listem (EQF3), 781 střední odborné vzdělávání s maturitní zkouškou (EQF4). Celkem 259 škol nabízelo nástavbové studium a 370 všeobecné vzdělávání na gymnáziích. Řada škol tak nabízela více druhů vzdělávání.<sup>8</sup>

### **1.7.3 Cesty k odborné kvalifikaci pro činnost učitele PV a OV**

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 9 určuje možnosti a podmínky, za kterých je možné vykonávat učitele na střední škole, mimo jiné i funkci učitele praktického vyučování a odborného výcviku. Současné znění tohoto zákona upravuje zákon č.183/2023 Sb., který nabyl platnost 1.9.2023 a některá vybraná ustanovení od 1.1.2024. Tato novela zákona přidává nový § 9a, který v odstavci 2-5 určuje nutné předpoklady odborné kvalifikace pro možnost vykonávání učitele praktického vyučování a odborného výcviku na středních školách.

Kromě definování potřebných odborných znalostí pro vyučování odborného předmětu nebo odborné praxe zákon také určuje, jaké podmínky je třeba splňovat, aby bylo možné získat potřebnou pedagogickou kvalifikaci pro výkon této činnosti. Cest ke splnění této kvalifikace je více. V příloze č. 2 této bakalářské práce je uvedena celá citace znění § 9 a § 9a, s tučným zvýrazněním odstavců, které se týkají právě učitelů odborného výcviku a praktického vyučování.

Na základě těchto zmíněných paragrafů § 9 a § 9a můžeme pro činnost této profese shrnout a definovat následující požadavky:

(Vždy je třeba dokončit akreditovaný program nebo studium schválené MŠMT ČR.)

#### **Pro činnost učitele praktického vyučování**

- Vysokoškolské vzdělání, které odpovídá charakteru praktického vyučování = odborná kvalifikace + vysokoškolské vzdělání v bakalářském programu praktického vyučování nebo odborného výcviku = pedagogická kvalifikace.

nebo

---

<sup>8</sup> ČSÚ Školy a školská zařízení 2022/23 Analytická část, zdroj:  
<https://www.czso.cz/documents/10180/191486291/23004223a3.pdf/> strana 7

- Vyšší odborné vzdělání, které odpovídá charakteru praktického vyučování = odborná kvalifikace + vysokoškolské vzdělání v bakalářském programu praktického vyučování nebo odborného výcviku = pedagogická kvalifikace.
- nebo
- Střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou, které odpovídá charakteru vyučovaného předmětu = odborná kvalifikace + vysokoškolské vzdělání v bakalářském programu praktického vyučování nebo odborného výcviku = pedagogická kvalifikace.

### Pro činnost učitele odborného výcviku

Má výše uvedené požadavky jako učitel praktického vyučování, případně nižší požadavky:

- Střední vzdělání s maturitní zkouškou, které odpovídá charakteru vyučovaného předmětu = odborná kvalifikace + získání profesní kvalifikace pro činnost instruktora odborného výcviku = pedagogická kvalifikace.
- nebo
- Střední vzdělání s výučním listem, které odpovídá charakteru vyučovaného předmětu = odborná kvalifikace + získání profesní kvalifikace pro činnost instruktora odborného výcviku = pedagogická kvalifikace.

U všech vyjmenovaných bodů je možné získat pedagogickou kvalifikaci také studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b) zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Zákonné podmínky k výkonu povolání učitele odborného výcviku a praktického vyučování byly shrnuty. Jakým způsobem lze tuto kvalifikaci získat určují akreditovaná vysokoškolská zařízení poskytující různé úrovně a typy studia. Z dostupných zdrojů těchto školských zařízení jsou v následujícím oddílu sestaveny možnosti, které je možné zvolit pro studium pedagogiky, které opravňuje stát se učitelem PV a OV.

## 1.8 Možnosti získání pedagogické kvalifikace v různých formách vzdělávání

### 1.8.1 Učitelství odborného výcviku a praktického vyučování v bakalářském studijním programu

Tento typ vysokoškolského studia v současné době nabízí několik vysokoškolských zařízení. Jedná se vždy o akreditovaný studijní program v délce trvání 6 semestrů. Součástí studia je povinnost absolvovat i řízenou praxi na střední odborné škole nebo učilišti. Studijní program má za cíl připravit a poskytnout pro současné i budoucí učitele odbornou kvalifikační připravenost a míru profesní adaptability na podmínky a požadavky praxe. Současné nabídky tohoto programu probíhají ve formě prezenčního, případně kombinovaného studia, obvykle prostřednictvím prezenčních dnů v kombinaci se samostudiem.

Studium je určeno pro absolventy středních odborných učilišť a středních odborných škol, kteří chtějí získat možnost vyučovat na středních školách předměty praktického vyučování, jejichž charakter odpovídá zaměření, které vystudovali. Druhým typem vhodných studentů tohoto studia jsou např. osoby s vysokoškolským vzděláním

oborového zaměření, kteří studiem získají kvalifikaci učitele odborných předmětů a chtěli by vyučovat předměty, jejichž charakter odpovídá zaměření magisterského studia.

Podmínkou přijetí ke studiu je minimálně maturitní zkouška na střední odborné škole. Dále je třeba složit přijímací zkoušku, o jejímž přijetí/nepřijetí uchazeče rozhoduje bodové pořadí uchazečů u přijímací zkoušky a maximální kapacita studentů v otevíraném oboru. Studium se ukončuje obhajobou bakalářské práce a státní závěrečnou zkouškou z oblasti pedagogiky, psychologie a didaktiky. Absolvent po úspěšném studiu obdrží bakalářský titul Bc. Studium je bez poplatku, zpoplatňuje se pouze v případech překročení standardní doby studia. (pokud student překročí délku 4 roky).

V následující tabulce č. 7 je uveden přehled vysokých škol, které nabízejí tuto možnost studia.

město	název vysoké školy	fakulta vysoké školy	forma studia	délka studia (roky)	název oboru	počet přihlášených/přijatých uchazečů v akademickém roce 2023/2024
1 Praha	Univerzita Karlova	pedagogická fakulta	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku	66/25
2 Praha	ČVUT Masarykův ústav vyšších studií	Institut pedagogických a psycholog. studií	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku	89/78
3 Brno	Masarykova univerzita	pedagogická fakulta	prezenční	3	Učitelství praktického vyučování	35/9
4 Brno	Masarykova univerzita	pedagogická fakulta	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování	32/9
5 Olomouc	Univerzita Palackého v Olomouci	pedagogická fakulta	prezenční	3	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku	36/22
6 Olomouc	Univerzita Palackého v Olomouci	pedagogická fakulta	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku	69/18
7 Hradec Králové	Univerzita Hradec Králové	pedagogická fakulta	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování	39/24
8 Praha	Česká zemědělská univerzita	Institut vzdělávání a poradenství	kombinované	3	Učitelství praktického vyučování	126/70

Tabulka č. 7 Přehled vysokých škol poskytující bakalářské studium Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Sestaveno z internetových zdrojů jednotlivých fakult uvedených vysokých škol. (Vlastní zpracování) Zdroje:

1. [https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail\\_obor&id\\_obor=30558](https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail_obor&id_obor=30558)

2. <https://www.muvs.cvut.cz/wp-content/uploads/2023/07/2022-2023-B-Zprava-o-prubehu-PR.pdf>

3,4. [https://www.muni.cz/do/rect/metodika/stud/prijriz/zpravy/podminky/Prijimaci\\_rizeni\\_PdF-BcMgr\\_-\\_zprava-podminky.pdf](https://www.muni.cz/do/rect/metodika/stud/prijriz/zpravy/podminky/Prijimaci_rizeni_PdF-BcMgr_-_zprava-podminky.pdf)

5,6. [https://www.pdf.upol.cz/files/userdata/PdF/STUDIJNI/2023\\_2024/Zaverecna\\_zprava\\_o\\_prubehu\\_prijim\\_Od\\_Oa\\_aciho\\_rizeni\\_akademického\\_roku\\_2023.d\\_Od\\_Oa\\_ocx.docx](https://www.pdf.upol.cz/files/userdata/PdF/STUDIJNI/2023_2024/Zaverecna_zprava_o_prubehu_prijim_Od_Oa_aciho_rizeni_akademického_roku_2023.d_Od_Oa_ocx.docx)

7. <https://hades.uhk.cz/PZ/statistiky/ProgramDetail.asp?StudProgramID=B0114A300063&RokPZ=2023>

8. POPOVIČOVÁ, Tereza, Re: Dotaz na počty přijatých studentů na IVP [e-mailová komunikace]. 16.1.2024 12:04

Obory mají dle údajů z tabulky č. 7 délku a formu studia stejně dlouhou, uchazeč si může na některých školách zvolit i formu studia, převažuje kombinovaná. Je to z důvodu, že většina studujících svůj profesní obor již aktivně učí např. jako učitel odborného výcviku, nebo pracující člověk studující při zaměstnání, který si doplňuje kvalifikaci pro následnou výuku. Jednotlivé fakulty vysokých škol u popisu oboru charakterizují cíle studia takto:



Univerzita Karlova

- Cílem oboru je připravit absolventa na práci učitele zejména ve složce pedagogicko-psychologické, kultivovat jeho komunikační a sociální kompetence a motivovat pro celoživotní vzdělávání v oboru. Zvláštní pozornost je věnována moderním didaktickým a informačním technologiím a jejich využití ve výuce. Důraz je ve všech předmětech položen na úzké propojení výuky s pedagogickou praxí a na profesní etiku učitele, coby reflektivního praktika.<sup>9</sup>

ČVUT Masarykův ústav vyšších studií

- Cílem studijního programu Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku je poskytnout odbornou kvalifikaci učitele praktického vyučování a učitele odborného výcviku, a to těch předmětů, jejichž charakter odpovídá zaměření oboru středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou a oboru středního vzdělání s výučním listem (zaměřené zejména na výuku strojírenských, elektrotechnických, stavebních, inženýrských a dalších technických oborů).<sup>10</sup>

Masarykova univerzita Brno

- Cílem studia uceleného studijního oboru Učitelství praktického vyučování je vytváření oborových, pedagogických, psychologických, komunikačních a dalších osobnostně kultivačních kompetencí pro práci učitele praktického vyučování nebo odborného výcviku.<sup>11</sup>

Univerzita Palackého v Olomouci

- Cílem studia oboru Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku je získat odbornou kvalifikaci potřebnou pro práci na pozici učitele praktického vyučování a učitele odborného výcviku, a to v rámci těchto typů škol: střední odborné školy, odborná učiliště (v souladu se zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).<sup>12</sup>

Univerzita Hradec Králové

- Absolvováním tohoto studia se stanete učitelem odborného výcviku nebo učitelem praktického vyučování na odborných učilištích nebo středních odborných školách technického typu. Rozvinete své znalosti v oblasti technického vzdělávání, budete schopni lépe využívat svých silných stránek a stanete se odolnější vůči všudypřítomnému stresu. Naučíte se atraktivně vzdělávat mladé lidi a být jim oporou při řešení jejich vlastních problémů.<sup>13</sup>

Česká zemědělská univerzita

- Cílem studia je získat znalosti, dovednosti a kompetence pro výuku praktického vyučování, resp. výuku odborných předmětů.<sup>14</sup>

## **1.8.2 Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku v programu celoživotního vzdělávání**

<sup>9</sup> Zdroj: [https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail\\_obor&id\\_obor=30558](https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail_obor&id_obor=30558)

<sup>10</sup> Zdroj: <https://www.muvs.cvut.cz/zajemci-o-studium/bakalarske-studium/>

<sup>11</sup> Zdroj: <https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/23766-ucitelstvi-praktickeho-vyucovani>

<sup>12</sup> Zdroj: <https://is.muni.cz/obory/8679>

<sup>13</sup> Zdroj: <https://www.studuj.to/vysoka-skola/8/univerzita-hradec-kralove/40/pedagogicka-fakulta/8549/ucitelstvi-praktickeho-vyucovani-bc>

<sup>14</sup> Zdroj: <https://www.ivp.czu.cz/cs/r-6930-studium/r-7469-studijni-programy/r-8775-programy-bakalarskeho-studia/r-8779-ucitelstvi-praktickeho-vyucovani>

U všech vyjmenovaných bodů v části 1.7.3 je možné získat pedagogickou kvalifikaci taktéž studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b) jmenovaného zákona.

V § 22 se uvádí, že studiem k rozšíření odborné kvalifikace se mimo jiné rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňovaném vysokou školou v programu celoživotního vzdělávání, kterým pedagogičtí pracovníci s odbornou kvalifikací získávají způsobilost vykonávat přímou pedagogickou činnost.

Délku, formu a způsob tohoto studia pak upravuje Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Obvyklá délka trvání tohoto programu je 1-2 semestry. Účastník kurzu absolvuje studium obecné pedagogiky, základy didaktiky odborných předmětů, vybraná témata z psychologie a profesní dovednosti pedagoga. Studium se ukončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou ústní zkouškou před zkušební komisí. Doba studia je kratší než bakalářské studium, nezískává se vysokoškolský titul Bc. a je zpravidla zpoplatněno. Školné je hrazeno z vlastních zdrojů účastníka. MŠMT ČR novelou zákona č. 563/2004 Sb., od 1.9. 2023 umožňuje programy akreditované v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vedoucí k získání kvalifikace považovat za rekvalifikaci. Je tedy nově možné tyto programy financovat i z prostředků aktivní politiky zaměstnanosti (APZ) s příslušným úřadem práce.

Instituce, které mají možnost nabízet tuto formu studia je mnoho. Největší nabídku studia nejen podle § 22 nabízí Národní pedagogický institut České republiky, který je přímo řízenou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. NPI ČR na svých oficiálních webových stránkách [www.npi.cz](http://www.npi.cz) informuje, že kromě vytváření rámcových vzdělávacích programů se stará o metodickou podporu škol a pedagogů a cílené vzdělávání pedagogických pracovníků. Institut má svá krajská pracoviště a poskytuje tak možnost studia po celé ČR. Další organizace, které se zabývají nabídkou studia pedagogiky mohou být školská zařízení, neziskové organizace apod., které získali akreditaci od MŠMT ČR podle § 28 zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

### **1.8.3 Zkouška z profesní kvalifikace Národní soustavy kvalifikací (NSK)**

Od 1.9.2023 v citované části zákona (příloha č. 2) v § 9 v písm. 4b), c) přibývá možnost získat pedagogickou kvalifikaci pro výuku na střední odborné škole nebo středním odborném učilišti pouhou zkouškou z odborné způsobilosti. V Národní soustavě kvalifikací je požadovaná kvalifikace specifikována pod názvem *Instruktor/instruktorka odborného výcviku (75-022-R)*.<sup>15</sup>

V praxi to znamená, že se učitelem odborného výcviku a praktického vyučování může stát např. tesař, který má dokončený učební obor s názvem Tesař a absolvuje tuto zmiňovanou zkoušku, která má předepsaný čas v rozmezí minimálně 13 až 16 hodin. Je dozorována a hodnocena tříčlennou zkušební komisí. Obvykle se koná v místě školy, kde bude instruktor vyučovat. Před touto novelou zákona č. 563/2004 Sb., byla kvalifikace pro možnost výuky na středních školách možná jen studiem bakalářského studia, nebo studiem v programu celoživotního vzdělávání. NPI ČR tuto možnost komentuje takto: „*Jde o významný průlom v oblasti regulovaných povolání, protože učitelskou kvalifikaci mohli dosud získat pouze lidé, kteří nejprve povinně prošli přípravným vzděláváním, které následně úspěšně zakončili zkouškou. Nově může tedy jít zájemce rovnou ke zkoušce,*

---

<sup>15</sup> Realizace a průběh zkoušky uvádí NPI ČR zde: [https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-1968-Instruktorinstruktorka\\_\\_odborneho\\_\\_vycviku](https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-1968-Instruktorinstruktorka__odborneho__vycviku)

*aniž by musel absolvovat přípravné vzdělání. Nepůjde však o jednoduchou cestu, protože zkouška bude velmi náročná a komplexní. Ostatně pedagogické kompetence ověřované po praktické i teoretické rovině jsou na vysokoškolské úrovni“.<sup>16</sup>*

#### **1.8.4 Obecné předpoklady učitele praktického vyučování a odborného výcviku**

Kvalifikační předpoklady pro přímou pedagogickou činnost byly definovány v předchozích odstavcích, nutné další předpoklady podle zákona č. 563/2004 Sb., § 3 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících jsou:

- plná svéprávnost
- bezúhonnost
- zdravotní způsobilost
- prokázání znalosti českého jazyka (úroveň B2 v případě jiného, než českého občanství)

Pro úplnost je třeba dodat, že zákon č. 563/2004 Sb., v § 9a dále určuje, že zaměstnanec, který nastoupí vyučovat na pozici učitele a před tímto nástupem vykonával souvislou praxi v oboru po dobu nejméně 5 let, může se tomuto zaměstnanci uznat pedagogická kvalifikace učitele na dobu nejdéle 3 roky od nástupu na tuto pozici. Neří tak třeba nejprve absolvovat před nástupem studium pro získání pedagogické kvalifikace. Jestliže se tak nestane do tří let a zaměstnanec si kvalifikaci nedoplní, je následně považován za nekvalifikovaného, a to i kdyby přestoupil k jinému zaměstnavateli a začal vykonávat tuto pozici na jiném školském zařízení.

---

<sup>16</sup> Bližší informace o této zkoušce z profesní kvalifikace: <https://www.narodnikvalifikace.cz/instruktor-ov>

## 2 Další vzdělávání učitelů praktického vyučování a odborného výcviku

### 2.1 Charakteristika a členění dalšího vzdělávání

*„Z pohledu teorie a praxe vzdělávání dospělých je další vzdělávání nejvýznamnější oblastí vzdělávání. Jednak se týká celé dospělé populace, jednak zahrnuje tři čtvrtiny života učení a vzdělávání, kterého se aktivní a zdravý jedinec může účastnit.“* (Veteška, 2016, s. 106)

Termín má široký význam a zahrnuje různé formy vzdělávání a profesní přípravy osob, které již prošly nějakým stupněm formálního školního vzdělávání. Další vzdělávání je široce diferencované vzhledem ke skupinám subjektů, poskytovatelů, obsahu a metod, financování aj. (Průcha et al., 2001, s. 36).

Jedná-li se o další vzdělávání v oblasti učitelského povolání, můžeme učitelské vzdělávání rozdělit na dvě samostatné fáze. Tou první je profesní příprava – studium. Druhou fází lze označit právě za různé formy dalšího vzdělávání. V širším významu *další vzdělávání učitelů* Průcha (2009, s. 413) charakterizuje takto:

- celoživotní rozvíjení profesních kompetencí, které navazuje na přípravné vzdělání,
- všechny aktivity, které v návaznosti na dosaženou kvalifikaci učitele slouží k udržení a zvýšení jeho profesní zdatnosti,
- vzdělávací aktivity, do nichž se učitelé zapojují, aby rozšířili a zdokonalili své znalosti, dovednosti a rozvíjeli své profesní postoje.

Druhá fáze učitelského vzdělávání je také označována jako profesní rozvoj, který lze rozčlenit na profesní zdokonalování vlastní učitelskou praxí, samostudium a další vzdělávání učitelů.

### 2.2 Celoživotní vzdělávání, celoživotní učení

Veškeré procesy edukace (procesy učení a vzdělávání) se reálně vyskytují v některé ze tří forem – vzdělávání formální, vzdělávání neformální, vzdělávání informální. Toto rozlišování bylo zavedeno v mezinárodním měřítku a je používáno v dokumentech EU, OECD, UNESCO aj. (Průcha, 2019, s. 13).

Další vzdělávání následuje po počátečním vzdělávání. Je dosahováno od určitého stupně vzdělání a po prvním vstupu na pracovní trh. Vedoucími aktéry celoživotního vzdělávání jsou sami lidé. Nejvíce záleží na lidské schopnosti vytvářet a inteligentně používat vědomosti na stále se měnícím základě. Lidé musí chtít a mít možnost vzít svůj život do vlastních rukou, krátce řečeno stát se aktivními občany, aby plně rozvinuli tuto schopnost. Vzdělávání a odborná příprava v průběhu celého života jsou pro každého nejlepší cestou, jak se vypořádat se změnami. V minulosti bylo vyzdvižováno hlavně formální vzdělávání jako hlavní zdroj vědomostí. V polovině 90. let se dospělo ke shodě v tom, že vzdělávání a příprava v průběhu celého života pomáhá udržovat ekonomickou konkurenceschopnost a zaměstnatelnost, je však také nejlepším způsobem potírání sociálního vylučování – a to znamená, že při vzdělávání musí stát v centru pozornosti jednatel a jeho potřeby.<sup>17</sup> Na základě těchto skutečností následně přebírá tyto

---

<sup>17</sup> Vyučování a učení – cesta k učící se společnosti, Bílá kniha Evropské komise, 1995.

hodnoty i MŠMT ČR a v roce 2007 vydalo dokument s názvem *Strategie celoživotního učení ČR*<sup>18</sup>, ve kterém je definován a vysvětlen pojem celoživotní učení následovně:

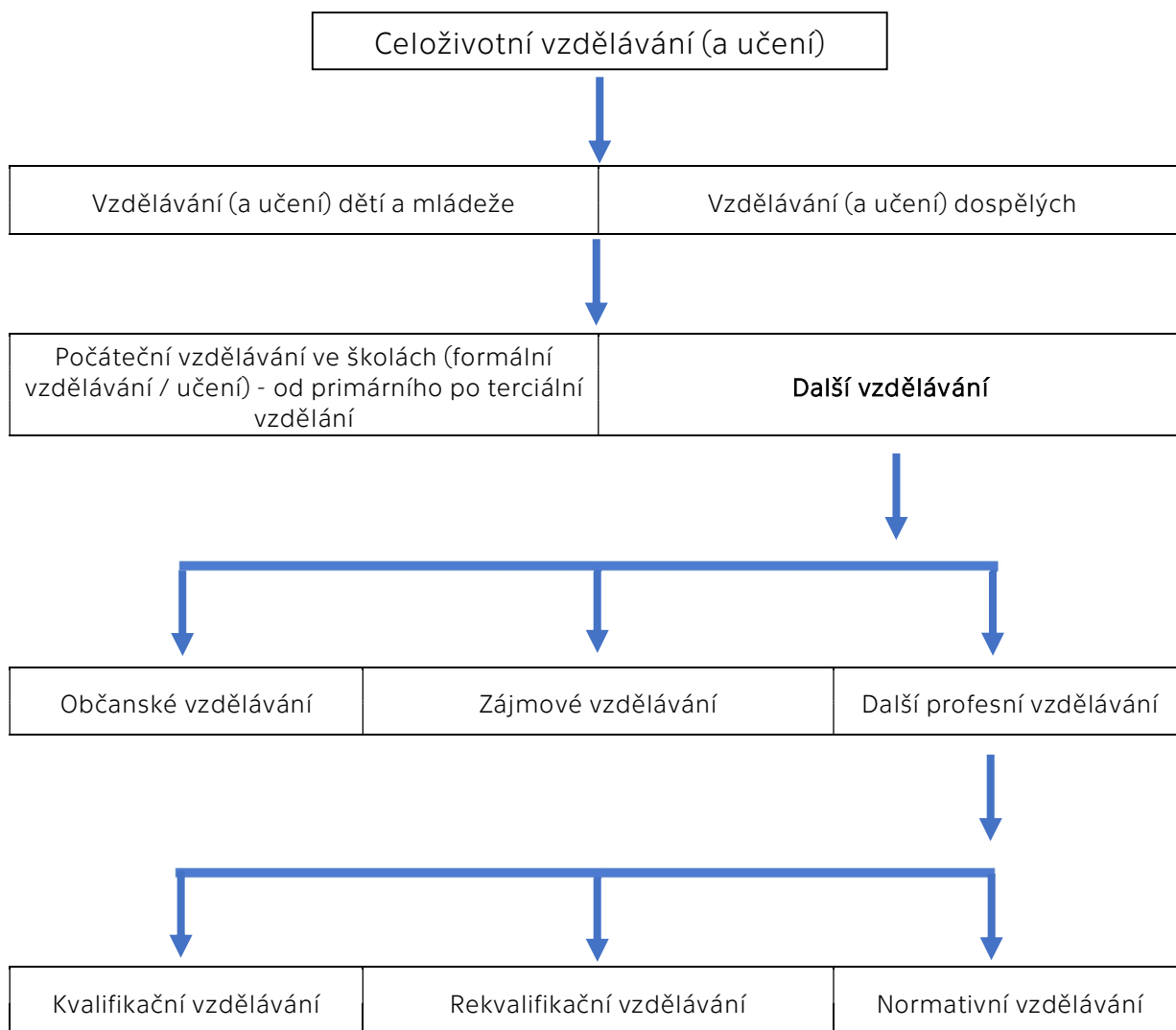
Další vzdělávání může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě. Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod. Celoživotní učení podle dokumentu MŠMT ČR *Strategie celoživotního učení ČR* zahrnuje:

- Formální vzdělávání, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základního vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělání v konzervatoři, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání), jejichž absolvování je potvrzováno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem apod.).
- Neformální vzdělávání, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání.
- Informální učení, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

K těmto formám vzdělávání Průcha (2014, s. 22–24) doplňuje, že v každé realizaci formálního vzdělávání jde o procesy učení, které jsou řízené a záměrné, probíhají ve školním prostředí, používají se v nich nějaké edukační konstrukty a vedou k nějakým dosaženým úrovním vzdělání. Dále k neformálnímu vzdělávání uvádí, že je součástí celoživotního vzdělávání dospělých. Je to vzdělávání organizované, ale dobrovolné a nevede ke státem uznávanému stupni vzdělání, i když může být zakončené certifikátem, licencí apod. Nakonec k informálnímu učení (vzdělávání) dodává, že na rozdíl od předchozích dvou není organizované, nýbrž spontánní. Avšak role informálního učení je pro život každého člověka obrovská a nenahraditelná.

---

<sup>18</sup> Strategie celoživotního učení ČR je základním dokumentem MŠMT ČR v oblasti celoživotního vzdělávání.  
zdroj: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>



Obrázek č. 1 Složky celoživotního vzdělávání (a učení)

Zdroj: Tureckiová 2010 s. 14 (Vlastní zpracování)

Představu rozložení samotného celoživotního vzdělávání a jednotlivých složek vzdělávání dospělých demonstruje obr. č. 1. Základním znakem odlišujícím vzdělávání dětí a mládeže od vzdělávání dospělých je právě dosažení hranice dospělosti. Struktura obr. ukazuje samotné postavení dalšího vzdělávání, ze kterého vychází segment občanského, zájmového a dalšího profesního vzdělávání. Další profesní vzdělávání dospělých se tak jeví jako jedna z možností a není pochopitelně jediné možné. Představuje jistý koncept, kdy v období života lze v rámci vzdělávání upravovat normy, rozšiřovat si kvalifikaci, anebo ji dokonce změnit. Struktura vyplývá z evropské legislativy a dalších iniciativ v oblasti vzdělávání dospělých (Tureckiová, 2010, s. 13)

Síť poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR Veteška (2016, s. 110) dělí na:

Veřejné instituce

- školy a školská zařízení realizující počáteční (formální) vzdělávání
- instituce vzdělávání dospělých zřizované orgány státní správy a samosprávy.

Soukromé instituce

- komerční vzdělávací instituce
- vzdělávací útvary a instituce zaměstnavatelů
- odborové organizace
- církve a náboženská hnutí
- neziskové, komunitní, dobrovolnické, zájmové a další instituce

## 2.3 Kvalifikace a profesní kvalifikace

V Pedagogickém slovníku (Průcha et al., 2001, s. 110) nacházíme pro kvalifikaci tuto definici: „*Způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě. Vytváří se jednak na základě formálního vzdělávání, jednak na základě zkušeností a poznatků nabyvaných jednotlivcem při pracovních činnostech nebo i vlastním sebevzděláváním.*“

Kvalifikace je produktem procesu formálního vzdělávání prostřednictvím škol v počátečním typu vzdělávání. Po vstupu na pracovní trh je možné získání další kvalifikace prostřednictvím nástroje v podobě tzv. Národní soustavy kvalifikací (NSK), která je v gesci MŠMT ČR. Každá profesní kvalifikace má svůj kvalifikační a hodnotící standard a stanoví, co má uchazeč o zkoušku znát a umět, tedy jaké má mít znalosti a dovednosti (Veteška a Tureckiová, 2020, s. 89).

Aby učitel odborného výcviku nebo praktického vyučování mohl na středních školách vyučovat, musí mít mimo jiné *profesní kvalifikaci* toho oboru nebo oblasti, kterou vyučuje, případně bude vyučovat. Národní pedagogický institut tímto pojmem rozumí způsobilost vykonávat určitou pracovní činnost nebo více pracovních činností, které ve svém celku umožňují určité profesní uplatnění. Může se jednat o úplnou profesní kvalifikaci, která má svůj předobraz v soustavě oborů vzdělání a studijních programů, nebo naopak soustavu dílčích profesních kvalifikací. Soustava profesních kvalifikací není izolovaná, je propojena se soustavou úplných profesních kvalifikací, s níž vytváří jeden systém. Profesní kvalifikaci obdobně definují Veteška a Tureckiová (2020, s. 88):

(Profesní) kvalifikace je odborná způsobilost jedince řádně a efektivně vykonávat všechny pracovní činnosti v konkrétním povolání. Odbornou způsobilost lze chápat jako soubor dovedností, znalostí, schopností a kompetencí, které jedinec postupně získává v průběhu odborné profesní přípravy (nebo v rámci školního vzdělávání) a v dalším profesním vzdělávání.

Lze tedy konstatovat, že dosažení určité kvalifikace nekončí dosažením počátečního formálního vzdělávání, ale její udržení, rozšiřování a získávání nových by mělo být součástí celoživotního vzdělávání. U učitelů, kteří předávají poznatky a zkušenosti z oboru svým žákům je toto celoživotní vzdělávání (učení) významnější, jelikož není žádoucí, aby se předávaly poznatky, které jsou již nefunkční, zastaralé, nebo nevhodné pro současné a budoucí žáky. Rovněž je třeba v celoživotním učení vyvíjet snahu a získávat nové kvalifikace, které se pojí s rozvojem nových potřebných kompetencí.

## 2.4 Kompetence / klíčové kompetence

Kvalifikace a kompetence mají mezi sebou vzájemnou vazbu. Dosažení odborné kvalifikace v jakémkoliv stupni vzdělávání (počáteční a další) zároveň obsahuje soubor získaných klíčových kompetencí. V pedagogice pojem kompetence začal uplatňovat

v roce 1974 německý odborník D. Mertens a to s problematikou profesních kvalifikací v teorii odborného vzdělávání, původně označovaných jako „klíčové kvalifikace“. V pedagogické encyklopedii (Průcha, 2009, s. 242) je uvedeno, že se pojem (klíčové) kompetence postupně rozšířily ze sféry odborného vzdělávání do všech vzdělávacích oblastí a definuje pojem kompetence v pěti definicích z různých zdrojů:

DEF 1: Kompetence (competence) – Schopnost uplatňovat vědomosti, dovednosti a know-how v běžných i nových situacích (TESE, 2006 s.105).

DEF 2: Kompetence – Obecná způsobilost (capability) založená na vědomostech, dovednostech, zkušenostech, hodnotách a schopnostech, kterou subjekt vytváří v důsledku svého vzdělávání (Key Competencies, 2002, s13).

DEF 3: Klíčové kompetence – Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro rozvoj a uplatnění každého člena společnosti (RVP ZV, 2005, s14).

DEF 4: Klíčové kompetence – Soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti, budoucí uplatnění v pracovním i mimopracovním životě i pro další vzdělávání (Jezberová et. Al., 2007, s.20).

DEF 5: Kompetence – Jedinečná schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojená s možností a ochotou rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost (Veteška, Tureckiová, 2008).

Formování kompetencí lze dle Vetešky a Tureckiové (2020, s. 40) realizovat prostřednictvím školního vzdělávání (dnes již jsou kompetence součástí obsahu Rámcových vzdělávacích programů jednotlivých stupňů vzdělávání), praxe a dalšího profesního vzdělávání.

Využití kompetencí je značně individuální, projevuje se vždy v konkrétním kontextu zvládnání různých úkolů, činností a životních situací. Mnohdy je spojené s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost. Jedinci umožňují osobní i profesní rozvoj a naplnění jeho životních aspirací (Veteška, Tureckiová, 2020, s.27).

### **2.4.1 Profesní kompetence učitelů praktického vyučování a odborného výcviku**

Tato kategorie učitelů na středních školách je důležitou součástí a integrujícím činitelem v odborné přípravě na budoucí povolání žáků. Legislativa, která předepisuje požadavky na odborné vzdělávání tohoto směru požaduje dva základní předpoklady. 1) odborné vzdělání v oboru, který je vyučován a 2) pedagogické vzdělání. To přináší celý soubor potřebných profesních kompetencí.

Profesní kompetence učitelů vymezuje Vašutová (2004, s. 92) jako otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě. Vašutová (2004, s. 105) definuje profesní standard učitele, který vznikl na základě výzkumných zpráv, vědeckých sdělení, expertních studií a stanovuje, co by měl učitel znát, ovládat, čím by měl disponovat, aby byl oprávněn kvalifikovaně vykonávat svoji profesi. Na základě tohoto profesního standardu definuje sedm oblastí kompetencí:



- předmětová/oborová
- didaktická a psychodidaktická
- pedagogická
- diagnostická a intervenční
- sociální, psychosociální a intervenční
- manažerská a normativní
- profesně a osobnostně kultivující

Vašutová považuje vymezení profesních kompetencí za podstatu charakteristiky profese učitele a východisko pro koncipování přípravného a dalšího vzdělávání učitelů. Jednotlivé oblasti kompetencí jsou dále specifikovány v požadovaných znalostech, dovednostech, postojích a zkušenostech (Vašutová, 2004, s. 104–105).

Kompetence učitelů představují kategorii, která je definována jako způsobilost k vykonávání výchovně vzdělávací činnosti. Kromě těchto činností je třeba ovládat projektování výuky, řešit mnoho činností a úkolů v souvislosti s činností školy, kromě učitelského sboru musí umět komunikovat s vedením školy, s rodiči žáků a dalšími osobami zapojených do vzdělávacího procesu. Nezbytné kompetence pro výkon tohoto typu povolání definuje také Pecina (2018, s. 56-57) a zpřesňuje je následovně:

- Oborová (předmětová) kompetence (znalost příslušného oboru).
- Didaktická a psychodidaktická kompetence (znalost vyučování a učení).
- Pedagogická kompetence (znalosti kontextu výchovy a vzdělávání).
- Diagnostická a intervenční kompetence (znalost prostředků pedagogické diagnostiky).
- Sociální, psychosociální a komunikativní kompetence (znalost prostředků socializace, vytváření pozitivního klimatu a prostředků pedagogické komunikace).
- Manažerská a normativní kompetence (znalost norem a vzděl. politiky a organizace práce žáků).
- Profesně a osobnostně kultivující kompetence (znalost širších kulturních hledisek a prostředků formování postoje a hodnotových orientací žáků).

Pro aplikaci na podmínky výuky odborných předmětů a praktického vyučování vychází Pecina z více zdrojů (R. Dytrtová, V. Švec, J. Průcha) a doplňuje další složky odborných kompetencí:

- Kompetence k plánování a přípravě výuky odborných předmětů.
- Kompetence k realizaci a organizaci vyučování.
- Kompetence k diagnostice a hodnocení žáků.
- Kompetence k sebehodnocení (sebereflexi) učitele.
- Kompetence odborné, vztahující se k znalosti obsahu výuky (učitel je získá studiem daného oboru, odbornou praxí a dalším vzděláváním v dané oblasti).
- Další kompetence, které jsou průnikem uvedených oblastí: komunikativní, organizační, výchovná, spolupráce v týmu.
- Společenská způsobilost učitele – společenský vzor pro žáky i další osoby.
- Motivační způsobilost (zapálenost pro učitelskou profesi, angažovanost a ztotožnění s rolí učitele).

Pokud bychom chtěli vědět, jaké kompetence a způsobilosti se u učitelů odborných předmětů, praktického vyučování a odborného výcviku v průběhu aktivní učitelské činnosti rozšiřují, Průcha (2009, s. 84) odpovídá následovně: „*Další vzdělávání učitelů ve středním odborném školství směřuje obsahově především k inovaci jejich pedagogických kompetencí, dalšímu odbornému vzdělávání je věnována menší*

pozornost. Podniky se podílejí na inovaci odborného vzdělávání učitelů nesystematicky a v omezené míře v závislosti na iniciativě jednotlivých škol a podniků“.

## 2.4.2 Legislativní zakotvení požadavků na další vzdělávání

Odborné způsobilosti (kompetence) lze prokázat v průběhu zkoušky i bez ohledu na předchozí cesty vzdělávání, tj. složení zkoušky není podmíněno absolvováním žádného formálního programu dalšího vzdělávání. Účast na vzdělávání ovšem může být jednou z forem přípravy, stejně jako samostudium, učení se při zaměstnání, získání praxe nebo jakákoli jiná forma učení (Veteška, 2016, s. 113). Znamená to tedy, že lidé, kteří dlouhodobě pracují v určité profesi, si mohou své znalosti formálně potvrdit.

Pro pedagogické pracovníky v rámci dalšího vzdělávání je k dispozici několik legislativních dokumentů.

- Zejména zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, konkrétně § 24, který udává, že po dobu výkonu pedagogické činnosti mají pracovníci povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Dále určuje, kde se takovéto vzdělávání provádí (vysoké školy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních), jakou formou se vzdělávání provádí (samostudiem, neformálním vzděláváním, sdílením zkušeností), a také určuje, že ve školním roce přísluší pedagogickým pracovníkům volno (s náhradou platu) v rozsahu 12 pracovních dnů na tyto vzdělávací činnosti.
- Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoník práce – část desátá, hlava II Odborný rozvoj zaměstnanců. V oblasti dalšího vzdělávání poukazuje na práva a možnosti odborného rozvoje zaměstnanců, ale i povinnost zaměstnavatele vést zaměstnance k prohlubování, zvyšování a udržování kvalifikace. Tuto povinnost má i zaměstnanec. Účastní-li se zaměstnanec školení, nebo jiné formy přípravy, nebo studia za účelem prohlubování kvalifikace, považuje se to za výkon práce, za který přísluší zaměstnanci mzda nebo plat.
- Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů (zákon o uznávání odborné kvalifikace) Tento zákon upravuje postup správních úřadů k uznávání odborných kvalifikací a jiných způsobilostí zejména pracovníků přicházejících na pracovní trh ČR z jiných zemí EU, Švýcarska nebo ze zemí Evropského hospodářského prostoru. Zavádí také rozdílové zkoušky odborných znalostí, dovedností a schopností uchazeče vykonávat regulovanou činnost v České republice.
- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). Součástí tohoto zákona je citováno také Celoživotní vzdělávání jako forma studia orientovaného na výkon povolání. Pro začínajícího učitele odborných předmětů, odborného výcviku nebo praktického vyučování je studium v programu celoživotního vzdělávání podmínkou, která otevírá bránu pro kariéru učitele na střední škole.
- Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)  
Výstižně tento zákon popisuje Veteška (2016, s. 114–115): „Tímto zákonem se další vzdělávání stává také zdrojem pro získávání profesních kompetencí a kvalifikací. Cílem zákona je umožnit každému, kdo má zájem, prokázat standardizovaným způsobem osvojené odborné způsobilosti pro výkon určitého souboru pracovních činností uplatnitelných na trhu práce, složit zkoušku a získat osvědčení o profesní kvalifikaci. Tento zákon také stanovuje existenci Národní soustavy kvalifikací, která je vytvořena za účelem pomoci těm, kdo nabyli profesní dovednosti a nemají k tomu patřičný doklad. Zákon tedy

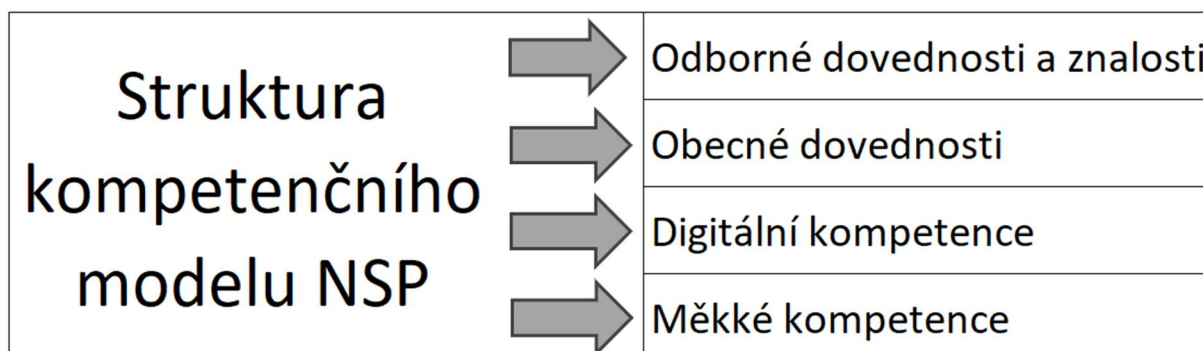
utváří rámec pro uznávání kvalifikací osvojených i v neformálním a informálním vzdělávání“.

- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Tento dokument předepisuje podmínky, pravidla a minimální dobu studia pedagogiky k získání nebo rozšíření odborné kvalifikace (např. učitel odborného výcviku, vychovatel, speciální pedagog, trenér). Dále určuje podmínky složení akreditačních komisí, které vydávají doporučení k vydávání akreditační akreditační institucím, které mají zájem o akreditaci na vzdělávací programy různého typu.

### 2.4.3 Národní soustava povolání

V rámci požadavků na výkon jednotlivých povolání je nutné zmínit také Národní soustavu povolání (NSP) České republiky, spravovanou Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR. Plní úlohu veřejné dostupného registru povolání, vyskytujících se na území ČR. Účelem NSP je např. poskytovat vzdělávacím a uchazečům o zaměstnání informace o požadavcích na výkon jednotlivých povolání, nebo zajišťovat proces přibližování obsahu a struktury odborného vzdělávání požadavkům světa práce.

Získávané kompetence mají vždy nějaké vlastnosti. Musí být sledovatelné a kontrolovatelné, musí být měřitelné a hodnotitelné, musí být přístupné změně a rozvoji. MPSV ČR tyto kompetence shrnuje do tzv. Kompetenčního modelu Národní soustavy povolání. Zahrnuje oblasti odborných, obecných, digitálních a měkkých kompetencí.



Obrázek č. 2 Struktura kompetenčního modelu NSP (Vastní zpracování)

Zdroj: [https://cdk.nsp.cz/napoveda#Centralni\\_databaze\\_kompetenci](https://cdk.nsp.cz/napoveda#Centralni_databaze_kompetenci)

**Odborné dovednosti a znalosti** označují praktické dovednosti a teoretické vědomosti pro výkon určité pracovní činnosti.

**Obecné dovednosti** jsou souborem obecných požadavků pro výkon práce, které ale s určitou profesí nesouvisí.

**Digitální kompetence** obsahují vědomosti, dovednosti, postoje, strategie a hodnoty.

**Měkké kompetence** jsou požadavky na komplexní schopnosti člověka, přenositelné napříč obory.

Tyto kategorie kompetencí mají své úrovně dosažení. Úrovně se vyjadřují číselnou hodnotou, která udává, jak hluboká jednotlivá kompetence je.

Odborné dovednosti a znalosti značí úroveň 1-8, obecné 0-3, digitální 0-4, měkké 0-5.

## 2.4.4 Příklad potřebných kompetencí a znalostí – Učitel praktického vyučování SŠ elektrotechnika

Od jakéhokoliv pracovníka, který vykonává určité povolání (učitelů nevyjímaje) očekáváme soubor znalostí a schopností, které je třeba ovládat. Současně je potřeba mít k tomuto povolání vhodnou kvalifikaci. Národní soustava povolání tyto potřebné požadavky shrnuje, definuje a určuje stupeň potřebných kompetencí. Pro názornost, co je potřeba splňovat při realizaci výchovy a vzdělávání, je vybrán jeden příklad z odborného směru Věda, vzdělávání, sport – specializace **Učitel praktického vyučování SŠ – elektrotechnika**.

Národní soustava povolání nejprve definuje pracovní činnosti, která tato specializace obnáší a které činnosti jsou na škole prováděny:

- Vzdělávání a výchova zaměřená na získávání vědomostí a dovedností žáků v praktickém vyučování v předmětech, jejichž obsahovou náplní je výcvik praktických dovedností, cvičení, učební praxe, odborná praxe a výuka pracovních technologií žáků s odborným zaměřením na skupinu oborů vzdělání Elektrotechnika, poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou v rámci školního vzdělávacího programu střední školy.
- Studium nových poznatků v oboru a jejich následná aplikace do vzdělávacích a výcvikových programů, popřípadě do individuálních vzdělávacích plánů.
- Hodnocení účinnosti vzdělávací a výchovné činnosti a nových výukových postupů ve vzdělávání.
- Příprava a zadávání úkolů, cvičení a zkoušení s cílem cvičit žáky, vyhodnocování jejich znalostí a pokroku v rámci praktického vyučování, tvorba textových a jiných podpůrných učebních materiálů a pomůcek.
- Provádění pedagogického poradenství v oblasti praktického vyučování.
- Podněcování osobního vývoje žáků a diskutování o jejich pokrocích s rodiči a třídním učitelem a poskytování konzultací žákům, vykonávání úkolů a prací souvisejících s přímou pedagogickou činností, včetně dohledu nad žáky.
- Příprava zpráv, hodnocení žáků a jejich klasifikace; konání porad s učiteli a schůzek s rodiči.
- Vedení evidence o pedagogické činnosti a o výsledcích žáků.
- Vedení praktického vyučování, vedení ročníkových a závěrečných prací žáků.
- Spolupráce s firmami, organizacemi a institucemi při realizaci praktického vyučování.
- Komplexní koordinace vzdělávání v praktickém vyučování se znalostmi a dovednostmi z jiných oborů vzdělání, popř. tvorba koncepcí rozvoje oboru středního vzdělání s výučním listem nebo skupiny příbuzných oborů.

Následně je k této profesi uvedena nejvhodnější nebo vhodná kvalifikace (k výkonu povolání v elektrotechnickém zaměření) získaná v počátečním vzdělávání.

Název oboru	Typ číselníku KKOVRVP	Kód	Vhodnost
Vyšší odborné vzdělání ve skupině oborů elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika	KKOV	26xxN	nejvhodnější
Bakalářský studijní program ve skupině oborů elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika	KKOV	26xxR	nejvhodnější
Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika	RVP	26-xx-M/xx	nejvhodnější
Střední vzdělání s maturitní zkouškou	KKOV	xxxxL	vhodná
Střední vzdělání s maturitní zkouškou (bez vyučení)	KKOV	xxxxM	vhodná

Tabulka č. 8 *Vhodná profesní kvalifikace k povolání učitele praktického vyučování SŠ elektrotechnika (Vlastní zpracování)*

Zdroj: <https://nsp.cz/jednotka-prace/ucitel-praktickeho-vyufov-3d21>

Kompetenční požadavky k výkonu povolání učitele praktického vyučování SŠ elektrotechnika podle Národní soustavy povolání se prezentují takto:

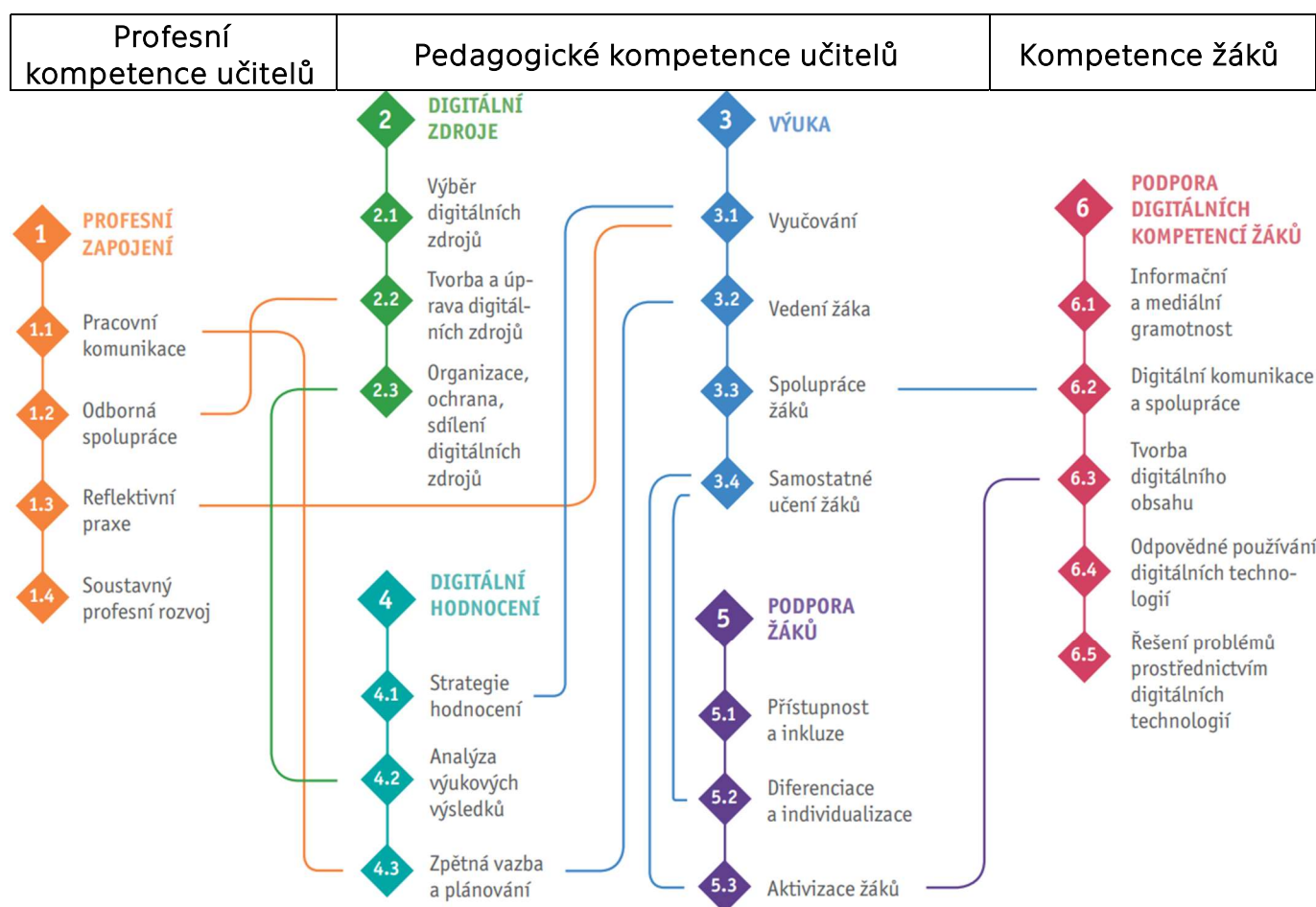
Nutné odborné dovednosti a úroveň kompetencí (1-8)	Nutné odborné znalosti a úroveň kompetencí (1-8)	Nutné obecné dovednosti a úroveň kompetencí (0-3)	Nutné digitální kompetence	Nutné měkké kompetence (0-5)
<p>Vyučování formou příkladů, problémových situací, vedení k vlastnímu objevování, organizace samostatné činnosti žáků (studentů) 6</p> <p>Motivování k zájmu o učivo 6</p> <p>Zjišťování, jak žáci (studenti) pochopili učivo 6</p> <p>Ústní zkoušení žáků (studentů) 6</p> <p>Vedení výuky se zřetelem na speciální vzdělávací potřeby žáků (studentů) 6</p> <p>Předvádění praktických činností 6</p> <p>Vedení žáků (studentů) při provádění praktických činností 6</p> <p>Pedagogická činnost v oblasti elektrotechnické výroby 6</p> <p>Rozložení učebních osnov a vzdělávacích cílů do jednotlivých témat a úkonů 6</p> <p>Rozpracování vyučovacích témat a úkonů do příprav pro jednotlivé vyučovací hodiny 6</p> <p>Úpravy obsahu učiva podle změn ve vývoji vědy a techniky, podle zaměření podniků v místě školy apod. 6</p> <p>Orientace v učebních plánech, osnovách a dalších učebních dokumentech 6</p> <p>Organizace činnosti na pracovišti praktického vyučování nebo odb. výcviku 6</p>	<p>obecná pedagogika 6</p> <p>vzdělávání a výchova ve středním školství 6</p> <p>výuka odborných disciplín 6</p> <p>vedení odborného výcviku a praktického vyučování 6</p> <p>didaktika a didaktická technika 4</p>	<p>Počítačová způsobilost 3</p> <p>Numerická způsobilost 3</p> <p>Ekonomické povědomí 2</p> <p>Právní povědomí 2</p> <p>Jazyková způsobilost v češtině 3</p> <p>Jazyková způsobilost v angličtině 2</p>	<p>Pro toto povolání nejsou digitální kompetence dosud zpracovány.</p>	<p><b>Osobnostní kompetence</b></p> <p>Kompetence ke zvládnutí stresu a zátěže 4</p> <p>Kompetence k celoživotnímu vzdělávání 4</p> <p>Kompetence k flexibilitě 4</p> <p>Kompetence ke kreativitě 3</p> <p><b>Interpersonální kompetence</b></p> <p>Kompetence k efektivní komunikaci 5</p> <p>Kompetence k vedení lidí 4</p> <p>Kompetence k orientaci na zákazníka a uspokojování zákaznických potřeb 4</p> <p>Kompetence ke kooperaci 4</p> <p>Kompetence k ovlivňování a rozvíjení ostatních 4</p> <p><b>Kognitivní kompetence</b></p> <p>Kompetence k objevování a orientaci v informacích 4</p> <p><b>Výkonové kompetence</b></p> <p>Kompetence k aktivnímu přístupu 5</p> <p>Kompetence k plánování a organizování práce 4</p> <p>Kompetence k řešení problémů 5</p> <p>Kompetence k samostatnosti 5</p> <p>Kompetence k výkonnosti 4</p>

Tabulka č. 9 *Kompetenční požadavky k výkonu povolání učitele praktického vyučování SŠ elektrotechnika (Vlastní zpracování)*

Zdroj: <https://nsp.cz/jednotka-prace/ucitel-praktickeho-vyucov-3d21>

## 2.4.5 Digitální kompetence

Takovéto definování nutných kompetencí k výkonu činnosti v jednotlivých oborech vzdělání mají jednotlivé odvětví různé, nebo v jiných kompetenčních rámcích. Kromě digitálních kompetencí, které nejsou v některých případech, a také v našem příkladu v NSP zpracovány, jsou ostatní kompetence definovány dostatečně a výstižně. Národní pedagogický institut v roce 2018 (v té době pod názvem Národní ústav pro vzdělávání a Národní institut pro další vzdělávání) publikoval dokument Evropské unie pod názvem Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů (DigCompEdu)<sup>19</sup>, který definuje potřebné digitální kompetence učitelů. Dokument DigCompEdu tak vyplňuje i prázdný prostor v případě, že bychom chtěli najít digitální kompetence učitelů v Národní soustavě povolání, kde tyto digitální kompetence nejsou zpracovány. DigCompEdu zavádí jednotné určení s jasnou terminologií v digitálních kompetencích s cílem zvýšit porozumění a usnadnit spolupráci v rámci vzdělávání a také s cílem zachytit a popsat specifické schopnosti učitelů v oblasti využívání digitálních technologií. Evropský rámec digitálních kompetencí jich definuje 22, zařazených do 6 oblastí.



Obrázek č. 3 Vazby mezi digitálními kompetencemi DigCompEdu.

Zdroj: Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů DigCompEdu, str. 5 <https://ucitel21.rvp.cz/>

„Rámec tak postupně myslí na oblast profesních kompetencí učitelů (učitel jako osoba), na jejich pedagogické dovednosti (učitel jako profesionál) i kompetence žáků (učitel jako

<sup>19</sup> Dokument DigcompEdu; zdroj: <https://ucitel21.rvp.cz/front.home/evropsky-ramec-digitalnich-kompetenci-pedagogu-digcompedu>

*zprostředkovatel vzdělávání). Domníváme se, že zdůraznění toho, že učitel musí myslet také na sebe, své sebevzdělávání, rozvoj a zapojení se do komunity, je důležitou perspektivou, která tvoří jádro udržitelnosti profesní integrity. Všech 22 kompetencí je v modelu chápáno jako rovnocenně důležitých, ale současně se nutně nepředpokládá, že by všechny měl mít učitel v maximální míře. Je důležitá určitá přiměřenost i specifická každého jedince“ (Černý, 2023, s. 7).*

Digitální kompetence neurčují jen míru nebo schopnost využívání digitálních technologií, ale vyjadřují také komunikační interakci s kolegy, žáky, rodiči a dalšími stranami. Dále určují schopnost vlastního profesního rozvoje, případně jak efektivně využívá vzdělávací prostředky ve výuce. Zcela zásadní komponentou digitálních kompetencí učitele je dle DigcompEdu proces integrace technologií v různých fázích procesu učení a také schopnost se zaváděním nových postupů a metod. Učitel se s těmito kompetencemi stává mentorem a průvodcem žáka a dokáže tak i efektivně vyvolávat osobní zapojení žáků do výukových aktivit. Dokument také zavádí Úroveň pokroku A1 až C2, stejně jako pro úroveň ovládnutí jazyků. Cílem je motivovat a povzbudit pedagogy k dalším pokrokům do vyšší úrovně. Jaké úrovně je dosaženo v procesu dalšího vzdělávání v oblasti digitálních kompetencí je možné určit u každého bodu v obr. č. 3 hodnotící tabulkou, ve které je možné najít svou momentální úroveň a pomocí autoevaluace přiřadit svoji úroveň v jednotlivých kompetencích.

Je zřejmé, že při získání pedagogické kvalifikace pro vzdělávání na střední škole nemůže začínající učitel, případně i učitel s několika lety praxe ovládat digitální kompetence na vysoké úrovni. Platí ale, že např. budoucí učitel odborného výcviku studující pedagogiku v bakalářském programu získá vyšší úroveň digitálních kompetencí v porovnání s doplňujícím pedagogickým studiem (DPS), které má menší časovou náročnost studia. Následné pokroky a postupy do vyšších úrovní kompetencí jsou v rukách (a v hlavě) samotného učitele a jeho přístupu k dalšímu vzdělávání. Ve většině případů se následně jedná o informální učení, někdy o neformální vzdělávání pomocí zdokonalujících školení, přednášek a kurzů v oblasti digitálních kompetencí. MŠMT ČR nabízí možnost určit si učitelské znalosti z digitálních kompetencí např. na <https://itfitness.eu/cs/stranky/chci-se-otestovat/>.

Ukázka hodnotící tabulky v části *pedagogické kompetence učitelů, 3 Výuka / 3.1 Vyučování* podle obr. č. 3.

Pokrok		Fáze vývoje
Nováček (A1)	Používá digitální technologie ve výuce jen velmi málo.	Digitální zařízení a digitální obsah při výuce nepoužívám nebo jen velmi zřídka.
Objevitel (A2)	Používá pro výuku jen základní a jednoduché digitální technologie.	Využívám technologie běžně dostupné ve třídách, jako např. interaktivní tabuli, projektor, počítač. Digitální technologie volím podle vzdělávacích cílů a kontextu.
Praktik (B1)	Smysluplně zapojuje digitální technologie.	Organizuji a zavádím digitální zařízení (např. běžné technologie použitelné ve třídách, zařízení vlastněné žáky) do výuky. Zařizuji zavádění digitálního obsahu (např. videa, interaktivní aktivity) do výuky.

Odborník (B2)	Používá digitální technologie smysluplně k vylepšení výukových postupů.	Při zavádění digitálních technologií zohledňuje společenské a sociální pozadí probíhajících aktivit a interakcí. Používám digitální technologie ve výuce, abych rozšířil škálu výukových metod. V digitálním prostředí vytvářím výukové situace a další interakce.
Lídr (C1)	Využívá digitální technologie, sleduje jejich účelnost a na základě reflexe přizpůsobuje a vylepšuje výukové postupy.	Strukturuji výuku tak, aby různé typy aktivit (řízené učitelem, řízené žákem) vedly k naplnění společných vzdělávacích cílů. Uspořádávám a organizuji obsah, příspěvky a interakce v digitálním prostředí. Průběžně hodnotím efektivitu výukových strategií postavených na digitálních technologiích a v případě potřeby tyto strategie přizpůsobuji.
Průkopník (C2)	Použitím digitálních technologií inovuje výukové postupy.	Vedu celé kurzy nebo kompletní výukové moduly v digitálním vzdělávacím prostředí. Experimentuji s formáty a výukovými metodami a vytvářím nové.

Tabulka č. 10 Úroveň pokroku dovedností digitálních kompetencí učitelů; 3 Výuka / 3.1 Vyučování (Vlastní zpracování)

Zdroj: Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů DigCompEdu, str. 34 <https://ucitel21.rvp.cz>

Vzdělavatelé, kteří realizují programy studia pedagogiky se těmito kompetenčním požadavkům musí věnovat a mít je v osnovách výuky. Ať už se jedná o studium doplňujícího pedagogického studia (DPS) v rámci celoživotního vzdělávání, nebo je studium pedagogiky na vysokých školách např. formou bakalářského a magisterského studia, od konce roku 2023 Rámcové požadavky kompetencí doplňuje Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství, vydaný MŠMT ČR 2023.

V úvodu tohoto dokumentu je uvedeno následující: „*Představuje společnou zastřešující vizi pro kvalitu přípravy učitelů a učitelek v ČR. Doposud tato společná vize chyběla. Obecné cíle přípravy učitelů a učitelek jsou dány zákonným ukotvením výkonu tohoto povolání. Na národní úrovni ale neexistoval jasný popis kompetencí, jimiž by měli být vybaveni absolventi a absolventky studijního programu vedoucího k učitelské kvalifikaci*“.

Dokument je výsledkem práce skupin zástupců vysokých škol připravujících učitele, školské praxe nebo z ministerstva MŠMT. Představuje vizi absolventa učitelství, která pojmenovává kompetence, které jsou potřeba nabývat v současném měnícím se prostředí. Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství je doporučující přílohou rámcových požadavků a má dle ministra školství (doc. PhDr. Mikuláš Bek, Ph.D.) za cíl popsat kompetence kvalitně připraveného absolventa či absolventky studia učitelství.

Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství je tvořen 18 kompetencemi rozdělenými do 6 oblastí. Pro kompletní přehled těchto kompetencí je dokument ve stručné verzi dostupný z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>.

Profesní kompetence obsažené v tomto kompetenčním rámci je možné zjednodušeně vyjádřit také formou vize absolventa a absolventky učitelství, která je v tomto rámci uvedena, a kromě profesních kompetencí požaduje schopnosti a způsobilosti i v digitálním prostředí. Vize jsou sestaveny takto:



PŘEJEME SI ABSOLVENTA A ABSOLVENTKU UČITELSTVÍ, KTERÝ NEBO KTERÁ V CO NEJVYŠŠÍ MOŽNÉ MÍŘE:

- rozumí vyučovaným oborům, dále se v nich rozvíjí a zprostředkovává je žákům a žákyním podle jejich vzdělávacích potřeb;
- poznává žáky a žákyně a jejich vzdělávací potřeby a nastavuje s ohledem na ně cíle výuky;
- vede výuku tak, aby umožňovala každému žákovi i žákyni naplňovat jeho či její potenciál bez ohledu na sociální postavení nebo znevýhodnění a maximálně rozvíjet jeho či její klíčové kompetence a gramotnosti;
- podporuje u žáků a žákyň motivaci k učení a reaguje na jejich potřeby;
- vytváří bezpečné prostředí pro učení a vede žáky a žákyně k chování podporujícímu učení, ke spolupráci a vzájemnému respektu;
- vhodně pracuje s digitálním i fyzickým prostředím pro učení;
- hodnotí na základě kritérií a převážně formativně, to zejména znamená, že poskytuje a přijímá zpětnou vazbu a vede k tomu také žáky a žákyně;
- spolupracuje s kolegy a kolegyněmi na výuce a podpoře konkrétních žáků a žákyň a komunikuje s rodiči v zájmu jejich dětí;
- reflektuje svou výuku na základě důkazů o učení žáků a žákyň;
- s oporou o reflexi výuky utváří své sebepojetí v roli učitele či učitelky a řídí svůj další profesní rozvoj;
- odpovědně pracuje s informacemi a s digitálními nástroji, vede žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jedná v souladu s profesní etikou;
- a pečuje o své duševní zdraví a psychohygienu.<sup>20</sup>

#### **2.4.6 Digitální kompetence jako důležitá součást dalšího vzdělávání**

V současnosti se každé formální vzdělávání nejen na střední škole vyučuje podle Rámcového vzdělávacího programu (RVP), který je pak podrobněji specifikován pro jednotlivé druhy středních škol ve Školním vzdělávacím programu (ŠVP). Tyto programy obsahují kromě požadavků na odborné a klíčové kompetence také tzv. průřezová témata (PT). Nemají vazbu na jednotlivé předměty studovaných oborů, ale prostupují celým školním kurikulem. V RVP jsou pro střední odborná vzdělávání stanovena tato čtyři průřezová témata:

- Občan v demokratické společnosti
- Člověk a životní prostředí
- Člověk a svět práce
- Informační a komunikační technologie<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství; Společné profesní kompetence, stručný přehled, zdroj: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>

<sup>21</sup> Průřezová témata ve výuce žáků odborných škol, zdroj: [https://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/Prurezova\\_temata\\_1.\\_dil.pdf](https://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/Prurezova_temata_1._dil.pdf)

V České republice byla koncepce průřezových témat zaváděna do Rámcových vzdělávacích programů od roku 2007. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč všemi předměty a oblastmi výuky a tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání. Díky nadpředmětovému charakteru pozitivně ovlivňují procesy osvojování klíčových kompetencí. S vývojem digitálních technologií již poslední zmiňované průřezové téma přestává být věcně a správně nazýváno. Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů (DigCompEdu), který definuje potřebné digitální kompetence učitelů má také podíl na tom, že název tohoto průřezového tématu dostává změnu v pojmenování, aby přesněji vystihoval potřebné klíčové kompetence získávané v této oblasti. Úprava ŠVP a povinné vyučování podle této úpravy RVP<sup>22</sup> se začne uplatňovat nejpozději od 1.9.2025. Složení průřezových témat v RVP středních odborných škol od konce roku 2023 zní takto:

- Občan v demokratické společnosti
- Člověk a životní prostředí
- Člověk a svět práce
- Člověk a digitální svět<sup>23</sup>

Nové pojetí čtvrtého PT má za cíl začlenit digitální technologie do výukových aktivit a do života školy a propojit formální výuku se zkušenostmi žáků z jejich neformálních vzdělávacích aktivit a učení mimo školu. Změny se dotýkají nejen žáků, ale především i učitelů, kteří budou muset v rámci dalšího vzdělávání v této oblasti věnovat více úsilí a času, aby byly schopni tuto část výuky kvalitně a odborně vyučovat. Zároveň se v této části PT mění označení klíčové kompetence s názvem *Kompetence informačních a komunikačních technologií* za název *Kompetence digitální*. Vzdělávání se v této kompetenci více směřuje k tomu, aby se jak edukanti, tak edukátoři v digitálním prostředí orientovali bezpečně, sebejistě, kriticky, předcházeli situacím ohrožující bezpečnost zařízení i dat, uměli předcházet digitálním podvodům, rozeznávat kyberkriminalitu apod.

Prosazování digitálních dovedností je také součástí Strategie 2030+, která se zaměřuje i na rozvoj digitálních dovedností učitelů. „Podpora pedagogů je podmínkou proměny obsahu vzdělávání i kvality vzdělání vůbec. Role učitele je v rozvoji digitálního vzdělávání nezastupitelná, proto budeme klást důraz na posilování digitálních kompetencí pedagogů, a to jak během pregraduální přípravy, tak i následně v rámci jejich dalšího vzdělávání“. (Strategie 2030+, 2020, s. 34)<sup>24</sup>

## 2.4.7 Zařité pořádky ve vzdělávání mění umělá inteligence

Rozšiřování digitálních kompetencí stále větší intenzitou ovlivňuje a zároveň může pomoci s nabýváním znalostí i přítomnost umělé inteligence (artificial intelligence, AI). V současnosti zejména typ GPT-4 (Generative Pre-Trained Transformer 4), Google Bard, nebo Microsoft Bing (Copilot). Rozdíly mezi těmito druhy umělé inteligence jsou zejména v přístupu (placeném – premium, nebo neplaceném, dále kdo tuto technologii vlastní, a také ve způsobu využívání). Některý typ umělé inteligence je vhodnější na textové zadávání a výstupy, některá se specializuje na grafické návrhy apod.<sup>25</sup>

<sup>22</sup> Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání, zdroj: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

<sup>23</sup> Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy č.j. MSMT-17140/2023-5, zdroj: <https://www.msmt.cz/file/60771/>

<sup>24</sup> Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, zdroj: [https://www.msmt.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf)

<sup>25</sup> Rozdíly v užívání a procesu fungování AI je možné nalézt např. na <https://yellow.ai/blog/chatgpt-vs-google-bard/>

Efektivní využití umělé inteligence, dat a analýzy strojového učení může pedagogům umožnit poskytovat poutavé a zajímavé vzdělávací formy učení. Nástup těchto technologií nestaví učitele na vedlejší kolej, ale znovu potvrzuje primární roli, která bude spíše posílena, než aby byla vytlačena technologiemi. Při masovém zavádění internetu byla také obava o to, že se učitel stane méně potřebným. Dnes již víme, že to tak není. Příslib umělé inteligence pro učitele spočívá v tom, že dokáže zvýšit efektivitu jejich výuky a pomáhá vytvářet ideální podmínky, v nichž se jejich žáci mohou učit a rozvíjet. Pokud učitel zvládne efektivně využívat všechny možnosti umělé inteligence, může mu AI ušetřit např. značné množství času na přípravu a tvorbu přímé pedagogické činnosti, ale také na dílčí povinnosti spojené se vzděláváním.

Duggan (2020, s. 19) zdůrazňuje, že umělá inteligence nenahradí učitele. Žádná technologie současnosti nedokáže replikovat, natož nahradit nesčetné dovednosti a kvality skvělého pedagoga a neznamená, že by se dostal na vedlejší kolej. Dále dodává, že vedoucí pracovníci škol čelí problémům udržet si kvalitní pedagogy. Udržet si je bývá obrovský problém. Umělá inteligence může ušetřit čas pedagogům, kteří tráví denně několik hodin přípravou a známkováním prací a testů právě tím, že tyto úkony můžou odpadnout na minimum. Proto kdo nebude umět s AI pracovat, bude muset vyučování a přípravě věnovat více času.

To potvrzuje i Dřímalka (2024)<sup>26</sup> „*Lidé se bojí, že je nahradí AI. Omyl, nahradí je lidé, kteří umí s AI pracovat. Učitelé, kteří využívají umělou inteligenci k usnadnění výuky zjišťují, že úspora času je zásadní. Několikanásobně vynahradí původně věnovaný čas k seznámení se s veškerými možnostmi umělé inteligence*“.

Na přítomnost této technologie reaguje i MŠMT ČR. V dokumentu Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2023-2027<sup>27</sup>, který je implementačním dokumentem Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, se poprvé v oblasti digitalizace umělá inteligence zmiňuje. Kromě rychlého technologického vývoje a potřeba přístupu k digitálním zařízením je zdůrazněno, že rostoucí nárůst schopností umělé inteligence bude mít vliv na celou řadu odvětví. Pedagogům bude pomáhat s individualizací výuky, přípravou materiálů, vyhodnocováním testů a celou řadou dalších úkolů. Zásadní je aplikovat AI tam, kde může sloužit jako podpora pro pedagogy a žáky.

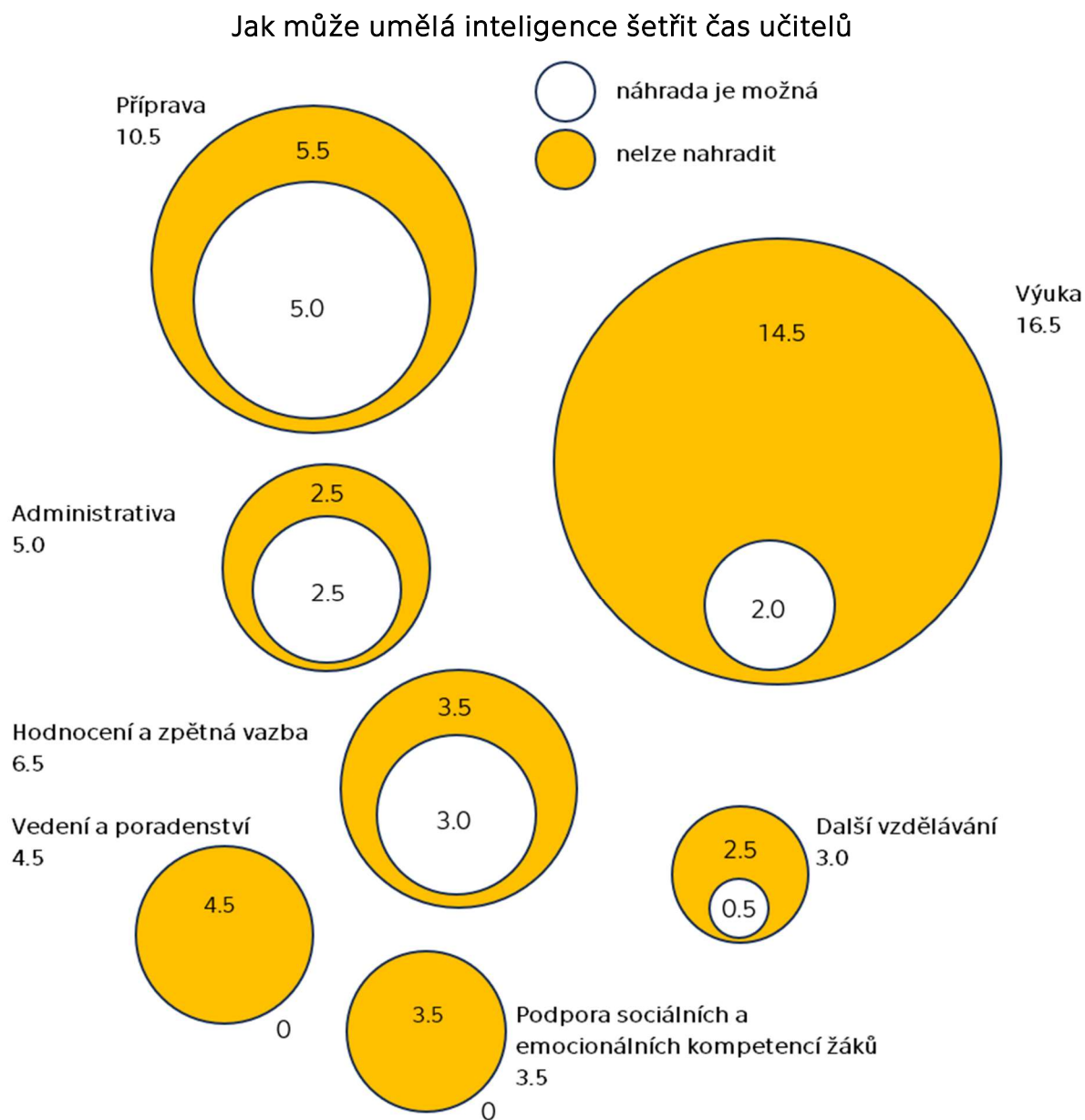
V rámci dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti digitálních kompetencí, včetně seznámení se s umělou inteligencí a jak jí ve vzdělávání využít, nabízí Národní pedagogický institut prostřednictvím portálu <https://digikoalice.cz> možnost seznámit a zdokonalit se v této oblasti. Sleduje se zde vývoj umělé inteligence a dalších průlomových digitálních inovací v oblastech, které mají vliv na žáky, učitele, školy a vzdělávací systémy. Zdůrazňuje se také, aby se při použití stanovili pravidla ve škole a kriticky vyhodnocovali a ověřovali výsledky, které AI předkládá, protože někdy předkládá věci, které nejsou pravdivé. Další pomůckou pro učitele může být <https://revize.edu.cz/ai>. V rámci implementace nových RVP v oblasti digitálních kompetencí NPI nabízí podporu při zavádění umělé inteligence do výuky. Jednak formou krátkých kurzů, metodických materiálů, konferencí, konzultací s krajskými ICT metodiky, kteří mohou působit po domluvě i přímo na školách. V případě zájmu je možné nabyté zkušenosti dále konzultovat na pravidelných společných setkáních v krajských pracovištích NPI.

Umělá inteligence má být pro učitele pomocník, nikoliv zátěž. Má být virtuální asistentka usnadňující některé rutinní povinnosti a usnadnit přípravu, případně asistentka při dalším vzdělávání. Jaké jednotlivé části učitelské činnosti a do jaké míry může AI pomoci učitelům v týdenních pracovních povinnostech uvádí následující obr.

<sup>26</sup> Rozhovor s odborníkem na AI Filipem Dřímalkou v pořadu Host Lucie Výborné na stanici Radiožurnál ze dne 4.1.2024; zdroj: <https://radiozurnal.rozhlas.cz/prace-bude-v-budoucnu-vypadat-jinak-klicova-bude-kreativita-a-predstavivost-rika-9146734>

<sup>27</sup> Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2023-2027, zdroj: [https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/12/III\\_DZ-CR-2023-2027\\_schvaleno-vladou-20-12-2023.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/12/III_DZ-CR-2023-2027_schvaleno-vladou-20-12-2023.pdf)

č. 4 ze studie How artificial intelligence will impact K-12 teachers.<sup>28</sup> Studie uvádí, jaká část týdenních pracovních povinností učitele (v jednotkách času) může být v případě využití umělé inteligence zjednodušena nebo nahrazena pomocí AI.



Obrázek č. 4 Jak může umělá inteligence šetřit čas učitelů (Vlastní zpracování)  
 Zdroj: <https://www.mckinsey.com/how-artificial-intelligence-will-impact-k-12-teachers>

Využitý čas je pomocí této technologie vrácen samotným uživatelům. Jak s ním naloží, bude záležet na konkrétním jedinci. Z hlediska profese učitele přispěje i k atraktivitě tohoto povolání. Většinu ušetřeného času však lze vrátit do zlepšování vzdělávání prostřednictvím personalizovanějšího učení a přímějšího koučování a mentoringu.

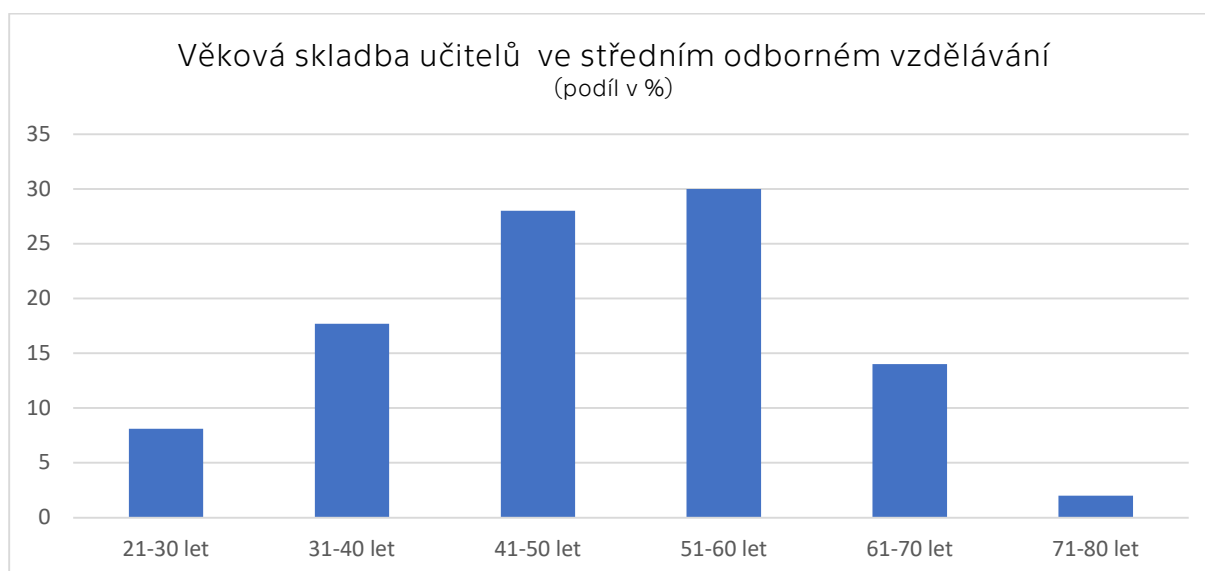
<sup>28</sup> How artificial intelligence will impact K-12 teachers, zdroj: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-artificial-intelligence-will-impact-k-12-teachers>

## 2.5 Současný stav a věková skladba učitelů PV a OV

Další vzdělávání pedagogických pracovníků má mnoho forem, může být prováděné v různých vzdělávacích institucích, které mají udělenou akreditaci od MŠMT ČR pro provádění vzdělávání. Pokud se učitel vzdělává samostudiem, nebo neformálním vzděláváním, případně sdílením zkušeností, vždy to můžeme označit za součást dalšího vzdělávání. Potřeba inovovat znalosti učitelů odborného vzdělávání je v posledních letech s pokrokem v technologickém odvětví a nástupem Průmyslu 4.0 stále naléhavější.

Například Výroční zpráva České školní inspekce (ČŠI) za školní rok 2022/2023 uvádí, že využívání možnosti sdílení pedagogické praxe – například předáváním vzájemných zkušeností, hospitací, nebo spolupráce na společných projektech, se využívá jen minimálně, přestože jsou k tomu vytvořeny vhodné podmínky. Samotní učitelé za největší překážku omezující výkon jejich profese uvádí administrativu spojenou s výkonem povolání, dále je to psychická náročnost a nedostatečná motivace žáků.

Průměrný věk učitelů ve středním vzdělávání je 48 let. Učitelů nad 61 let působících na středních odborných školách bylo ve školním roce 2022-2023 16 %.<sup>29</sup> Trend stárnutí pedagogů se nezastavuje.



Tabulka č. 11 Věková skladba učitelů ve středním odborném vzdělávání (Vlastní zpracování)

Zdroj: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_everze\\_final.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_everze_final.pdf)

Situaci ve věkovém složení ČŠI sleduje dlouhodobě. Konstatuje, že přetrvává trend stárnutí a dochází k velmi pomalé generační obměně pedagogických sborů. Dlouhodobým problémem ve středním vzdělávání je zajištění výuky některých odborných předmětů a praktického vyučování. Ředitelé škol jsou pak nuceni přijímat nekvalifikované učitele (odborníků z praxe), případně zaměstnávají učitele v penzi.

Potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro jejich profesní růst vyplývá i z vyjádření učitelů. Samotní učitelé středních škol uvádí<sup>30</sup> potřebu inspirace v metodách a formách výuky jako oblast, ve které by uvítali možnost podpory a dalšího rozvoje. Většina učitelů se během školního roku nějaké vzdělávací aktivity k prohloubení odborné kvalifikace účastnila, nejsou to však všichni, minimálně čtvrtina se dalšího vzdělávání neúčastní. Jaké procento učitelů středních škol se zúčastnilo dalšího

<sup>29</sup> Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2022/2023, zdroj: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_everze\\_final.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_everze_final.pdf)

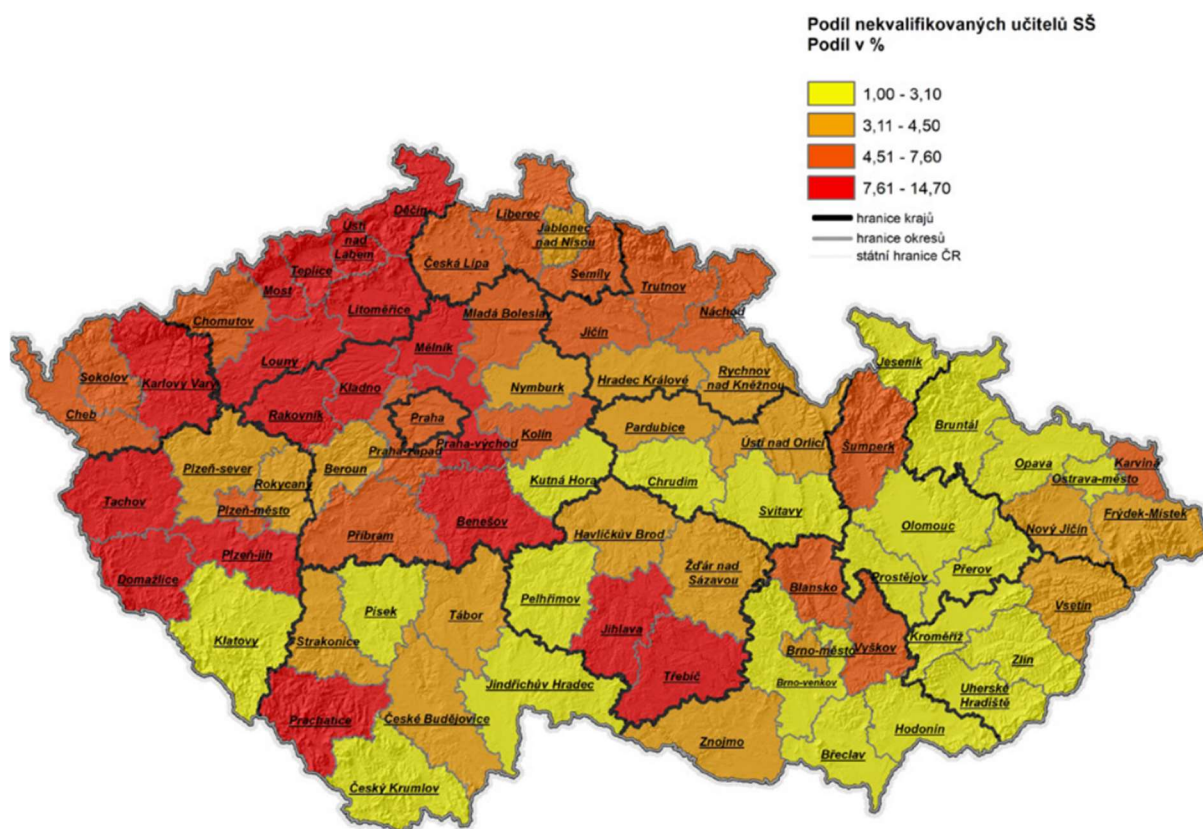
<sup>30</sup> Dle výroční zprávy ČŠI Kvalita vzdělávání v České republice 2022/2023 str. 92 je to téměř polovina učitelů.

vzdělávání v rámci školního zařízení ve školním roce 2022/2023 zmiňuje dokument České školství v mapách vydaný ČŠI:

- Získávání odborných znalostí a vědomostí 62 %
- Znalosti v oblasti metod a forem výuky 51 %
- Prevence a projevy rizikového chování žáků 21 %
- Prohlubování v oblasti informačních a komunikačních znalostí 25 %
- Prohlubování znalostí cizích jazyků 17 %

Jedním z doporučení, které výroční zpráva ČŠI konstatuje je, aby se podporovala snaha vést pedagogy k vlastnímu profesnímu rozvoji a další vzdělávání zaměřovat do oblastí, ve kterých škola sama identifikuje nedostatky a příležitosti k možnému zlepšení. Například pokud je na škole větší výskyt rizikového chování žáků, tak se účinněji a efektivněji zaměřovat na včasné zachycení tohoto chování a klást důraz na přijímání účinných opatření, případně podporovat zvyšování kompetencí učitelů v této oblasti.

Ve středním odborném vzdělávání se navyšuje podíl nekvalifikovaných učitelů, což přispívá k nižší kvalitě vzdělávání. V roce 2017 to bylo 4,1 %, v roce 2020 5,3 %, v roce 2022 už 6,3 %. Vyučující, kteří nedisponují pedagogickým vzděláním, mohou mít problémy předat dětem i žákům vědomosti srozumitelně a přístupně, ačkoliv se ve vyučovaném oboru sami značně vyznají.



Obrázek č. 5 Učitelé ve středních školách bez kvalifikace

Zdroj: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/Ceske-skolstvi-v-mapach\\_everze.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/Ceske-skolstvi-v-mapach_everze.pdf) s.124

Obrázek č. 5 zobrazuje podíl nekvalifikovaných učitelů středních škol. Zobrazuje informaci o tom, jaká je situace v okresech, v nichž je vyšší podíl učitelů s nižším vzděláním či bez kvalifikace. Nejhorší situace je v okresech Středočeského a Ústeckého

kraje, ve všech okresech Karlovarského kraje a v okresech Česká Lípa v Libereckém kraji, Tachov v Plzeňském kraji a v okrese České Budějovice. Naopak nejpříznivější je situace ve Zlínském, Moravskoslezském a Olomouckém kraji a v Kraji Vysočina, ale také ve většině okresů Jihočeského, Pardubického a relativně i Královéhradeckého kraje.

I na tuto skutečnost reaguje Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2023-2027, který klade důraz na potřebu inovace znalosti učitelů odborného vzdělávání. Dodává, že nedostatek odborně kvalifikovaných učitelů odborných předmětů a učitelů odborného výcviku, zejména technických oborů a v převážně v nematuritních oborech přináší nutnost akceptovat nekvalifikovanou výuku. V této oblasti tedy bude nutné zajistit lepší podmínky pro to, aby kurzy odborných kompetencí učitelů odborného výcviku a praktického vyučování, které vedou k získání odborných kompetencí, či specializací, měly ekvivalentní postavení jako kurzy v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Podpora učitelů odborného vzdělávání je myšlena hlavně v účasti na stážích v prostředí reálné praxe u zaměstnavatelů v intervalu 3 až 5 let podle charakteru oboru. Druhým směrem vzdělávání v daném oboru je rozšiřování, doplňování či inovace již získaného vzdělání účastí na různých typech kurzů, minimálně jednou za dobu 2 až 3 let podle charakteru oboru. Pro tyto aktivity MŠMT ČR umožňuje využití finančních prostředků určených pro vzdělávání pedagogických pracovníků středních a vyšších odborných škol, dále i z prostředků v rámci programů (např. Erasmus+, Operační program Jan Amos Komenský), tak aby učitelé mohli absolvovat tyto aktivity přímo ve firmách v rámci spolupráce školy s firmou.

## 2.6 Osobnost pedagoga

Nezbytnou součástí dobrého učitele nejsou jen kvalifikační předpoklady a získané kompetence, ale i pedagogova osobnost, která plní ve výchovně-vzdělávací práci rozhodující úkoly. Osobnost pedagoga je dána i typem učitele a z toho odvozených konkrétních osobnostních projevů a rysů, k nimž dle Peciny (2018, s. 56) patří:

- Tvořivost – schopnost hledání nových a užitečných řešení, nových postupů, technik a metod.
- Zásadový morální přístup – vychází z humanismu, smyslu pro demokracii, vztahu k práci, ukázněnosti, pevné vůle.
- Pedagogický optimismus – důvěra v účinnost pedagogického působení, v žákovy síly a jeho pozitivní vlastnosti.
- Pedagogický takt – respektování žáka jako svébytného jedince s právem na korektní zacházení, úctu a uznání, schopnost sebeovládání, dovednost vyslovit nepříjemné věci přiměřeným nedestruktivním přístupem.
- Pedagogický klid – trpělivost, neuspěchanost, přiměřené reakce.
- Pedagogické zaujetí – práce by měla učitele bavit, měl by mít sklon k ovlivňování jiných lidí, k osvětové a vzdělávací práci, měl by považovat svou práci za užitečnou a potřebnou.
- Přísná spravedlnost – nepreferovat některé žáky před jinými, vyhýbat se subjektivním psychologickým postojům.

Pokud má pedagog pozitivní vliv na žáky, stoupá tím jeho autorita a vliv jeho osobnosti. Autorita učitele závisí na jeho společenské a odborné pověsti, na charakterových a morálních schopnostech a důležitá je i jeho řídicí schopnost. Autorita učitele je charakteristikou vztahu žáků k učiteli, je podmíněna jak vlastnostmi a jednáním učitele, tak žáků, a také ji ovlivňuje prostředí, do něhož je tento vztah umístěn. Důležitou

podmínkou na straně žáků pro to, aby si učitel u nich mohl vybudovat autoritu, je jejich motivace k učení a zájem o daný vyučovací předmět. Z velké části má tuto podmínku učitel ve svých možnostech, jak dokáže žáky zaujmout, kladně motivovat k učení. Na základě poznatků z pedagogické psychologie je známo, že osobnost učitele je význačným motivujícím činitelem a hybným faktorem výchovně-vzdělávacího procesu. Profesní osobnost učitele je výsledkem jeho vlastní snahy stát se učitelem, zároveň je ale formována během přípravy na učitelskou profesi i v průběhu získávání pedagogických zkušeností (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 17)



# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 3 Výzkumné šetření

### 3.1 Výběr typu výzkumu.

Empirické výzkumy dělíme na dva hlavní směry. Kvantitativní a kvalitativní, pro lepší pochopení rozdílů přirovnává tyto dva směry Gavora (2010, s. 35) na *čísla versus slova*, případně na *nestrannost versus vcítění se* a stručně vysvětluje rozdíly, které jsou u kvantitativního výzkumu hlavně prací s číselnými údaji, které zjišťují rozsah nebo frekvenci výskytu jevů. Výzkumník ve většině případů nepříjde do kontaktu se zkoumanými osobami. Nejčastějším typem tohoto směru je dotazník, který se dnes rozesílá a zpracovává především elektronicky.

U kvalitativního výzkumu je nejdůležitějším výstupem slovní popis a postoj výzkumníka k jevům. Výzkumník se snaží o proniknutí do situací, ve kterých zkoumané osoby vystupují, protože jen tak jim může rozumět. Andragogický slovník (Průcha a Veteška, 2014, s. 170) udává, že se kvalitativní výzkum zaměřuje na porozumění jedinečným jevům edukační reality. Případy lze objasňovat na základě názorů, prožitků a zkušeností subjektů (zkoumaných osob a jevů), a to v souvislosti s příslušným kontextem. Kvantitativní i kvalitativní směr výzkumu musí začít stanovením výzkumného problému a základní orientací výzkumu. Rozdíl v těchto směrech výzkumů je dle Gavory (2010, s. 63) ve stanovování hypotéz. Hypotéza je vědecký předpoklad, tedy že byla vyvozena z toho, co bylo na daném problému teoreticky zpracováno. Hypotézy řídí výzkum a při kvantitativně orientovaném výzkumu se stanoví na začátku výzkumu a určuje jeho směr. Pokud je prováděn kvalitativní výzkum, hypotézy se vyvozují v jeho průběhu.

### 3.2 Volba výzkumného problému

Autor této práce chtěl zjistit a zkoumat, jaké podmínky a poměry v rámci dalšího vzdělávání panují na středních odborných školách v oborech jeho zájmu, tedy v prostředí výuky odborného vyučování se zaměřením v oboru elektrotechnika. Prvně z výzkumného pohledu pro zpracování relevantních výsledků, a také z důvodu zájmu o povolání učitele v odborném výcviku, které bych chtěl vykonávat. Zájem o předávání odborných znalostí a zkušeností dalším generacím byla rozhodující část, proč autor zvolil toto téma výzkumu. Základní hypotézy pro výzkum autor práce stanovil tyto:

- Motivace pro další vzdělávání a zvyšování kvalifikace se snižuje s růstem věku učitelů.
- Jestliže učitel PV a OV zvýší své pedagogické nebo odborné dovednosti v potřebné míře, pak se zvýší i jeho platové ohodnocení.
- U učitelů PV a OV převažuje další vzdělávání formálního a neformálního charakteru (studium, školení, kurzy) oproti vzdělávání informálního charakteru (samostudium, předávání zkušeností mezi kolegy)

### 3.3 Volba výzkumné metody

Při studiu literatury a hledání možností jaký vhodný druh empirického výzkumu pro tuto práci zvolit, byl vybrán zajímavý, i když časově náročný druh kvalitativního výzkumu s názvem *interview*, někdy také označovaný jako *rozhovor*. Jedná se o výzkumnou metodu, která nezachycuje velké množství číselných dat a jsou získávána bezkontaktně, ale výzkumník se účastní přímo, hlouběji proniká do motivů a postojů zkoumaných osob

a může sledovat i verbální reakce respondenta. Při použití Interview jako výzkumné metody Gavora (2010, s. 136) píše, že při kladení dotazů se používají otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Výzkumník tak může v případě potřeby otázku upřesnit, když se mu zdá, že respondent odpověděl nedostatečně. Kontakt výzkumníka tváří v tvář respondentovi bývá zárukou pravdivých a dostatečných odpovědí a také nástrojem na zmapování problematiky, se kterou dosud neměl zkušenosti.

Na základě těchto skutečností a výhod této metody bylo pro dotazování zvoleno polostrukturované interview, u kterého je ze začátku stanovený základní obsahový rámec a několik zásadních otázek. Další otázky jsou upřesňující, nebo vznikají v jeho průběhu.

### **3.4 Příprava před výzkumem, zahájení realizace výzkumu**

Předvýzkum a příprava výzkumu byla provedena nejprve čerpáním informací v literatuře a webových stránkách, jak správně výzkum sestavit, vést a provést. Významný pomocník a rádce se ukázala kniha Úvod do pedagogického výzkumu od profesora Petera Gavory. Pro neznalé a začínající výzkumníky je to neocenitelná pomůcka pro správné sestavení a průběh výzkumu. Novější knižní pomůcka a cenné rady při výzkumu dospělých předkládá publikace Andragogický výzkum od profesora Jana Průchy.

Výzkumný problém a metoda výzkumu byla určena v předchozích odstavcích. Jakmile byl určen směr výzkumu, bylo na řadě vybrat vhodné školy, kde bude výzkum proveden. Vhodné školy byly zvoleny takové, kde se vyučuje praktický výcvik i odborné vyučování technického směru a učitelů tohoto typu je ve škole alespoň 10. Kraj, ve které školy stojí, byl zvolen Karlovarský, z důvodu pobývání autora práce v tomto kraji. Stanovené požadavky výzkumu, tedy velikostně odpovídající a vhodné pro návštěvu byly zvoleny střední škola ISŠTE Sokolov a ISŠ Cheb. Po prostudování internetových stránek bylo zjištěno, že v těchto středních školách vyučuje velké množství učitelů působících v praktickém vyučování, konkrétně více než 15. Obory, ve kterých výuka probíhá jsou všechny technického směru (dopravní, strojní, elektro). První školu navštěvovalo na začátku školního roku 2023 / 2024 více než 700 žáků, o chod školy a vzdělávání žáků se stará přes 100 zaměstnanců. Na svých webových stránkách uvádí, že patří k největším školám Karlovarského kraje. Druhou školu navštěvovalo na začátku školního roku 2023 / 2024 více než 650 žáků.

Počáteční kontakt s první školou proběhl formou e-mailového dotazu v listopadu 2023 zaslánému řediteli školy. V dotazu e-mailu byl představen záměr s výzkumem a požádavek pana ředitele o vyjádření. Odpověď byla kladná, ředitel navrhl osobní schůzku pro upřesnění žádosti. Na schůzce v ředitelně školy byly domluveny podrobnosti a postupy při pobývání mé osoby na škole s tím, že ředitel seznámí učitele s mým plánem výzkumu.

Na konci listopadu 2023 byl obdržen od pana ředitele plán učitelů odborného výcviku na měsíc prosinec 2023 s tím, že uvedení učitelé v plánu s výzkumem souhlasí a jsou ochotni se výzkumu účastnit. Samotný výzkum na této škole započal 4.12.2023 a skončil 15.12.2023. Probíhal navštěvováním jednotlivých dílen a tříd praktického vyučování podle odsouhlaseného plánu s ředitelem školy. Počet žáků na školním pracovišti se pohyboval v průběhu celého výzkumu od 4 do 11 podle aktuální docházky. Maximální obsazenost žáků na praktickém vyučování je stanoven na 12, v elektro oborech maximálně na 10.

Druhá střední škola byla oslovena na začátku února 2024 také prostřednictvím e-mailového dotazu řediteli školy. Po kladné odpovědi následovala osobní schůzka a představení podrobností s provedením výzkumného šetření. Interview probíhalo od

19.2. do 23. 2. 2024. Výzkum probíhal podobně jako na první škole. Počet žáků na školním pracovišti se v průběhu celého výzkumu pohyboval od 5 do 10 podle aktuální docházky.

### 3.5 Výzkumný vzorek respondentů

Školy, ve které se výzkum prováděl musely mít alespoň 10 těchto učitelů. Délka praxe učitelů byla stanovena alespoň na 2 roky, aby se prováděl výzkum již na učitelích, kteří jsou se svým vyučovacím prostředím dobře seznámeni. Výzkumný vzorek se v průběhu výzkumu vyšplhal na celkový počet 15 respondentů odborného výcviku nebo praktického vyučování. Na první škole to bylo 9 respondentů, na druhé škole 6 respondentů.

Někteří učitelé se věnují oběma typům výuky podle toho, zda mají žáky z učňovských oborů, nebo i maturitních oborů. Na školách, kde byl výzkum prováděn lze studovat učňovské obory tříleté, případně čtyřleté s maturitou. U tříletých oborů připadá na praktické vyučování v každém ročníku více času než v maturitních oborech. Např. obor zámečnický, soustružnický kovů a tříletý obor elektro má praktické vyučování každý druhý týden ve školním roce. Obor automechanik, elektrotechnik, strojní mechanik u čtyřletých oborů s maturitou má výuku směřovanou více v teoretických odborných předmětech, odborný výcvik je veden ze začátku jen některé dny v týdnu, v dalších ročnících se praxe navyšuje. V obou případech platí, že ve vyšších ročnících žáci vykonávají praxi nejen ve školních dílnách, ale i ve firemním prostředí příbuzném jejich oboru. Není pravidlo, že učitel, který provádí odborný výcvik ve škole, působí se žáky i mimo školu v jiném prostředí či ve firmě, ale v ojedinělých případech může být výuka prováděna i formou prováděné zakázky mezi školou a objednatelem práce mimo školní prostory. Pro výuku odborné praxe, která neprobíhá ve školních zařízeních, nýbrž ve firmách, vyučují zaškolení zaměstnanci firem. Označují se jako instruktoři odborného výcviku. Tyto osoby se školou spolupracují, ale nebyli do výzkumu zařazeni, jelikož nemají status učitele. Pro přehlednost je vytvořena tabulka dotazovaných, kde je uveden obor výuky, jaké je současné dosažené vzdělání a délka pedagogické praxe v pozici učitele PV nebo OV.

Anonymní jméno	Obor výuky	Dosažené vzdělání	Délka pedagogické praxe (v letech)
1 Paní První	elektrotechnika	maturita v oboru elektro + VŠ Bc.	28
2 Pan Druhý	obráběč kovů	vyučení v oboru zámečnický + DPS	2
3 Pan Třetí	strojní mechanik	vyučení v oboru strojník a zámečnický + maturita při zaměstnání + DPS	20
4 Pan Čtvrtý	obráběč kovů	vyučení v oboru automechanik + maturita + DPS	7
5 Pan pátý	strojní mechanik	vyučení v oboru obráběč kovů + maturita + DPS	37
6 Pan Šestý	mechanik opravář motorových vozidel	maturita v oboru automechanik + VŠ Bc.	7

7	Pan Sedmý	strojní mechanik	vyučen v oboru + maturita při zaměstnání + DPS	23
8	Pan Osmý	kovářské práce a strojní mechanik	vyučen v oboru soustružník kovů + DPS	23
9	Pan Devátý	elektrotechnika	vyučen v oboru elektro + při zaměstnání maturita elektro + DPS	15
10	Pan Desátý	elektrotechnika	maturita v oboru automatizační technik + DPS	21
11	Pan Jedenáctý	elektrotechnika, zámečnické práce	vyučen v oboru zámečnick a soustružník kovů + DPS	2
12	Pan Dvanáctý	obráběč kovů a práce na CNC	vyučen v oboru zámečnick a soustružník kovů + DPS	10
13	Pan Třináctý	elektrotechnika	maturita v oboru elektrotechnik + DPS	4
14	Pan Čtrnáctý	obráběč kovů, zámečnick	vyučen v oboru soustružník + při zaměstnání maturita zámečnické práce + DPS	15
15	Pan Patnáctý	elektrotechnika	maturita v oboru automatizační technik + DPS	11

Tabulka č. 12 Přehled respondentů  
(1- 9 respondenti z první zkoumané školy, 10 -15 respondenti z druhé zkoumané školy)

## 3.6 Průběh a analýza výzkumu.

### 3.6.1 První den výzkumníka

Cesta na první výzkumný den měla nádech nervozity. Výzkumník měl obavy, zda bude schopen vést rozhovor na předepsané úrovni a kvalitě, případně zda budou respondenti na otázky odpovídat otevřeně, nebo s nezájmem.

V průběhu dne nervozita odpadla, jelikož lidé, se kterými bylo interview vedeno byli vstřícní, otázkám otevření a ochotní odpovídat. Vždy na začátku setkání se výzkumník sám představil celé třídě a oznámil důvod návštěvy. Následně se snažil navodit vhodnou atmosféru pro rozhovor s učitelem, například rozhovorem o pozitivní proměně školy a učeben, jaké jsou cíle dnešní výuky, případně proč se provádí toto šetření. S každým učitelem bylo stráveno minimálně 120 minut v jeho přirozeném vyučovacím prostředí školní třídy nebo školní dílny spolu se žáky, které vyučoval. Samotné výzkumné interview bylo směřováno až do druhé hodiny setkání.

První den byly realizovány 3 rozhovory. Nejprve s vedoucím odborného výcviku, který se také účastní vyučování v případě, pokud zastupuje nepřítomné učitele PV a OV. Další dva rozhovory proběhly již podle připraveného rozvrhu panem ředitelem na konkrétních školních pracovištích a třídách.

### 3.6.2 Záznam rozhovorů a způsob kladení výzkumných otázek

Výpovědi respondentů bylo třeba později zpracovat a písemně zaznamenat. Požádal jsem tedy vždy před samotným výzkumným rozhovorem, zda je možné pro účely výzkumu potřebnou vzájemnou komunikaci zaznamenat na mobilní telefon pomocí audionahrávky a s ujištěním o anonymitě záznamu. Odpovědi byly vždy souhlasné. Zahájení rozhovoru jsem začínal vždy konkrétní otázkou, jak dlouho dotyčná osoba působí v roli učitele praktického vyučování. Následovaly postupně další otázky snažící se potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy výzkumu. Pro plynulý rozhovor jsem pokládal i doplňující otázky, pokud nebylo zcela jasné, co tím bylo konkrétně myšleno.

Někdy se interview přeměnilo i v *narativní rozhovor*. Průcha (2014, s. 123) toto označení popisuje jako volné vyprávění respondenta a vystihuje příkladem, kdy respondent vypráví o tom, jak se postupně vyvíjelo jeho vzdělávání v různých školách nebo jaké jiné pohnutky jej vedly ke zvyšování kvalifikace a k volbě určité profese. O tomto termínu se zmiňuje i Gavora (2010, s. 204) „Výzkumník je vlastně v pozadí, jen iniciuje vyprávění a jemně ho vede.“

Rozhovory probíhaly vždy u učitelského stolu nebo v učitelově zázemí, aby rozhovor nebylo možné slyšet ostatními osobami.

### 3.6.3 Cesta k analýze ze získaných informací

Každý den, kdy byly záznamy pořízeny jsem provedl přepis do písemné podoby v programu Microsoft Word tak, jak byly vysloveny. Neprováděl jsem žádné opravy textu, ani úpravy a převod hovorové češtiny do spisovné češtiny. V ojedinělých případech jsem vynechal přepis části rozhovoru, který nesouvisel přímo s výzkumem a rozhovor se výrazně odkláněl od tématu. Při přepisu dat jsem použil techniku anonymizace dat, která slouží k ochraně jmen účastníků, kdy se jména nahrazují pseudonymy. Typ pseudonymu jsem zvolil podle tabulky č. 12. Jakmile došlo k ukončení výzkumu na školské půdě a všechny audiozáznamy přepsány do textové podoby, mohlo se začít s postupnou analýzou textu a vyhodnocování výzkumného šetření. Gavora (2010, s. 159) k této fázi výzkumu dodává: „*Skončila práce v terénu, začíná práce u stolu. Ted' je úkolem výzkumníka dostat informace, které tyto materiály obsahují do přehledné podoby.*“ Analýzu dat v kvalitativním výzkumu je třeba provést za účelem uspořádání a strukturování nasbíraných dat a informací.

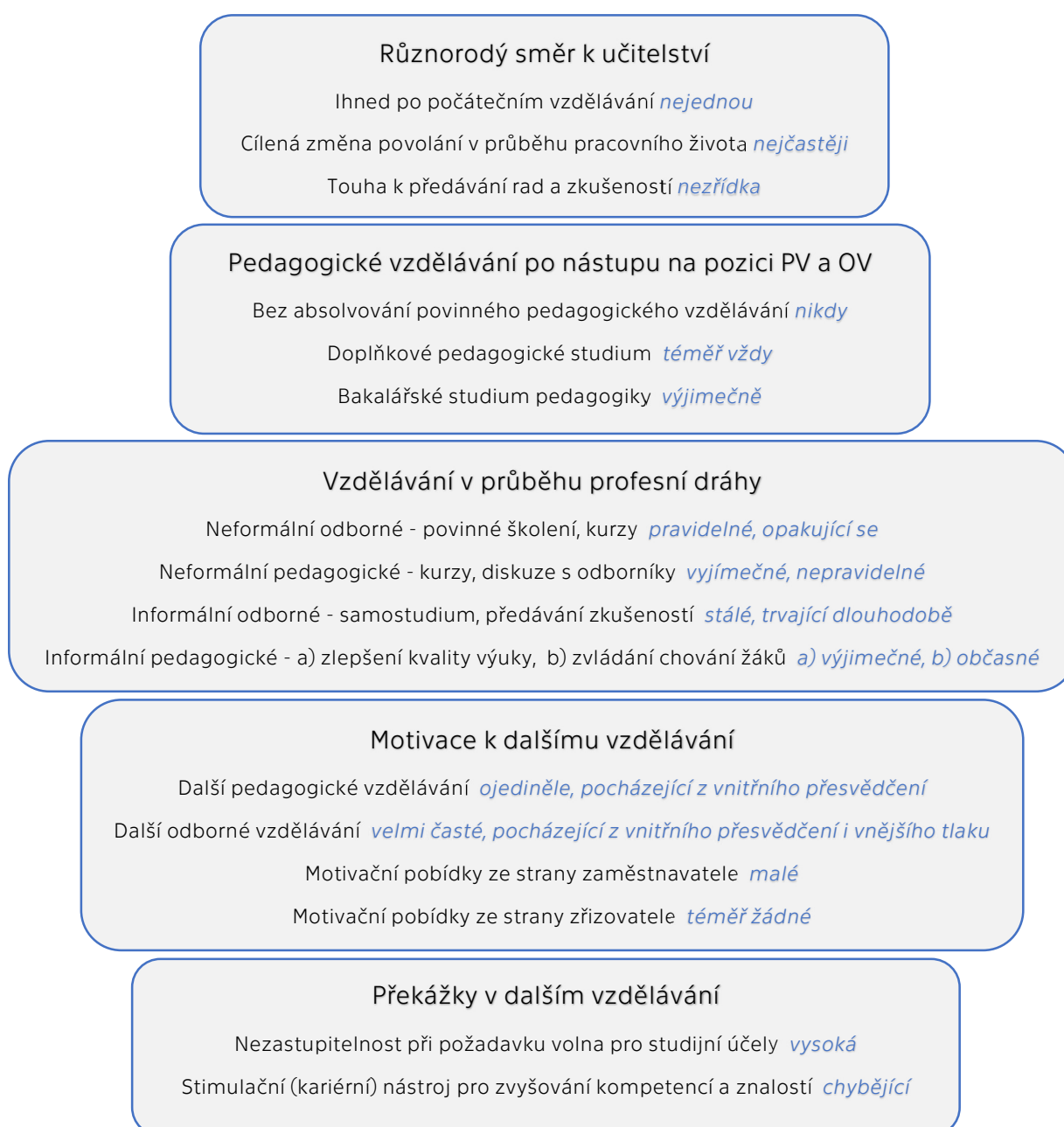
Gulová a Šíp (2013, s. 47) při analýze dat doporučují získaná data rozbít na určité segmenty tvořící významový celek. Nazývají je *významové jednotky*. Mohou být různě rozsáhlé, např. slovo, věta nebo i celý odstavec.

Pro analýzu získaných dat byla pro vytvoření těchto významových jednotek použita technika otevřeného kódování. Gulová a Šíp (2013, s. 50) odkazují na vhodné budování hierarchického systému, kdy pod hlavičkou nově pojmenované skupiny slučujeme pojmy (kódy), jež se dají přiřadit ke stejnému jevu. Jednotlivým datovým segmentům jsou přiřazovány kódy tak, aby dávaly význam a lépe se mohl výzkumník v textu orientovat. Některé kódy pomohly vytvořit sami respondenti, jsou to tzv. *in vivo kódy* – výrazy, které řekli sami respondenti. (Švaříček a Šedová, 2007, s. 215).

Podle společných znaků a souvislostí jsou kódy následně přiřazeny do kategorií. Ve výzkumu tohoto typu je nutné rozhovory rozebrat na významové části a postupně seskupovat pojmy, jež slouží pro tvorbu kategorií. Některé kategorie, které neobsahovaly dostatek kódů, nebo se netýkaly výzkumného problému, byly do vyřazeny. Následně pomocí techniky vyložení karet, kterou popisují Švaříček a Šedová (2007, s. 226) bylo vytvořeno 5 hlavních kategorií, které jsou prezentovány v následující kapitole.

## 4 Interpretace a výsledky interview

Pracovní činnosti žáků v odborné praxi na středních odborných školách řídí učitelé, které spojuje jedna důležitá společná vlastnost a tou je *odbornost*. Ve formálním vzdělávání předávají své dovednosti, zkušenosti a pracovní návyky dalším generacím. Jsou zároveň učitelé a zároveň odborníci. Výzkum má kromě zvolených hypotéz za cíl také zjistit, zda si učitelé uvědomují potřebu dále se vzdělávat, jakými prostředky k dalšímu vzdělávání směřují a zda jde spíše o další vzdělávání ve své odbornosti, nebo mají kladný přístup i ke vzdělávání v pedagogické oblasti. Na základě provedeného interview a dle provedeného rozboru odpovědí pomocí otevřeného kódování bylo vytvořeno 5 hlavních kategorií. V kostce shrnují zjištěné skutečnosti výzkumu.



OBRÁZEK Č. 6 Kategorický souhrn interview provedený otevřeným kódováním

## 4.1 Různorodý směr k učitelství

Směry k povolání a začátky v roli učitele odborného výcviku, dříve používaného označení „mistra“ jsou různorodé. Ve většině případů to byl přestup z jiného zaměstnání až po několika letech praxe v oboru. Někdy to byla nabídka budoucího zaměstnavatele, která vyplynula náhodně z tehdejších okolností. Několik učitelů totiž uvedlo, že v době před rokem 1989 bylo střední odborné učiliště součástí podniku, ve kterém se žáci připravovali na povolání, které mohli po vyučení uplatnit přímo v podniku, pod který škola patřila. Pan pátý své učitelské začátky popsal těmito slovy:

*„Nejprve jsem se vyučil ve (...). To bylo v roce 82. Pak jsem pokračoval hned na průmku. Hned po maturitě jsem šel do toho podniku pracovat na údržbu provozu. To byl tenkrát podnik, který měl vlastní učiliště. Pak po vojně za mnou přišel vedoucí toho učiliště, jestli nechci dělat mistra odborného výcviku. Takže jsem hned dostal na starost prváky a tam jsem takhle začal. Bylo to takový rodinný, maximálně 100 žáků na škole. Myslím, že se ten obor jmenoval zámečnické a soustružnické práce. Pak se to učiliště rušilo a sloučilo se to právě s touto školou. Ted' jsem už dva roky v důchodu, takže vlastně celá moje kariéra je pořád ve škole.“*

Pana Pátého potkala nabídka na práci učitele hned na začátku pracovní dráhy, a i když se později první škola rušila, mohl přejít do jiného města pod křídla sloučené školy a pokračovat dále v pozici učitele praktického vyučování, ve které je dodnes. Dokonce pokračuje ve svém zaměstnání i v penzi. Podobnou profesní dráhu má i paní První, i když rozhodnutí nastoupit na pozici mistra odborného výcviku bylo odvážné:

*„Jako mladá jsem po škole nastoupila na údržbu elektro, což nebylo žádné mistrování, ale elektro provoz zde na škole. No a vlastně škola tu měla tenkrát jednoho elektro mistra na odborný výcvik, kterej se v srpnu oběsil, v září nastoupil druhý, ten se otrávil. Jak z hororu co? A protože měli problém, tak přišli zamnou, jestli bych to nechtěla dělat. Tak jsem si řekla tak jó, tak jsem týden byla pořád na pozici údržby a týden na pozici mistra elektro. To byl takto rok a pak už jsem nastoupila jako natrvalo. Bylo to zajímavý, protože všichni si ze mě dělali srandu, jestli mám pevný lano a takový. Já říkám neboj, já mám pevný nervy, nepotřebuji pevný lano. A viděli ženskou ještě mladou.“*

Situace, při které paní První zahájila učitelskou dráhu nebyla záviděníhodná. Nicméně učitelství se věnuje s výjimkou 2 let již 28 let. Dá se konstatovat, že v těchto dvou případech se nejednalo o volbu povolání, která byla předem promyšlená, případně o ní bylo nějakou dobu uvažováno. Shodou okolností byla volba profese určena ze dne na den, a přesto u tohoto povolání zůstávají stále. Učitel odborného výcviku od prvního pracovního dne je i případ pana Sedmého, i když zde byla snaha o vystudování vysoké školy a o volbě povolání nebylo rozhodnuto náhodně. Bylo zde již nějaké plánování budoucnosti a směru povolání. Nejprve povinná vojenská služba a pak studium vysoké školy pedagogické.

Na mou otázku „Jak dlouho se věnujete učitelství praktického vyučování?“ odpověděl takto:

*„Já sem začal v roce 2000. Před tím jsem byl na vojně a na pajdě v Plzni, ale nějak jsem na fyzice v druháku vypadl. Tak jsem toho pak už nechal. Nejdřív jsem tu půl roku suploval za nemocného, pak mi nabídli místo jiné, tak mě přesunuli na školníka, jako na údržbu budovy. To si mě vedení defakto očíhlo, že jsem schopný. Nabídli mi pak, abych tady*



*zůstal mistrovat. Mě se tu líbilo, tak jsem začal tady ve svařovně mistrovat. Za pár let odešel instruktor sváření do důchodu. Tak jsem se posunul na funkci instruktora, no a za pár let šel do důchodu technolog, tak jsem si udělal technologický zkoušky, a teď dělám technologa svařování. Dá se tedy říct, že si mě vedení postupně vychovalo. Ted' 23 let to bude."*

Z výpovědi pana Sedmého je patrné, že se chtěl věnovat pedagogické činnosti již od mládí. Přestože nedokončil studium pedagogiky na vysoké škole, nezanevřel na školu jako takovou a využil možnost provádět učitelství ve formě praktického vyučování. Dokonce i když byl následně přeřazen na méně kvalifikovanou práci školníka, zůstal a neopustil prostředí školy. Zároveň ve své odpovědi uvedl i svůj kvalifikační růst a další odborné vzdělání, kdy se postupem času dostal až na pozici technologa sváření.<sup>31</sup> Dlouholetou učitelskou zkušenost ve výuce v oboru strojírenském má rovněž pan Osmý. Ten ale již nasbíral mnoho odborných zkušeností při práci v povrchovém dole, než se vydal na dráhu učitele PV. Na otázku, jak dlouho působí na pozici učitele se vyjádřil následovně:

*„Od roku 2006. V této škole jsem maturoval v osmdesátém čtvrtém, pak jsem šel na šachtu. Tam jsem pracoval asi 20 let. No a v roce 2006 jsem se dozvěděl, že tu chybí mistři, tak jsem se rozhodl, že to zkusím. Dodělal jsem si nějaký ty semestry dé pé esky, co bylo potřeba a bylo to. Na šachtě jsem už měl pár žáků pod sebou na praxi, takže, když jsem nastoupil učit do školy, tak s těma klukama jsem si tady dokázal poradit."*

Určitý kontakt se žáky v předchozím zaměstnání mohl být pomocný nebo i rozhodující faktor pro ukončení pracovního poměru v předchozím zaměstnání a jít se věnovat učitelství. Pan Osmý již přes 17 let vyučuje žáky v zámečnickém a kovářském oboru. Podobný směr k práci s dětmi a žáky zvolil pan Desátý. V rané dospělosti se hodně věnoval sportu a k učitelství odborného výcviku se dostal přes pozici instruktora tělesné výchovy.

*„V mládí jsem hodně sportoval a bavilo mě pořád někde pobíhat venku, tak jsem se po škole dostal k vedení sportovní mládeže. To bylo na jiné škole, tam jsem si udělal dé pé esku a mohl jsem dělat učitele tělocviku. Potom se ta škola rušila a sloučila s touto. Šel jsem pak na chvíli dělat elektrikáře na recyklační linku. Vedení školy ale vědělo, že mám maturitní obor elektro, tak mi nabídlo, jestli nechci dělat mistra elektro oborům, protože jak se to sloučilo, tak se tu rozšiřovali kapacity, a i třídy s elektro zaměřením. Na této škole jsem ... teď to bude vlastně už 21 let. Takže z toho vlastně vychází, že mě to baví, když jsem tu takových let." (smích)*

Z odpovědi pana Desátého je patrné, že se po střední škole věnoval svým zájmům, a nikoliv práci ve svém vystudovanému oboru. Tomu se začal věnovat až následně, kdy se původní odborné učiliště sloučilo se současnou školou a jeho pozice instruktora tělocviku zanikla. To, že již mnoho let bez přerušení působí v roli učitele a předává zkušenosti ze svého vystudovaného oboru značí, že má stále chuť v této pozici předávat zkušenosti mladším.

Volba učitelské dráhy pana Šestého se již liší od předchozích uvedených liší. Jako automechanik s maturitou po střední škole neuvažoval o práci ve školství.

---

<sup>31</sup> Nutné požadavky a kvalifikační způsobilost k výkonu činnosti *Technolog sváření* definuje například Národní soustava povolání. Zdroj: <https://nsp.cz/jednotka-prace/svarecky-technolog>

*„Po škole jsem měl nabídek spoustu, samozřejmě všechny kolem aut, protože po mechanicích je shánka pořád, takže jsem chvíli pracoval v místním autoservisu, pak v autorizovaném servisu Škoda auto. No ale postupně se práce nabalovala, málo lidí, spoustu práce, nebyl problém dělat třeba dvě stě hodin měsíčně, takže dost časově náročné. Žena pak náhodou našla inzerát, že hledají do školy mistra autodílny pro prváky, ta jsem si řekl, že zkusit to můžu na chvíli, rok, dva. No a už jsem tu zkejsnul no. Myslím, že je to přes sedm let.“*

Velmi podobné začátky měl i kolega pana Šestého, pan Devátý:

*„Jako vyučený elektrikář jsem pár let dělal u známého v lesnictví. Firmě se ale nedařilo, byly tam nějaký problémy s jednatelem, tak mi jeden ze společníků té firmy řekl, že firma bude končit, že nemají zakázky. Zmínil jsem to mezi kamarády a jeden mi řekl, že ve škole hledají elektrikáře na praxi. No a než jsem si to šel obhlídnout, tak mi volal ředitel školy, který si zjistil číslo od toho kámoše, co tu už dělal a mě znal. Takže jsem to vzal na zkoušku. Dostal jsem zavádějícího učitele, který mi řekl co a jak. Už jsem tady skoro 15 let, takže výrazná změna z počátku.“*

Přes deset let praxe jako učitel a přes 22 let praxe před nástupem na pozici učitele má pan Dvanáctý. Zde byla volba nového zaměstnání ovlivněna špatně řešeným odměňováním za práci v původním zaměstnání:

*„Když jsem nastoupil, tak mě uznali 22 let praxi, tady jsem už 10 let, takže už mám uznanou praxi 32 let. Nejdříve jsem dělal u soukromníka, hlavně svařování a práce strojního charakteru. Ale ve firmě praktikovali systém minimální mzdy a zbytek na ruku, tak to jsem nechtěl. Do důchodu se to pak nehodí, proto jsem nakonec odešel sem do státního. Tady tenkrát sháněli za důchodce soustružníka. Bylo to výběrko, prošel jsem a vyhrál.“*

Cesty respondentů na pozici učitele praktického vyučování bývají různé, někteří měli shodou osudu učitelskou cestu již od začátku pracovní kariéry, někteří chtěli změnu z důvodu velkého pracovního zatížení, případně hledali jinou práci z důvodu ztráty předchozího zaměstnání. To ovšem není příklad pana Čtvrtého. Ani ztráta zaměstnání, nebo naopak příliš práce nebyl důvod, proč se stát učitelem odborné praxe. Po položení otázky, jaká byla Vaše předchozí práce a důvody, proč jste začal pracovat na této pozici, odpověděl:

*„Protože jsem dospěl k věku, kdy mě synové a vnuci už vyrostli a neměl jsem komu předávat znalosti, tak jsem přemejšlel, komu bych ty znalosti dál předával. Tak jsem zažádal o práci tady, abych to mohl zúročit. Jo, tak to je, nemám komu předávat. Práci jsem měl dobrou, i více honorovanou.“* Na doplňující otázku, zda se dá říct, jestli jste tedy našel vyhovující pozici pan Čtvrtý odpovídá: *„Dříve jsem pracoval na pozici automechanika, servisáka a tak. Tady je to ale klidnější. Našel jsem se tu. Kdybych to udělal dřív, udělal jsem líp. Ted' učím už 7 let.“*

Změna původního povolání z důvodu předávání svých zkušeností a znalostí mladším ročníkům se v průběhu výzkumu ukázala častější. Není to jen případ pana Čtvrtého. Také na další zkoumané škole bylo možné zjistit, že toto rozhodnutí nebylo mezi budoucími učiteli výjimečné. Stejně rozhodnutí stát se učitelem praktického vyučování měl i pan Čtrnáctý.

*„Chtěl jsem změnu. Já jsem dělal dřív na sebe, ale pak jsem nějak přemejšlel o změně. Po čtyřicítce jsem si řekl, že chci předávat své zkušenosti těm mladějm. Nemusel jsem, ale chtěl jsem. A kupodivu mě to pořád baví.“*

Současná situace v odborném školství z pohledu dostatečné naplněnosti učitelů odborného výcviku by se dala z tohoto malého vzorku zhodnotit z obchodního hlediska jako nedostatkové zboží. Například, když se ředitel jen dozví, že je v okolí potenciální adept na volnou pozici, ihned podniká kroky k osobnímu oslovení, i když dotyčná osoba aktivně práci ve školství nevyhledává. Klíčové momenty, kdy se člověk rozhodne vstoupit do školství jsou různé a nedají se zobecnit na nějaký hlavní důvod. Pozitivně z tohoto vzorku respondentů hodnotím fakt, že pokud již na pozici učitele tázaní respondenti nastoupí, jsou s prací učitele spokojeni a nemají závažné důvody pracovní místo měnit. Důkazem toho je, že z šestnácti oslovených učitelů jich dvanáct na této pozici pracuje nejméně 7 let a polovina z těchto šestnácti oslovených přes 15 let.

## **4.2 Pedagogické vzdělávání po nástupu na pozici učitele PV a OV**

Cesty k povolání učitelů tohoto zaměření jsou spletité. Někdy zamíří do školství ihned po počátečním vzdělávání, většinou je to přes několik předchozích zaměstnání. V obou případech to znamená, že jsou skupinou lidí, kteří jsou ochotní se dále vzdělávat. Práce ve školství přináší nejen pro tuto skupinu odborníků z praxe nutnost i ochotu se dále vzdělávat a věnovat dalšímu vzdělávání značnou část volného času. Většina respondentů, kteří neměli po střední škole maturitu si po vyučení dostudovali maturitní obor. Následně po nástupu na pozici učitele následuje potřeba získání pedagogické odbornosti. Je to tedy první moment, kdy se v novém zaměstnání setkají s potřebou dalšího vzdělávání. Dnes je možné toto vzdělání získat různými způsoby. Otázka v interview tedy zněla, jaké bylo Vaše první vzdělávání při nástupu do školy v roli učitele. Nejběžnější odpovědi na tuto otázku bylo doplňkové studium pedagogiky, jak uvedl např. pan Druhý:

*„Podal jsem životopis a hned mě vzali. Před podpisem smlouvy jsem hned dostal info, že musím nastoupit minimálně na kurz dé pé es. Chodil jsem tam hned od října. Brali jsme pedagogiku, psychologii. Byl to roční kurz. Byl tam takový systém MOODLE, a tam se hodně zpracovávaly domácí úkoly a i seminárky.“*

Podobně popisuje seznámení s doplňkovým studiem pedagogiky i pan Jedenáctý:

*„Nyní dodělávám DPSku, protože každý, kdo chce dělat na této pozici to musí mít. Je to pod záštitou národního pedagogického institutu. Je to povinnost sice až do tří let od nástupu, ale vedení tu nechce mít lidi, kteří to nemají. To chápu, protože se tam bere hodně pedagogika, psychologie, ta didaktika a dozvím se tam věci, které se mi hodí do výuky.“*

Téměř všichni oslovení respondenti uvedli, že ihned při nástupu na povolání učitele praktického vyučování nebo odborného výcviku toto doplňkové studium absolvovali. A to i v dřívější době. Není to tedy něco poměrně nového, tato podmínka pro možnost vyučování platí dlouhodobě a sahá v podobné formě až do 70. let dvacátého století.

V současné době je již několik let možnost získat pedagogické vzdělání také formou bakalářského studia. Oproti DPS je tato forma studia respondenty využívaná zřídka. Zodpovězení otázky, proč tomu tak je může částečně odpovědět pan Šestý:

*„Já, když jsem nastoupil sem pracovat, ředitel mi řekl, že si mám udělat tu DPS. No a pak jsem se dozvěděl, že na ČVUT otevírají obor pro učitele praktického výcviku. Tak jsem to zkusil a vyšlo to. Sice na to tady není potřeba ten bakalář, jsem ve stejný platový třídě, ale třeba se mi to bude hodit, kdybych byl později třeba vedoucí. Já jsem chtěl jít v tomto oboru ještě na magisterský, ale zástupce ředitele mi říkal, že to navazující v tomto oboru toho moc není, tak jsem se o to už pak nezajímal. Paradoxně když studujete bakaláře, tak je to zadarmo, kdyžto ta DPS je placená. Proto i z tohoto důvodu jsem to studoval. Kromě dopravy to nic nestojí.“*

V rozhodnutí, zda zvolit jednorochní doplňkové studium pedagogiky, nebo tříleté bakalářské studium bylo více faktorů. Jednak možnost získat vysokoškolské vzdělání a do budoucna mít možnost kariérního růstu na pozici vedoucího, jednak i z důvodu bezpoplatkového studia. I přes to, že studium je delší, zvolil pan Šestý volbu bakalářského studia. Uvedl také, že i když má vystudovaný bakalářský obor, zůstává ve stejné platové třídě jako ten, kdo ho nemá. S podobnou odpovědí jsem se setkal i od pana Třetího:

*„To co máme, to pedagogické minimum, už ze zákona vyhovuje, takže nám starším už né, ale právě když jsem nastupoval učit, tak to navrhovali, jenže to bylo nejbliž v Praze a časově náročné, tak jsem to nezkusil. Ted' zpětného pohledu nevím, jestli jsem udělal dobře, ale myslím si, i když budete mít toho bakaláře, tabulkově s platem na tom budete ve státním asi stejně.“*

Odborný výcvik je na středních odborných školách hlavním předmětem, jelikož se z něho skládá závěrečná zkouška. Předmět je tedy stejně důležitý, jako ostatní teoretické předměty, ze kterých se skládají závěrečné zkoušky. Pokud si tedy učitel (např. pan Šestý) zvýšil pedagogickou kvalifikaci bakalářským studiem, případně má léta praxe v oboru, neznamená to, že bude zařazen do vyšší tarifní třídy. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících s touto možností zvýšení kvalifikace a zvýšení platového zařazení nepočítá, stejně tak i jiné legislativní dokumenty. Učiteli PV a OV s výučním listem náleží stejný platový stupeň jako s maturitou, případně s vysokoškolským vzděláním. Další zvláštností z pohledu tázaných učitelů PV a OV je fakt, že pokud má stejné vzdělání a léta praxe jako učitel kteréhokoliv jiného předmětu (odborného, teoretického) na střední škole, je zařazen do nižší tarifní třídy.

Tyto okolnosti jsou následně rozhodující, tedy zda volit pouze DPS, nebo vyšší formu pedagogického studia. Při rozhodování, jakou formu studia zvolit, nemá bakalářské studium významný motivační charakter. Například z první zkoumané školy, kde bylo prováděno interview působí 16 učitelů PV nebo OV. Absolvované bakalářské studium pedagogiky mají 2, ostatních 14 DPS. Na druhé tázané škole působí 14 učitelů PV nebo OV. Absolvované bakalářské studium pedagogiky má jediný učitel, ostatních 13 DPS.

### **4.3 Vzdělávání v průběhu profesní dráhy**

Povinným kvalifikačním pedagogickým vzděláním při nástupu do školského zařízení samozřejmě další vzdělávání nekončí. V průběhu celé doby působení v roli učitele PV a OV následuje pravidelné doplňování a obnovování své odborné kvalifikace, ale i rozšiřování té pedagogické. Jaký typ a formy dalšího vzdělávání jsou předepsané, jakých

se účastní dobrovolně, případně jaké jsou podpůrné prostředky k dalšímu vzdělávání ze strany školského zařízení se zjišťovalo následnými výzkumnými otázkami, směřované na zjištění těchto skutečností.

Na otázku dalšího vzdělávání, konkrétně jakým způsobem se aktivně vzděláváte v profesní rovině, případně zda Vám vedení školy nabízí možnost dalšího vzdělávání v tomto směru u sebe popisuje pan Třetí takto:

*„No když třeba navrhnete nějaký veletrh, nebo školení, tak problém je s tím, že tu není možnost zastupitelnosti. Maximálně o prázdninách, ale třeba brněnský veletrh o prázdninách nefunguje. Spíše je možnost zajít s těmi dětmi někam do provozu a tam se to může lehce omrknout. Spíš je to o tom samostudiu doma. Chodí mi do mailu takový ty info buletiny z mého oboru, takže tam se setkáte s novinkami, ale to se přečte a jde se dál. Samozřejmě by se nám třeba líbilo mít tu nějaké technologické novinky, ale v tom prváku nejde ty kluky hned postavit ke složitý mašině. To se učí až v dalších ročnících na externích firmách, kde se během studia s tímto seznámí. Z časových důvodů to nelze řešit více. A to volno na samostudium, co máme předepsaný, o tom rozhoduje ředitel a spíš to píše na dny prázdnin nebo ředitelského volna ve školním roce. Praxe je taková, že nejde to, aby se nás víc sebralo a jelo se podívat třeba na veletrh. To je možné jen v době, kdy není výuka. Tu my máme sudý i lichý týden, vždy jiná třída. Nemůžu hodnotit, jak to mají v jiných školách, ale tady jsme plně vytíženi.“*

Střednímu odbornému školství technického zaměření se také nevyhýbají technologické novinky a učitelé si toho jsou vědomi. Chtějí být v kontaktu s novou technikou a zařízeními, ale jak udává pan Třetí, není na to časový prostor v rámci pracovní doby. Uvádí, že pokud by chtěl jet na školení, či veletrh, je problém s náhradou za jeho osobu. Proto se věnuje dalšímu vzdělávání ve svém oboru samostudiem ve svém volném čase. Pan Šestý odpovídá stručněji, ale s podobným vysvětlením:

*„Pokud chcete sám nebo s kolegama někam jet, tak je problém pak co s klukama. Není kdo by mě zastoupil. Takže vezmu spíš kluky a jedem na veletrhy do Prahy na novinky v autoprůmyslu. Kluci jezdí někdy i s učiteli odborných předmětů.“*

*Je to spíš, že mi sami si hledáme novinky v oboru, třeba jsme si našli s jedním učitelem v teorii školení Bosch, ale i tyto věci stojí peníze. Takže ty školení jsou i navazující, tak to není často, tak cca 1x za rok. Ale dnes to najdete na netu, tam když chcete, tam se dozvíte všechno. Zase si to nevyzkoušíte, ale alespoň víte, že ta technologie existuje.“*

Podobně odpovídá i pan Čtvrtý:

*„Já si spíš studuju sám, ta technika výroby jde dopředu, třeba i ve vrtání. Například víte, že lze vyvrtat čtvercovou díru? Japonci vymysleli nesoustřední vrtání, kde udělají čtvercový tvar. Takový novinky si hledáte sám, pokud Vás ten obor baví a chcete se dozvědět něco nového, tak nikdo jiný to za Vás dělat nebude. Musíte být sám aktivní. Takže díky bohu, že je ten internet. Najdu video, který je zajímavý a už s tím ty kluky seznámím, nebo když to jde i učím. Mě to samozřejmě baví, nedělám to z donucení. Ale všechno zkoumám doma, tady na to není prostor, musíte se dívat tady pořád pod ruce, aby se něco nestalo. Jinak jet někam na den, dva mimo školu na zkušenou? No neuvolníte se během roku. Je nás tu tak akorát a je problém se zástupem, takže já jedu přes literaturu nebo internet. Je to v každém z nás, jak k tomu přistupuje.“*

I pan Čtvrtý je přesvědčený, že pokud chce ve své odbornosti zvýšit své vědomosti, je nutné být sám aktivní a informálním učením zjišťovat nové skutečnosti ve svém

odborném zaměření. Zároveň potvrzuje slova o nezastupitelnosti, jelikož pracovní pozice jsou obsazeny přesně a nelze se jednoduše uvolnit mimo školu v průběhu školního roku. Ostatní interpreti výzkumu, které jsem oslovil se shodují v tom, že pokud je třeba učitele ve školním roce uvolnit, má vedoucí odborného výcviku problém s náhradou za učitele, který chce využít studijní volno ze zákona. Nelze jednoduše sloučit dvě třídy. Vedoucí odborného výcviku to řeší tak, že osobně zastupuje chybějícího učitele. Pan Devátý to také potvrzuje a zároveň dodává, jaký typ pravidelného dalšího vzdělávání učitelé odborného výcviku podstupují:

*„Tak spíš je to pravidelné obnovování předpisů a vyhlášek, které jsou povinné, no a když se chcete dozvědět co je nového v oboru, je to na samostudium. Není tu nad vámi nikdo, kdo by vám to hledal, nebo nařizoval. Spíš se s tím setkáváme tak, že vám do mailu od firem chodí nabídky jednak na nové produkty, se kterými tu pracujeme a jednak na kurzy a školení. Takže když se to týká tématu, tak jezdíme po domluvě s vedením, protože nejde, aby se sebralo pár lidí a jelo se někam hromadně. Co se týče pravidelných školení, tak poslední dobou je to často školení BOZP, protože tam se ty normy pořád mění, upřesňují apod. Jinak je to opravdu o tom samostudiu, a pokud je nějaká novinka, co se v domovní instalaci prosazuje, tak v tematickém plánu se to dá od příštího roku upravit, protože RVP udávají například Domovní instalace, nebo Průmyslová instalace – tam pak můžete v rámci ŠVP přidat to, co uznáme za vhodné, ale samozřejmě to musí odpovídat tématům, co jsou třeba na závěrečných zkouškách. Další zajímavá věc, co firmy dělají je představování novinek třeba u prodejců elektromateriálu. Nemusíte jet přes půl republiky, je to tu pár km od školy. Tam vezmu třeba kolegu a za chvíli jsme zpátky, ale se spousty informacemi, kontakty a katalogy. Hlavně se tam hned můžete zeptat těch prodejců, protože oni to sice prodávají, ale musí o tom i něco vědět. Takže můžu říct, že to je dobrá věc a někdy se podaří i dostat od těch firem i pracovní pomůcky pro výuku. Ale například zde, pokud musíte splňovat určitou kvalifikaci na toto místo, tak kromě maturity, toho pedagogického minima a ještě vyhlášky 50, tak po této profesi je všude shánka, a proto je tu pořád nedostatek těch učitelů, protože v terénu si v dnešní době vyděláte podstatně více.*

Z odpovědí pana Devátého také vyplývá, že pokud nemá dotyčný vyučující vlastní zájem o získávání nových poznatků ze své odbornosti, není nikým nucen si kvalifikaci zvyšovat. Zároveň uvedl zajímavou formu získávání nových znalostí z oboru. Je to místní setkávání s firmami, které propagují své výrobky na předváděcích akcích v místních velkoobchodech s elektro komponenty. Předepsaná pravidelná školení se týkají převážně bezpečnosti práce, a to v době po samotné výuce. Prakticky totožnou odpověď, podal i pan Desátý.

*„Zrovna dnes odpoledne máme povinné školení o nových předpisech BOZP. Ale pokud chcete třeba v elektrikařině udržovat přehled o současných trendech, a taky je vlastně předávat dál těm klukům, tak je to na Vás, abyste hledal, nebo sledoval co se děje. Musíte si hlídat vyhlášku 50, teď už se to nejmenuje 50 ale nově jinak, no a pokud si chcete rozšířit nějakou kvalifikaci, tak oslovíte nějakou firmu, třeba chcete dělat chytrou domácnost, tak tam je už složitější systém ovládání, tak firmy mají vypsáné nějaké termíny, tam se přihlásíte a když to máte absolvovaný, většinou dostanete certifikát o absolvování školení a můžete ty jejich systémy zapojovat. Většinou je to školení zdarma, ale pokud je to třeba výhradní distributor, třeba zabezpečovačky od Jablotronu, tak to se platí a každé 2 roky musíte způsobilost obnovovat. To mám ale z vlastního zájmu, to se zde na škole na praxi nevyučuje.*

*Pak existuje ještě systém, že výrobci oslovují školy po republice a prezentují třeba nové vypínače, digitální ovládání osvětlení a tak. No a nám učitelům pak nabízí, že se můžeme zúčastnit jejich školení k těmto novinkám.*

*Ale třeba pokud máte namysli zvýšit si odbornou kvalifikaci, abych mohl dělat revizáka elektrozařízení, nebo zkušebního komisaře, tak si myslím, že tady na to není prostor, protože to je spíše pro soukromníky, kteří se tím živí a dělají venku v tom terénu. Já to jako mistr praxe nepotřebuju, protože bych to zde nemohl uplatnit."*

Pravidelná školení z bezpečnosti práce jsou téměř na všech pracovištích, tento typ dalšího vzdělávání není výhradně určen jen některým pracovním pozicím. V kategorii učitelů, kteří učí žáky nějakému řemeslu a pohybují se například mezi točivými obráběcími stroji, nebo probíhá výuka v elektro zaměření, jsou tyto pravidelná školení důležitá a na zkoumaných školách se dodržují podle zákonných předpisů.

Celodenní kontakt se žáky a větší potřebu věnování se dalšímu vzdělávání v porovnání s učiteli teoretických předmětů zhodnotila paní První. Na otázku, která zněla: „Myslíte si, že potřeba dalšího vzdělávání učitelů odborného výcviku je větší než u učitelů teoretických předmětů v průběhu aktivní dráhy učitele?“ odpověděla:

*„Vy musíte více. Dostanete například nový měřák, nebo učni se zeptají na nějakou věc, co si našli na internetu a vy musíte být připravenej. Jste ten den se žáky 6 hodin, kdežto ve škole, kde hodina má 45 minut a probírá se učivo z učebnice, což třeba u matiky je několik let pořád stejný. Ale tady musíte vědět princip, funkčnost, kluci jsou zvědavý a ptají se. Nebo přinesou něco sami a chtějí to vysvětlit. Takže musíte držet trend a hodně si toho na počítači najít sám. Ted' je strašná výhoda, že toho lze spoustu najít na různých video návodech a tak. Takže hodně toho strávím samostudiem. No a pokud máte žákům vysvětlovat novinky, trendy a směry hlavně v tý elektronice, tak to musíte ovládat. Nebo třeba ted' ty soláry, jo. V žádným ŠVP to není, ale vysvětlíte to těm žákům, že to nemáme v osnově. Takže si to musíte sami nastudovat a někam se to pokusit do těch hodin dát, protože je to pro ty kluky zajímavé téma. Nemůžete prostě zůstat na těch starých věcech, co známe ze školy, protože doba jde dopředu, každou chvíli je co objevovat a tady ty mistři musí jít s tou dobou.“*

Z předchozích odpovědí je zřejmá potřeba samostatně aktivně vyhledávat a držet trend s vývojem techniky a technologií, zjišťovat funkčnost a princip fungování nových výrobků, které se rychle vyvíjí, ale školní RVP na to nereagují pružně. Zajímavé nabírání dalších zkušeností a vědomostí v rámci informálního odborného vzdělávání uvedl pan Druhý.

*„Sem tam nějaké školení proběhne, spíše je to o bezpečnosti práce. Jestli chcete něco zjistit a nového se přiučit, tak je to samostudium, případně to řeším s kolegama, protože většinou někdo něco přinese nebo řekne hele, ted' jsem koukal na tohle. Tak z toho se pak nejvíce dozví. Vlastně v kabinetu nejvíc řešíme kromě provozních záležitostí různé novinky a věci z našeho oboru, kdo co se nového dozvěděl, jak třeba opracovávají na soustruhu výrobky ve fabrice na nových strojích a tak.*

Předávání zkušeností, dovedností a schopností neprobíhá ve škole jen směrem Učitel – žák, případně žák – žák, ale odpověď pana Druhého potvrzuje, že jsou časté případy, kdy učitelé sami mezi sebou sdílejí své postřehy a vědomosti.

Dalším vzděláváním, tentokrát pedagogického charakteru jsou již nepravidelná setkání se školní psycholožkou nebo speciálním pedagogem pro řešení problémové výchovy žáků. Učitelé tak nejsou osamoceni při zvládnání problémových situací např. při zvládnání nevhodného, či krizového chování žáků při výuce. Pan Sedmý na otázku dalšího vzdělávání řekl:

*„Jo, když chcete nějaký zvyšování své odbornosti, tak musíte chtít sám. Já mám spoustu nabídek v mailech, protože za těch let mám spoustu firem, od kterých máte třeba kontakty, tak přibližně jednou za rok jezdíme např. na změny v těch zákonech a normách o svařování. V tom je třeba se orientovat. Nebo i odborné věci, novinky ze světa zámečnickiny a tak.*

*Co se týká nějaký psychologie, nebo poruchy učení, tak my máme výhodu, že máme vlastní školní psycholožku. Ty sezení tady máme všichni učitelé nepravidelně, kdy nám občas poradí, jak řešit to a to a máte vlastně takovou přípravu na krizovou situaci, nebo když je problém v chování nebo šikana mezi žáky, tak to s ní řešíme a nejsme na to sami.*

Význam vzdělávání má v sobě kromě předávání obsahu učiva a vědomostí také výchovnou složku. Tím, že praktické vyučování nebo odborný výcvik probíhá během celého dne nebo týdne, je kontakt učitele a žáků intenzivní. Oproti učitelům teoretických předmětů má učitel PV a OV silnější a bližší vztah k žákům a naopak. Proto se často stává, že kromě odborné složky se učitel musí věnovat intenzivně i složce výchovné. Některé specifické problémy při výuce popisuje paní První:

*„Také je tu poměrně nový fenomén, že se nám nedostávají dokumenty ohledně zdravotního stavu nebo zdravotního omezení, alergie a tak. Třeba zjistím, že mají problémy s rýsováním a on nedokáže základní věci. Řeším to často s naší psycholožkou a sociálním pedagogem. Pak teprve zpětně zjišťuji s kolegyněmi, když se mi něco nezdá na praxi, tak se volá zpátky do základky a zjistí se, že tam něco asi bude. No a pak se dozvím, že má čtyřku poruchu, což je to nejhorší zdravotní omezení. Takže někdo to musel zatajit, aby se sem k nám dostal.*

*Letos jsem odhalila další dva s poruchami učení. . Až zpětně od rodičů, který jsme volali do školy, zjistíte, že má psychologický posudek, který samozřejmě k přihlášce nedají. Chlapy na praxi ale nemají na tyto případy žádný speciální vzdělání, mají DPSku, což je to pedagogické minimum na rok. Tam by se měli naučit ty úplný základy pedagogického minima. Tam se spíš zaměřují na ty metody výuky, ale jinak tam toho moc ke zvládnání problémových žáků nemají.*

*Tyhle problémový žáci jsou tu rok a je problém, že narušují hrozně tu výuku a trpí tím ty hodný a co se snaží a chtějí něco naučit. Snažíme se s rodičema spolupracovat, ale je to těžký, když ani oni nechtějí. Máme tu některý opravdu případy, kdy si ani speciální pedagog neví rady.“*

Výchovná část vzdělávání je v praktické činnosti s žáky poměrně obsáhlá. Celodenní kontakt se žáky více rozkrývá specifické potřeby žáků. Paní První uvádí, že studium DPS je v tomto ohledu nedostačující, jelikož tyto výchovné případy nejsou při studiu dostatečně probírány. Pan třetí se k tomuto problému při výuce vyjádřil takto:

*„Spíš by to bylo dobrý v dalším vzdělávání studovat tu speciální pedagogiku, protože díky tý inkluzi tu máme více problémových žáků, a když má nějaké zdravotní úlevy, tak pořád jsem tu na dvanáct lidí, což je u nás maximum na odborném výcviku. Jsem na dvanáct lidí sám a je to náročný se speciálně více věnovat jen někomu nebo dvěma. Defacto v každý skupině mám jednoho s nějakou poruchou učení. Přijde papír z pedagogicko-*



*psychologické poradny, tak musím na to brát ohled. Někdy je to ale tak, že ten kluk to nezvládá a po roce odchází kvůli tomu, že z několika předmětů neprospěl. Jak z teoretických, tak v praxi. Máme tu ale školského speciálního pedagoga, co sem občas přijde a ona nám dává školení v této rovině a jak se pokoušet zvládat problémové situace. Upozorňuje hlavně na to, že těch lidí se speciálníma potřebama dost narůstá. Přijde také někdy na náš popud, když máme problém některé žáky zvládnout. Rodiče ten problém třeba nenahlásí a dojde na to až časem a pozorováním, že má asi nějaké problémy, je často agresivní, má problém třeba se soustředěním, nebo s nezvládnutím manuální práce.“*

Většina učitelů, které byli podrobeni interview uvedli, že díky inkluzi jim přibyla zodpovědnost při výuce a dohledu na činnost a chování žáků, jelikož téměř v každé skupině je nějaký žák, který má specifické potřeby ve vyučování. Kvitují, že mají na škole speciálního pedagoga, který jim napomáhá při řešení určitých situací při výuce, jelikož bez něj by bylo vyučování odborného výcviku složitější a některé učitele by to od výuky i odrazovalo. Zároveň někteří bědují nad tím, jak se vytrácí zručnost mladé generace oproti předchozím ročníkům. Např. pan Desátý komentuje tento stav takto:

*„Ti kluci jsou méně zruční, protože dřív to stačilo ukázat 2x 3x a pochopili to. Ted' je to složitější, protože ta zručnost se vytrácí. Já nevím, jestli je to téma počítačema, nebo mobilama, ale přijde mi, že někdy jako moc nechtěj, nebo nemají snahu jako dříve. Více se musíme snažit je motivovat, povzbuzovat, vysvětlovat. Když budou ti kluci v praxi po škole, tak aby je to první den v práci nezabilo. Vlastně když to zabije jeho, je to jeho problém, ale on svou neodbornou prací může zabít někoho jiného. Proto v této profesi nemůžete přivírat oči třeba při zkouškách. Ale nejsou to všichni, jsou tu i šikovný kluci.“*

Pan Desátý uvedl potřebu důkladnějšího přístupu k vyučování a aktivizačním metodám. Vidí nutnost větší motivace žáků ke studovanému řemeslu než dříve. Jeho 21 let praxe v povolání učitele OV mu dává možnost porovnání a zhodnocení dnešní mládeže s předchozími ročníky. Je nucen vynakládat větší úsilí potřebné pro předávání vědomostí a schopností, aby je žáci nejen přijali, ale i správně vykonávali. Pan dvanáctý to vidí podobně, myslí si, že chování žáků je rok od roku horší:

*„Někdy vás ty žáci úplně otráví svým chováním, někdy přijde čas, že přemýšlíte, že půjdete jinam, ale po prázdninách je to zase jiné, jsou jiní žáci, tak se ta nálada zase zlepší.“*

Pan čtrnáctý k přístupu žáků k vyučování řekl:

*„Ty kluci mají poslední ročníky celkem nezáměr o studium, je jim to jedno, proč jsou ve škole. Když řešíme proč jsou tady a že střední škola má z pohledu budoucí existence smysl, tak říkají – já nevím, máma chce.“*

Potřebu vlastního přístupu k lepšimu řešení situace ohledně chování žáků, a také navození příznivějšího klima při výuce si uvědomuje pan Patnáctý. Sám si aktivně vyhledal a navštěvuje kurz, který se věnuje problematice nevhodného chování žáků a řešením krizových situací:

*„Ted' jezdím do školy na kurz poradce prevence kriminality a prevence závislosti. To se mi bude hodit, protože budu mít další odbornost na zvládnutí případných krizových situací. To jsem si taky našel sám, protože poslední dobou tu jsou žáci, kteří se sem chodí jen ohřát a aby měli status studenta. Potom se k učitelům chovají hrubě, nemají o učivo a praxi*

zájem. To si myslím, že je dnes potřebné, protože na DPS Vás na to dostatečně nepřipraví.“

#### **4.4 Motivace k dalšímu vzdělávání**

V rámci výzkumu bylo žádoucí zjistit, jaké jsou motivační faktory pro rozšiřování odbornosti ve své profesi. Zda jsou to faktory vycházející z vlastního přesvědčení dále se vzdělávat, nebo faktory vnější, které vedou k lepšímu hodnocení nebo pracovnímu zařazení. Dále pak, zda s vzrůstajícím věkem klesá odhodlání dále se aktivně vzdělávat. Otázka byla položena všem účastníkům interview stejná a zněla:

*„Snažíte se sám aktivně vzdělávat v profesní nebo vzdělávací rovině, máte pobídky od vedení školy na další vzdělávání např. studiem pedagogického vzdělání na vysoké škole? Pokud ano, co bylo hlavním určujícím kritériem nebo motivací?“*

Pan třetí (59let) odpovídá takto:

*„Ze začátku, když jsem nastoupil, tak jsem o tom bakaláři přemýšlel. Ale nějak jsem do toho nešel, neměl jsem na to časový prostor. Dělal jsem si jen to pedagogický minimum, které po mě chtěli hned po nástupu. Měli jsme to 2 roky. Certifikát mám z toho na mistra odborného výcviku. Byla tam pedagogika, psychologie a didaktika. Já jsem nevěděl téměř nic o tom, ale naštěstí jako písemná závěrečná práce nebyla z těchto směrů, mohl jsem si vybrat něco z oboru, takže jsem psal závěrečku na zámečnický výcvik.*

*To, co máme, to minimum už ze zákona vyhovuje, takže nám starším už asi né, ale právě když jsem nastupoval učit, tak to navrhovali, jenže to bylo nejbliž v Praze a časově náročné, tak jsem to nezkusil.“*

Pan Pátý (65 let):

*Vedení je rádo, že jsem tu, nic mi nenutí a ani nemám potřebu něco dalšího studovat. Spíš si sám něco najdu, ty soustružnický stroje to je v dnešní době něco jiného. Ted' jsem už 2 roky v důchodu, doma sedět nechci, mě to s klukama baví a dokud si s nimi mám co povídat, a tak nějak na tu práci stačím, tak tu budu.*

Pan šestý (36 let):

*„Já už mám toho bakaláře, jak jsem říkal, takže asi pedagogický studium ted' nevyhledávám, není se kam dál v mistrování na škole posouvat. Jako musíte na to mít povahu a trochu ten vnitřní chtíč, že chcete dělat obor, co máte vystudovaný a pak taky mít schopnost práce s těma klukama. Nastoupil tu nový chlapík, za měsíc skončil, že to nedává. Chce to klid. Něco těm klukům řeknete, druhý den už neví nic. Takže to vás pak mrzí. Ale jinak mě ta práce baví, i když je pořád se co učit. Ty auta jdou pořád dopředu, lidi chodit pěšky nezačnou, takže práce je pořád dost a pokud to je třeba opravit, tak musíte vědět jak. Neděláme tu složitý opravy, protože ty diagnostiky všeho stojí úplně nesmysly, ale máme tu i moderní diagnostické mašinky, který je třeba mít řádně nastudovaný a vyzkoušený. Ted' díky projektu dostaneme novou přezouvačku na pneumatiky, dokonce jedu až do Prahy na dvoudenní školení.*

Pan Sedmý (46 let):

*„Ano, postupně jsem se dovzdělával v odbornosti při práci. Musel jsem se tu upsat na pět let, protože kurz na technologa stojí mnoho peněz. To mi nevadilo, ten úpis, protože se mi tu líbilo. To je funkce, že se starám o kurzy a přezkoušení svářečů, svářečské průkazy, to vše dělám já. I pro zájemce z řad dospělých dělám kurzy svařování. Naše škola nabízí i tyto kurzy a má tak z toho i nějaký příjem navíc, za který se pak nakupují školní pomůcky. Každé 3 roky pak chodíme s kolegou na obnovovací školení instruktorů svařování. Pak tu máme projekty na modernizaci strojů a vybavení pracoviště a součástí toho je i učení se novým technologiím. Měli bychom současně s novými stroji příští rok dostat tu 3D technologii virtuálního svařování, aby si to žáci nejprve vyzkoušeli nanečisto. To je třeba také nejprve nastudovat, než to začnete vyučovat. Pořád je se co učit. Asi bych tu nebyl, kdyby mě to tu nebavilo, práce mě nějakým způsobem naplňuje, milionář nikdy nebudu, mám rád svůj čas a co si budeme povídat, ty 2 měsíce prázdnin jsou dobrý v tom, že si dost odpočnete a zase máte energii na další rok.“*

Pan Devátý (55 let):

*„Ředitel na toto dbá, takže když je nějaké povinné školení, jdeme ho absolvovat. Při nástupu mi řekl, co je třeba a začal jsem docházet do Varů na pedagogickou fakultu pro doplnění pedagogického minima podle zákona. Každý, kdo tu učí to má. Je to podmínka. Víím, že si můžu udělat i toho bakaláře, po nástupu jsem o tom přemýšlel, ale jak člověk zapadl do toho koloritu, tak jsem zjistil, že na to nebyl čas. Teď pár roků před důchodem o tom už vážně fakt neuvažuju.“*

Pan Jedenáctý (62 let):

*„Pokud bych byl o patnáct let mladší, tak bych do toho šel, třeba i ten elektro výučák bych si udělal, ale když mám jít za pár let do důchodu, tak o tom už nepřemýšlíte. I kdybych byl v oboru elektro vzdělaný, tak na tu pozici co dělám, tak stačí to, co mám teď. Jsou tu učitelé s elektro vzděláním, kteří mají vyšší ročníky a ty je pak posouvají dále ve výuce z pohledu jejich zaměření. Já už nemám ten drajv, abych po šedesátce lezl někam na kurzy, nebo školy. S věkem odchází i motivace, tedy aspoň u mě. Pokud máte zajištěné bydlení a nic Vás finančně netlačí, tak si už hlídáte i zdraví a nepřeceňujete své schopnosti. No a jak jsem zjistil, tak i když máte třeba bakaláře, tak na této pozici jste ve stejné platové třídě.“*

Pan Dvanáctý (51 let):

*„Mě motivují novinky v oboru abych si k tomu sedl a mimo pracovní dobu něco zkoumal a pátral po nových věcech, se kterými pak zpestřuju výuku. Co já víím, tak ten systém Vás nikam nemotivuje, důležité je mít alespoň pár let praxi, než jdete dělat odborný výcvik. Když jsem nastoupil já, tak oproti jiným zaměstnáním tu bylo strašně málo peněz. Nikdo se sem moc nehrnul. Teď už to není tak špatný s penězma, ale zase je odrazuje ta práce s žáky. Ředitel nebo vedení nemotivuje, protože motivace je jedna věc, ale i mi pracujeme za peníze a mnoho lidí si řekne fajn, ale k čemu mi to bude, když se to neprojeví v hodnocení. Co víím, tak bakaláře na odborným výcviku tu nikdo nemá.“*

Pan Čtrnáctý (52 let):

*No, asi né, jako dřív se ředitel zmínil asi rok, po nástupu, že je tu ta možnost mít Bakaláře. On je také strojař, tak ví, co a jak, takže pokud zjistí, že to ovládáte a umíte zvládat ty žáky s přirozeným respektem, tak Vás pak nechá být. Pokud chcete nějaký školení, nebo*

veletrhy, tak je třeba najít si to sám a pak hledat nějaký řešení, jak to udělat se záskokem. Je to teda o vlastním přístupu k práci. Když máte dobré zázemí a žáci Vás moc nezlobí, máte i větší chuť se dozvídat nové věci a více se tomu řemeslu věnovat. Třeba tu mám z vlastního popudu kroužek mladých techniků, kdy osmáci a deváťáci sem můžou jednou týdně chodit. Děláme tu zajímavé věci a vlastně já jim ukazuju ten obor už od základky a je i motivuju k tomu, aby sem pak třeba nastoupili.“

## 4.5 Překážky v dalším vzdělávání

V průběhu pořizovaného interview se od většiny dotazovaných účastníků dostalo odpovědí, které se často protínaly v jediném slově či významu. I když směr výzkumných otázek nenabízel toto slovo nebo větu s tímto slovem vyslovit, mnohokrát se odpověď s tímto slovem ve větě objevila. Níže je předloženo několik odpovědí, které toto slovo obsahuje. Z pohledu tázaných učitelů PV a OV se slovo nazývá *nezastupitelnost*. Vidí to jako překážku při dalším odborném vzdělávání.

*„Praxe je taková, že nejde to, aby se nás víc sebralo a jelo se podívat třeba na kurzy chytrých domácností. To je možné jen v době, kdy není výuka. Nemůžu hodnotit, jak to mají v jiných školách, ale tady jsme plně vytíženi.“*

*„No když třeba navrhnete nějaký veletrh nebo školení, tak problém je s tím, že tu není možnost zastupitelnosti. A to volno na samostudium, co máme předepsaný, o tom rozhoduje ředitel a spíš to píše na dny prázdnin nebo ředitelského volna ve školním roce.“*

*„Neuvolníte se během roku. Je nás tu tak akorát a je problém se zástupem, takže já jedu přes literaturu nebo internet.“*

*„Na školení se jet může, ale problém je to suplování. Ideální je to, když jsou v průběhu roku nějaké prázdniny, tak na studijní volno se dá jet.“*

*„Tak jezdím asi jednou za rok, protože pokud chcete sám nebo s kolegama někam mimo školu, tak je problém co s klukama, protože není kdo by mě zastoupil.“*

*„Nejde jet někam přes půl republiky, protože během roku se nejde jen tak uvolnit. Musíte složitě řešit, zda Vás někdo na ten den nahradí a jestli to vůbec půjde.“*

*„Můžu jet sám třeba na kurz nebo školení co si najdu, ale v ten den se za Vás hledá náhrada a složitě se to vysupluje.“*

*„Když si ale najdeme nějaké veletrhy, tak nám to nikdo nezakáže, ale problém je se záskokem. Je nás málo a v době výuky není v našich možnostech někoho dát za nás, aby ty žáky hlídal.“*

Odpovědi na otázku, jaké další vzdělávání v průběhu roku učitelé absolvují, byly často směřovány k nemožnosti účastnit se těchto aktivit mimo školu v pracovní době. K dalšímu vzdělávání tak dochází převážně samostudiem nebo jinými aktivitami mimo vyučovací čas, jelikož náhrada za chybějícího učitele se ukázala v těchto dotazovaných školách jako velice problematická.

Z průzkumu dále vyplívá další skutečnost a pro učitele i určitá překážka k dalšímu vzdělávání. Ačkoliv je možné kdykoliv v průběhu své dráhy učitele PV a OV absolvovat

kurzy didaktiky vyučování, kurzy pro zvládnání výchovy, či bakalářské studium pedagogiky, případně nově nastupující učitel může již delší dobu místo DPS volit studium pedagogiky bakalářské, využívají to učitelé jen výjimečně. Shledávají tuto možnost téměř jako zbytečnost, která nemá kladný přínos pro učitele samotné. Respondenti mají ve většině případů názor takový, že toto studium je sice v určitých směrech přínosné, ale finanční ohodnocení v případě maturity nebo bakalářského vysokoškolského studia je v pozici učitele PV a OV stejné. Zde je několik vyjádření k tomuto tématu:

*„To co máme, to minimum už ze zákona vyhovuje, takže pro nás starší asi né, ale právě když jsem nastupoval učit, tak to navrhovali, jenže to bylo nejbliž v Praze a časově náročné, tak jsem to nezkusil. Ted' zpětného pohledu nevím, jestli jsem udělal dobře, ale myslím si, i když budete mít toho bakaláře, tabulkově s platem na tom budete ve státním stejné.“*

*„No a jak jsem zjistil, tak i když máte třeba bakaláře, tak na této pozici jste ve stejné platové třídě.“*

*„Co vím, tak bakaláře na odborným výcviku, to tu nikdo nemá. Peníze navíc to nepřináší.“*

*„Po nástupu jsem o tom přemýšlel, ale jak člověk zapadl do toho koloritu, tak jsem zjistil, že na to nebyl čas. Ted' pár roků před důchodem o tom už vážně fakt neuvažuju.“*

Tazatel při interview také někdy v konverzaci uvedl, že v současné době studuje bakalářské studium pedagogiky. Často se setkal s dotazem: „Proč, když pro učitele na pozici mistra stačí DPS?“ Většina učitelů tuto možnost studia hodnotí z pohledu finančního. Chybí jim stimulační nástroj, který by je motivoval toto studium absolvovat a hlavní překážkou pro získání vysokoškolského vzdělání je shodné finanční ohodnocení před a po studiu, v některých případech i vzdálenost studia od bydliště.

## **4.6 Vyhodnocení průzkumu a zodpovězení hypotéz**

Při hodnocení uveřejněných odpovědí na pokládané otázky vyplývá, že věnovat se a dále se vzdělávat ve svém oboru vychází především z vlastního přesvědčení. Učitelé často uvádí, že mají svůj obor a práci rádi, což může částečně dokazovat i délka působení jednotlivých respondentů na pozici učitele PV a OV. U dotazovaných respondentů je průměr učitelské praxe 15,1 let. Učitele motivuje především pokrok technologie a technických novinek. Nové znalosti a vědomosti téměř vždy čerpají pomocí samostudia mimo pracovní dobu, případně školením u výrobce nebo dodavatele nových komponentů pro výuku. Učitelé jsou do dalšího odborného vzdělávání nasměrováni i žáky, jelikož někteří z nich se aktivně zapojují do výuky s tím, že přinášejí vlastní podněty pro výuku, chtějí vysvětlit věci a postupy, které v ŠVP nejsou, ale v běžném životě se s tím žáci setkávají a zajímají se o ně. Pedagog by měl být tak schopen kladené dotazy vysvětlit například na názorném příkladu nebo ukázkou při praktickém vyučování. Proto i z tohoto důvodu jsou učitelé motivováni k dalšímu odbornému vzdělávání.

Vedení školy zároveň dohlíží na zákonné předpisy a absolvování povinných předepsaných školení a kurzů pro zachování své kvalifikační odbornosti a dbá na jejich dodržování. Pomocníkem při řešení výchovných nebo kázeňských problémů se žáky, které učitel sám nezvládá, případně přesahují kompetence učitele, je školní psycholog. V nepravidelných setkáních mezi učiteli a školním psychologem tak průběžně dochází ke

zvyšování odolnosti a připravenosti řešit nestandardní situace při výuce, což učitelé při odpovědích zmiňovali jako pozitivum ke své náplni práce.

Výroční zpráva České školní inspekce (ČŠI) za školní rok 2022/2023, která je uváděna v teoretické části, zmiňuje průměrný věk učitelů středního odborného vzdělávání 48 let. Dotazovaní respondenti tvoří průměrný věk 50,1 roků, což potvrzuje fakt, že se do škol na tyto pozice lidé v mladším věku příliš nehlásí. Jednak proto, že mají uplatnění v lépe ohodnocených firemních pozicích v ČR i v německém pohraničí, a také jak uváděli někteří respondenti, práce a výuka žáků není pro každého. Kromě odbornosti je třeba mít s žáky velkou trpělivost a určitý osobní přístup.

Ke správnému vyhodnocení první hypotézy, tedy zda *motivace pro další vzdělávání a zvyšování kvalifikace se snižuje s růstem věku učitelů*, by bylo třeba v interview více mladších učitelů, aby bylo možné přesněji vyvodit odpověď. Tito se na dotazovaných školách vyskytovali v malém měřítku. Z dotazovaného vzorku odpovídajících osob lze konstatovat skutečnost, že motivace a odhodlání k dalšímu zvyšování svých odborných dovedností a kompetencí nehledě na věk respondentů je stejná a s růstem věku se nesnižuje. Z odpovědí lze vyčíst, že v oborech technického zaměření, ve kterém dotazování probíhalo, je třeba být po odborné stránce stále připraven a „jít s dobou“. Hypotéza se tak z tohoto úhlu pohledu nepotvrdila.

Naopak při pohledu zvyšování své pedagogické odbornosti a kompetencí je motivace pro další vzdělávání věkem ovlivněna. Někteří učitelé mladších ročníků mají odhodlání, nebo vnitřní motivaci zvýšit si vzdělání např. studiem učitelství bakalářského oboru. Nikoliv však pro rychlý kariérní postup, nebo lepší platové ohodnocení. Víceero odpovědí respondentů je toho názoru, že toto studium nemá moc smysl, jelikož v pracovní pozici, ve které jsou, nenacházejí lepší uplatnění, či ohodnocení, případně s ohledem na svůj věk již nepovažují za potřebné nebo přínosné.

Druhá z hypotéz, která byla na začátku výzkumu stanovena, zní: *Jestliže učitel PV a OV zvýší své pedagogické nebo odborné dovednosti v potřebné míře, pak se zvýší i jeho platové ohodnocení*. Toto tvrzení se nenaplnilo. Není rozhodující, na jaké úrovni a stupni má učitel PV a OV pedagogické nebo odborné vzdělání. Jediným kritériem platového hodnocení je doba praxe, kdy se každý bez rozdílu dosaženého vzdělání přesouvá do vyššího platového stupně. Platová třída zůstává stejná (viz tabulka č.4). Jestliže se učitelům nabízí možnost zvýšit si pedagogické vědomosti, schopnosti a kompetence bakalářským studiem, tato možnost není téměř využita. Z celkové počtu 15 respondentů mají bakalářské studium pedagogiky pouze 2 učitelé. Z výpovědí většiny respondentů vyplynulo, že hlavním a rozhodujícím kritériem, proč toto studium neabsolvovat je to, že nepřináší žádný finanční posun a dalším uváděným důvodem je vysoký věk. Důvody pro volbu bakalářského studia jsou jiné. Jak uvedl pan Šestý: „*Sice na to tady není potřeba ten bakalář, jsem ve stejný platový třídě, ale třeba se mi to bude hodit, kdybych byl později třeba vedoucí.*“ Druhý učitel OV, který má bakalářské studium je paní První, která již na pozici vedoucí odborného výcviku delší dobu pracuje a studium absolvovala právě pro možnost stát se vedoucím. Podobná situace panuje i v případě odborného vzdělání. Pokud má učitel PV a OV odborné vzdělání s výučním listem, maturitou nebo dokonce vysokoškolské v oboru který vyučuje, učitele to finančně neposouvá.

Poslední stanovená hypotéza měla stanovit, jaké další vzdělávání u učitelů PV a OV převažuje, zda formálního a neformálního charakteru oproti vzdělávání informálního charakteru. Ze získaných odpovědí lze tuto hypotézu poměrně přesně stanovit. Po odborné stránce převažuje vzdělávání informálního charakteru. Jak je z výzkumu patrné, pro získávání dalších odborných znalostí chtějí učitelé svůj vystudovaný obor udržovat na kvalitní úrovni a věnují tomuto učení podstatnou část svého volného času. Častým důvodem pro vzdělávání informálního charakteru je jejich nezastupitelnost. V případě, že

učitelé chtějí toto odborné vzdělávání absolvovat v podobě neformálního vzdělávání na školeních a kurzech mimo místa svého pracoviště, v mnoha případech nelze tohoto pracovníka zastoupit, jelikož učebny nelze z důvodu maximální obsazenosti žáků spojovat. Respondenti uváděli tento problém se zastupitelností v mnoha případech. Učitelé to proto řeší učením se nových poznatků pomocí internetových prezentací, či vlastním vyhledáváním novinek v odborných časopisech a online zdrojích, mnohdy i předáváním zkušeností mezi kolegy.

Učitelé praktického vyučování a odborného výcviku se cítí jako odborníci ve svém oboru, proto se v dalším vzdělávání zaměřují převážně na odbornou část ve své profesi. Jsou ale také učitelé podílející se na výchově žáků. Aby toto vykonávali na kvalitní úrovni, je třeba i zvyšování pedagogického vzdělávání. Jak je patrné z výzkumu, toto je téměř vždy při zahájení profese učitele provedeno doplňkovým studiem pedagogiky (neformální typ studia, kterým osoba získá kvalifikaci pro výkon učitelské profese). V průběhu profesní dráhy učitele se další pedagogické vzdělávání u zmiňovaných respondentů až na výjimky téměř nerozvíjí. Lze konstatovat, že v průběhu aktivní dráhy učitele nedochází k výraznému zvyšování pedagogických kompetencí nebo zvyšování pedagogické kvalifikace. Pokud ano, je to převážně formou konzultací a komunikace se školním psychologem, či speciálním pedagogem při výchovných problémech s žáky a jejich následné řešení. Tyto konzultace bychom mohli označit jako formu informálního vzdělávání a stanovit i hypotézu, ve které tak převažuje informální charakter dalšího pedagogického vzdělávání i když v daleko menší míře, než v odborné části vzdělávání.

## Závěr

Začátek teoretické části bakalářské práce definoval pojmy učitele PV a OV a uvedl, ve kterých oblastech středního školství se tato část učitelů nachází. Teoretická část měla za cíl sestavit konkrétní přehled a možnosti, za kterých je v současné době možné zahájit studium pedagogiky, případně jak si pedagogickou i odbornou kvalifikaci zvýšit. Práce je zpracována také potenciálním uchazečem o toto povolání, kterým přináší ucelený přehled požadavků, platového zařazení a povinností, které je třeba splňovat, jestliže dotyčná osoba uvažuje o kariéře učitele tohoto zaměření. Dále je určena již aktivním učitelům PV a OV, kteří chtějí zjistit, jaké novinky, či jiné možnosti studia pedagogiky přináší novela zákona o pedagogických pracovnících. Tato novela z roku 2023 mimo jiné zásadně zjednodušuje vstupní požadavky na pozici učitele odborného výcviku a přinesla do středního odborného školství nový význam pojmu *Instruktor odborného výcviku*. Teoretická část dále nabídla možnosti a návody, podle kterých lze pomocí autoevaluace zjistit, na jakém stupni digitálních kompetencí se aktuálně učitel nachází a jak může své kompetence posilovat. Následně byly představeny důležité kompetence a kvalifikace, které jsou v průběhu profesní dráhy od učitele očekávány, případně mají být udržovány a zdokonalovány. Technický pokrok se nevyhýbá ani vzdělávání, a proto byla představena možnost využití umělé inteligence např. při přípravě učitele na vyučování nebo odborný výcvik. V závěru teoretické části byl uveden přehled současného věkového stavu učitelů ve středním školství. Stav v této oblasti je neutěšený, mladší zájemci o tuto profesi se nehlásí. Průměrná věková skladba učitelů ve středním odborném školství přesahuje 48 let.

Praktická část práce předložila kvalitativní výzkum provedený metodou polostrukturovaného interview. Hlavním cílem bylo pomocí výzkumných otázek zjistit, jaký přístup, pohled a motivaci na další vzdělávání mají učitelé PV a OV. Výzkum obsahoval i 3 hypotézy, které byly vyhodnoceny a analyzovány v závěru šetření. Výsledek výzkumu přinesl zajímavé zjištění. Ať už jsou důvody pro vstup na pozici učitele PV a OV různé, nelze konstatovat, že toto působení berou jako nouzové řešení situace svého zaměstnání. Jestliže začnou tuto práci vykonávat, jsou ochotní dalšímu vzdělávání věnovat velkou část svého volného času, především formou informálního vzdělávání. V působení na této pozici jsou vesměs spokojeni a nehodlají svoji učitelskou kariéru měnit. Stanovisko na možnost zvyšování pedagogické kvalifikace bylo často rozpolcené a hodnoceno spíše negativně. Učitelé připouští, že určitá forma dalšího vzdělávání je na místě, např. pomocí kurzů pro zvyšování kompetencí ke zvládnutí výchovy žáků, ale osobně se v tomto hledisku aktivně téměř neangažují. V případě krizových situací se zvládnutím problémových žáků spoléhají spíše na pomoc speciálních pedagogů a školních psychologů. O možnosti využití studia pedagogiky v bakalářském studiu respondenti vědí, ale není až na výjimky využíváno. Výzkum přinesl zjištění, že tuto možnost nevyužívají hlavně z osobního pohledu, jelikož žádné výhody pro vlastní prospěch nepřináší. Systém platových tříd, který platí od roku 2005, neobsahuje v případě zvýšení pedagogické kvalifikace žádný kariérní nebo finanční posun. Tohoto paradoxu jsou si zkoumaní učitelé vědomi, a proto tuto možnost studia téměř nevyužívají. Uvítali by změnu v systému odměňování, která by měla obsahovat motivační a kariérní charakter. Z pohledu zvyšování odborné kvalifikace a kompetencí mají učitelé opačný přístup. Rádi využívají jakékoliv možnosti ke zvýšení svých vědomostí a znalostí, převážně formou informálního vzdělávání.



# Seznam použité literatury

## Knihy a publikace:

Cedefop, *Odborné vzdělávání v Česku: stručný popis* [online]. Lucemburk: Publications Office of the European Union, 2022 [cit. 2024-01-24]. ISBN 978-92-896-3438-0. Dostupné z: <https://data.europa.eu/doi/10.2801/89776>

ČERNÝ, Michal. *DigCompEdu: Digitální kompetence učitelů od teorie k praxi*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2023. ISBN 978-80-7578-119-2.

DUGGAN, Steven. *AI in Education: Change at the Speed of Learning*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2020. [cit. 2024-01-30] ISBN 978-5-6046449-2-8.

Dostupné z: [https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2021/05/Steven\\_Duggan\\_AI-in-Education\\_2020-2.pdf](https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2021/05/Steven_Duggan_AI-in-Education_2020-2.pdf)

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

EVROPSKÝ PARLAMENT. *Vocational education and training in Czechia short description*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. ISBN 978-92-896-3439-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd.* Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4368-4.

KOLEKTIV AUTORŮ In: PECINA, Pavel. *Pedagogická příprava učitelů praktického vyučování: odborná konference sítě TTnet ČR : konference se konala 30.11.-1.12.2017 v Berouně*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018. ISBN 978-80-7481-201-9.

PRŮCHA, Jan. *Odborné školství a odborné vzdělávání: fungování systému, problémy praxe a výzkum*. Praha: Wolters Kluwer, 2019. ISBN 978-80-7598-158-5.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník - 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-8993-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 3.rozš.a aktual.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7178-579-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-262-0273-8.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se Evropy*. Praha: Česká andragogická společnost, 2010. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-87306-06-2.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 978-80-7315-082-2.

VENCOVSKÁ, Tatána, Martina KAŇÁKOVÁ a Lenka BEČVÁŘOVÁ. *Instruktor 2015 Příběhy instruktorů oceněných v projektu Pospolu* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2015 [cit. 2024-01-08]. ISBN 978-80-7481-095-4. Dostupné z: [https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/POSPOLU/publikace\\_Instruktor\\_2015.pdf](https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/POSPOLU/publikace_Instruktor_2015.pdf)

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost, 2020. ISBN 978-80-907809-1-0.

ZÁGOROVÁ, Marcela, ed. *Regionální školství: Pedagogičtí pracovníci; Ústavní a ochranná výchova: redakční uzávěrka 2.10.2023*. Ostrava: Sagit a.s. 1555, 2023. ÚZ. ISBN 978-80-7488-596-9.

#### Články z odborných časopisů:

ADAMEC, Petr. Vztah a motivace učitelů odborných předmětů k dalšímu vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, 2019-07-27, **69**(2), 165-184. ISSN 2336-2189.

PRŮCHA, Jan. Výzva pro pedagogický výzkum – odborné školství a odborné vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, **69**(2), 109-111. ISSN 2336-2189.

#### Elektronické zdroje:

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2023–2027 byl vládou schválen. *Edu.cz*. [online]. [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-ceske-republiky-2023-2027-byl-vladou-schvalen/>

How artificial intelligence will impact K-12 teachers. BRYANT, Jake, Christine HEITZ, Saurabh SANGHVI a Dilip WAGLE. *McKinsey & Company* [online]. 2020 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-artificial-intelligence-will-impact-k-12-teachers>

Chat GPT Vs. Bard Vs. Bing Chat. *Yellow.ai* [online]. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z: <https://yellow.ai/blog/chatgpt-vs-google-bard>

Chci se otestovat. *Digitální koalice – Národní koalice pro digitální dovednosti a profese Slovenské republiky* [online]. 2024 [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: <https://itfitness.eu/cs/stranky/chci-se-otestovat/>

Kompetenční rámec absolventa učitelství. *MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY* [online]. 2024 [cit. 2024-01-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>

Mzdy učitelů v regionálním školství - 2012–2022. *ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD* [online]. 2023 [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/mzdy-ucitelu-v-regionalnim-skolstvi-20122022>

Národní soustava povolání. *MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ* [online]. 2023 [cit. 2024-01-25]. Dostupné z: <https://nsp.cz/>

Obnovme odbornou diskuzi o kariérním řádu. Oceňujme dobré učitele za to, jak rozvíjejí své dovednosti. *Učitelská platforma* [online]. 2022 [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: <https://www.ucitelskaplatforma.cz/2022/01/09/ucitele-obnovme-odbornou-diskuzi-o-kariernim-radu-ocenujme-dobre-ucitele-za-to-jak-rozvijejí-sve-dovednosti/>

O Institutu – NPI - Národní pedagogický institut. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. 2024 [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/o-nas/o-institutu>

Opatření ministra\_17140\_23 - 5 ICT v RVP SOV. *MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY* [online]. 2023 [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/60771/>

Paradoxy zákona o pedagogických pracovnících na učilištích. *EDUin.cz* [online]. 2015 [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/paradoxy-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-na-ucilistich/>

Profesní kvalifikace. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. 2022 [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/nsk2/profesni-kvalifikace.html>

Přehled akreditovaných vzdělávacích programů vedoucích k získání odborné kvalifikace pedagogického pracovníka, které lze považovat za rekvalifikaci. *MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY* [online]. 2024 [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://sdv.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/prehled-akreditovanych-vzdelavacich-programu-vedoucich-k>

Příručka pro personální agendu a odměňování zaměstnanců. *MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ* [online]. 2023 [cit. 2024-02-02]. Dostupné z: [https://ppropo.mpsv.cz/narizeni\\_vlady\\_341\\_2017](https://ppropo.mpsv.cz/narizeni_vlady_341_2017)

Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání. *Edu.cz* [online]. 2023 [cit. 2024-01-28]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

Statistická ročenka České republiky 2023; 24. VZDĚLÁVÁNÍ. *ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD* [online]. 2023 [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/24-vzdelavani-e2k6b0m103>

Školy a školská zařízení – školní rok 2022/2023 Tabulková část. *ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD* [online]. 2023 [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/tabulkova-cast-2qb7e5jmww>

Učitel21. *Metodický portál RVP.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-28]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

Výběr oboru vzdělání. *NPI Informační systém Infoabsolvent* [online]. 2024 [cit. 2024-01-28]. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Obory/1/9>

Zájemcům o profesi učitele odborného výcviku se otevřela nová cesta k získání pedagogické kvalifikace – formou zkoušky v systému Národní soustavy kvalifikací (NSK). *Národní soustava kvalifikací* [online]. 2023 [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/instruktor-ov>

### **Elektronické audio zdroje:**

Rozhovor s odborníkem na umělou inteligenci Filipem Dřímalkou v pořadu *Host Lucie Výborné na stanici Radiožurnál ze dne 4.1.2024* [online]. 2024 [cit. 2024-02-21] Dostupné z: <https://radiozurnal.rozhlas.cz/prace-bude-v-budoucnu-vypadat-jinak-klicova-bude-kreativita-a-predstavivost-rika-9146734>

### **Legislativní zdroje:**

ČESKO. Zákon č. 183/2023 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2023, částka 90. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2023-183>

ČESKO. Zákon č. 262/2006 Sb. Zákoník práce. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 84. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

ČESKO. Zákon č. 179/2006 Sb. *Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)*. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 61. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>

ČESKO. Zákon č. 18/2004 Sb. Zákon o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů (zákon o uznávání odborné kvalifikace). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 7. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-18>

ČESKO. Zákon č. 111/1998 Sb. Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě [online]. In: . 2017, částka 117/2017 [cit. 2023-12-15]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-341>

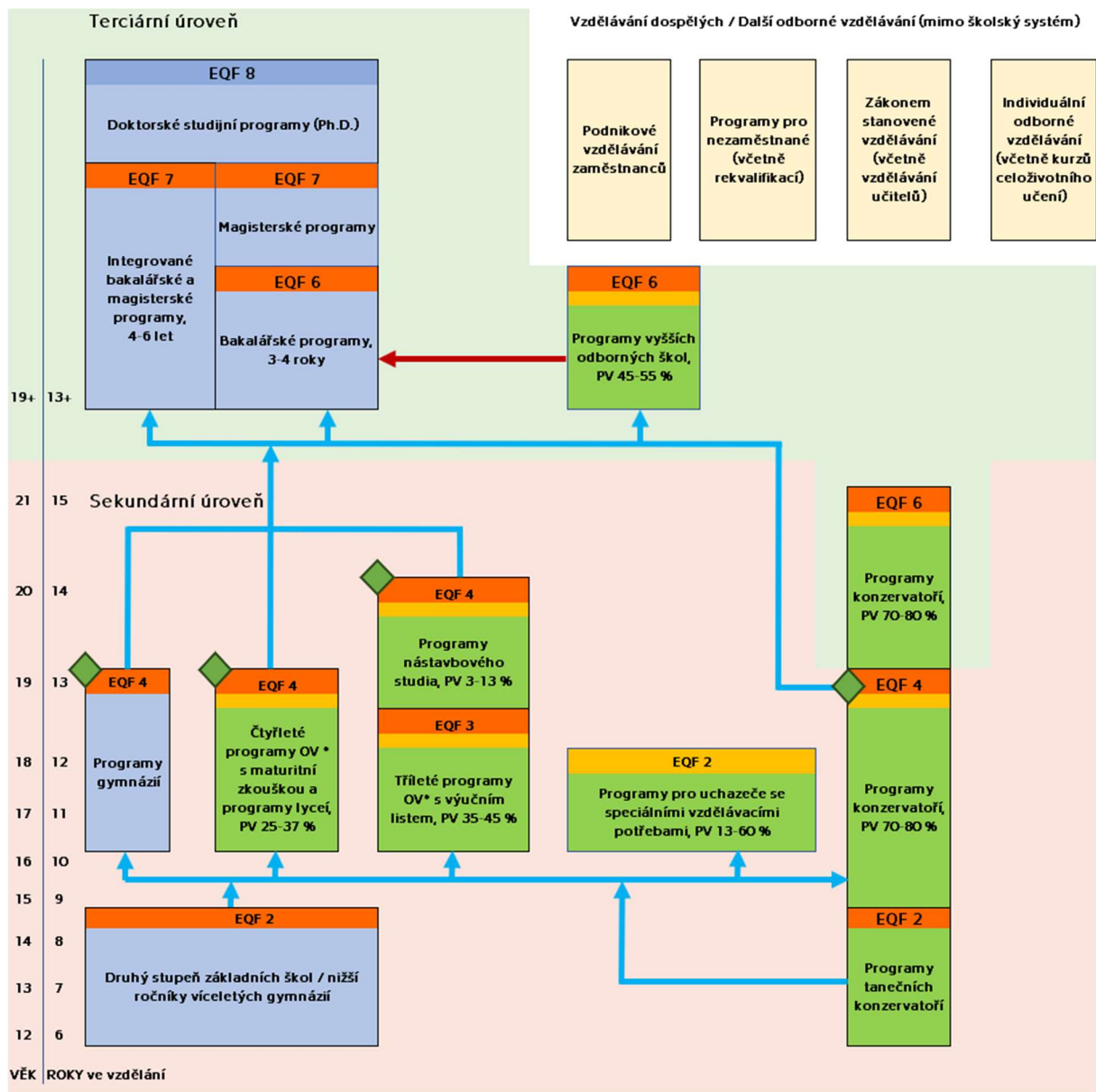
Vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: .2005, částka 111/2005 [cit. 2023-12-30]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

# Přílohy

Příloha č. 1 Odborné vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR (Vlastní zpracování).....	77
Příloha č. 2 Citace části zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.....	79
Příloha č. 3 Ukázka interview s respondentem .....	83

Příloha č. 1 Odborné vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR (Vlastní zpracování)

Zdroj: Cedefop, Odborné vzdělávání v Česku: stručný popis; [https://www.cedefop.europa.eu/files/8142\\_cs.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/8142_cs.pdf)



- Všeobecně vzdělávací programy
- Programy odborného vzdělávání
- Programy otevřené také dospělým
- Oficiálně uznávané odborné kvalifikace
- Kvalifikace umožňující vstup do vyššího stupně vzdělávání
- Ukončení tohoto stupně umožňuje vstup do vyššího odborného nebo vysokoškolského vzdělávání

## § 9

### Učitel střední školy

**(1)** Učitel odborných předmětů střední školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu

**a)** v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů odborných předmětů střední školy,

**b)** v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy a všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu,

**c)** v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu, nebo

**d)** odpovídajícím charakteru vyučovaného odborného předmětu, a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, nebo

2. studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b).

**(2)** Učitel praktického vyučování získává odbornou kvalifikaci

**a)** vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu, který odpovídá charakteru praktického vyučování, a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů praktického vyučování nebo odborného výcviku střední školy, nebo

2. studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b),

**b)** vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru praktického vyučování, a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů praktického vyučování nebo odborného výcviku střední školy, nebo

2. studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b), nebo

c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů praktického vyučování nebo odborného výcviku střední školy, nebo

2. studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b).

(3) Učitel praktického vyučování zdravotnických oborů vzdělání musí mít také způsobilost k výkonu zdravotnického povolání podle zvláštního právního předpisu v oboru, který vyučuje.

(4) Učitel odborného výcviku získává odbornou kvalifikaci

a) podle odstavce 2,

b) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a získáním profesní kvalifikace pro činnost instruktora odborného výcviku podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, nebo

c) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů praktického vyučování nebo odborného výcviku střední školy,

2. studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) nebo b), nebo

3. získáním profesní kvalifikace pro činnost instruktora odborného výcviku podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

(5) Učitel odborného výcviku zdravotnických oborů vzdělání získává odbornou kvalifikaci vzděláním podle odstavců 2 a 3.



**(6)** Učitel střední školy, který vzdělává ve třídě nebo škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci

a) vzděláním stanoveným pro učitele střední školy podle § 7a nebo podle odstavců 1 až 5 a

1. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo

2. studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na speciálněpedagogickou, výchovnou a vzdělávací činnost ve školách a třídách zřízených pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami nebo na získání odborné kvalifikace speciálního pedagoga,

b) studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku pro učitele a studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a),

c) pro výuku v praktické škole jednoleté a praktické škole dvouleté studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku pro učitele nebo vzděláním podle § 7 odst. 2 nebo § 8 odst. 1, nebo

d) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku a přípravu učitelů druhého stupně základní školy nebo přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích nebo odborných předmětů střední školy.

**(7)** Učitel předmětů uměleckého zaměření získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti umění s umělecko-pedagogickým zaměřením.

**(8)** Zaměstnanec, který je výkonným umělcem, výtvarným umělcem, uznávaným odborníkem v oboru nebo který má odbornou kvalifikaci podle § 21, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele předmětu střední školy odpovídajícího uměleckému nebo odbornému zaměření nebo odborné kvalifikaci zaměstnance za splněný, pokud týdenní pracovní doba tohoto zaměstnance u právnické osoby vykonávající činnost školy nepřesahuje polovinu stanovené týdenní pracovní doby a pokud tento zaměstnanec mimo pracovněprávní vztah k právnické osobě vykonávající činnost školy provádí umělecké výkony, vytváří umělecká díla, vykonává činnost v oboru, v němž je uznávaným odborníkem, nebo činnost, pro niž splňuje odbornou kvalifikaci podle § 21. Uznání splnění předpokladu odborné kvalifikace platí pro účely tohoto zákona po dobu, po kterou zaměstnanec splňuje podmínky podle věty první.

## § 9a

Uznání splnění předpokladu odborné kvalifikace učitele druhého stupně základní školy nebo učitele střední školy

(1) Zaměstnanci, který je absolventem akreditovaného magisterského studijního programu, jehož zaměření odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele druhého stupně základní školy nebo učitele všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy za splněný na dobu nejdéle 3 let ode dne, kdy tuto pedagogickou činnost začal vykonávat.

(2) Zaměstnanci, který je absolventem akreditovaného magisterského studijního programu, jehož zaměření odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a který vykonával souvislou praxi v oboru po dobu nejméně 5 let, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele odborných předmětů, praktického vyučování nebo odborného výcviku za splněný na dobu nejdéle 3 let ode dne, kdy tuto pedagogickou činnost začal vykonávat.

(3) Zaměstnanci, který je absolventem alespoň středního vzdělání s maturitní zkouškou v oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a který vykonával souvislou praxi v oboru po dobu nejméně 5 let, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele praktického vyučování nebo odborného výcviku za splněný na dobu nejdéle 3 let ode dne, kdy tuto pedagogickou činnost začal vykonávat.

(4) Zaměstnanci, který je absolventem alespoň středního vzdělání s výučním listem v oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, a který vykonával souvislou praxi v oboru po dobu nejméně 5 let, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele odborného výcviku za splněný na dobu nejdéle 3 let ode dne, kdy tuto pedagogickou činnost začal vykonávat.

(5) Celková doba uznání předpokladu odborné kvalifikace podle odstavce 1, 2, 3 nebo 4 nesmí u téhož zaměstnance přesáhnout ani v souhrnu u více zaměstnavatelů 3 roky. Zaměstnanec před vznikem pracovního poměru sdělí řediteli školy, zda a na jakou dobu u něho dříve došlo k uznání předpokladu odborné kvalifikace podle odstavce 1, 2, 3 nebo 4.

(6) Zaměstnanci, který získal vysokoškolské vzdělání v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd a současně je studentem akreditovaného magisterského studijního programu zaměřeného na přípravu učitelů druhého stupně základní školy nebo střední školy, který navazuje na bakalářský studijní program, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele druhého stupně základní školy nebo učitele všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy na této škole za splněný po dobu studia tohoto akreditovaného magisterského studijního programu, nejdéle však na dobu 3 let ode dne zahájení studia tohoto studijního programu.

(V - výzkumník; R - respondent)

### **Pan Třetí**

V: „Jak dlouho se věnujete tomuto zaměstnání? Co pro Vás bylo rozhodující stát se učitelem odborného výcviku?“

R: „Já jsem si po vyučení dodělal nástavbu a udělal si maturitu. To bylo dobrý, protože jsem na podniku už ze začátku pak mohl dělat mistra na dílně. Takže jsem měl pod sebou lidi, akorát starší lidi než jsou tady. No a v těch devadesátkách se celkem propouštělo. I na šachtě, kde jsem dělal. Na konci jsem poslední dobou chodil do práce s nechutí, to byl takový pocit, jestli mě taky propustí, nebo ne. Tak jsem pak odešel z vlastní vůle do jiné firmy. Tam jsem byl jen chvíli, protože tady ve škole někdo odcházel do důchodu a přes známé jsem se to dozvěděl a zkusil to. To už je tento rok přesně před dvaceti lety. No a vidíte, jsem tu pořád.“

V: „Jste tu zřejmě spokojen, když jste zde již mnoho let?“

R: „Kdybych tady nebyl spokojenej, tak tu nejsem. Ty děti, sice furt to strašíme, ať z vás něco je, ať se učíte, ať na to nekašlete. Máme tu jedny z nejhorších, protože tady na učebních oborech se nedělají přijímačky a chodí sem hodně problémových žáků.“

V: „Snažíte se sám aktivně dále vzdělávat v profesní rovině, nebo uvažujete o dalším studiu v pedagogické oblasti?“

R: „Ze začátku, když jsem nastoupil, tak jó. Ale nějak jsem do toho nešel, neměl jsem na to časový prostor. Dělal jsem si jen to pedagogický minimum, které po mě chtěli hned po nástupu. Měli jsme to 2 roky. Certifikát mám z toho na mistra odborného výcviku. Zastřešovala nás plzeňská fakulta, ale učilo se to ve Varech. Byla tam pedagogika, psychologie a didaktika. Já jsem nevěděl téměř nic o tom, ale naštěstí jako písemná závěrečná práce nebyla z těchto směrů, mohl jsem si vybrat něco z oboru, takže jsem psal závěrečku na zámečnický výcvik.“

V: „Vedení školy Vám nebo kolegům nenavrhuje možnost zvýšit si pedagogické vzdělání například dalším studiem na VŠ?“

R: „To co máme, to minimum už ze zákona vyhovuje, takže nám starším už né, ale právě když jsem nastupoval učit, tak to navrhovali, jenže to bylo nejbliž v Praze a časově náročné, tak jsem to nezkusil. Teď zpětného pohledu nevím, jestli jsem udělal dobře, ale myslím si, i když budete mít toho bakaláře, tabulkově s platem na tom budete ve státním asi stejně. Spíš by to bylo dobrý studovat tu speciální pedagogiku, protože díky tý inkluzi tu máme více problémových žáků, a i když má nějaké zdravotní úlevy, tak pořád jsem na dvanáct lidí, což je u nás maximum na odborném výcviku, tak jsem sám a je to náročný se speciálně více věnovat jen někomu. Defacto v každý skupině mám jednoho s nějakou poruchou učení. Přejde papír z pedagogicko-psychologické poradny, tak musím na to brát ohled. Někdy je to ale tak, že ten kluk to nezvládá a po roce odchází kvůli tomu, že z několika předmětů neprospěl. Jak z teoretických, tak v praxi. Máme tu ale školského speciálního pedagoga, co sem občas přijde a ona nám dává školení v této rovině a jak se pokoušet zvládat problémové situace. Upozorňuje hlavně na to, že těch lidí se

*speciálníma potřebama dost narůstá. Přejde také někdy na náš popud, když máme problém některé žáky zvládnout. Rodiče ten problém třeba nenahlásí a dojde na to až časem a pozorováním, že má asi nějaké problémy, je často agresivní, má problém třeba se soustředěním, nebo s nezvládnutím manuální práce."*

*V: „Jakou formou získáváte povědomí a vědomosti nebo nové zkušenosti z oboru. Jak často se účastníte odborných školení nebo kurzů?“*

*R: „No když třeba navrhnete nějaký veletrh, nebo školení, tak problém je s tím, že tu není možnost zastupitelnosti. Maximálně o prázdninách, ale třeba brněnský veletrh o prázdninách nefunguje. Spíše je možnost zajít s těmi dětmi někam do provozu a tam se to může lehce omrknout. Spíše je to o tom samostudiu doma. Chodí mi do mailu takový ty info buletiny z mého oboru, takže tam se setkáte s novinkami, ale to se přečte a jde se dál. Samozřejmě by se nám třeba líbilo mít tu nějaké technologické novinky, ale v tom prváku nejde ty kluky hned postavit ke složitý mašině. To se učí až v dalších ročnících na externích firmách, kde se během studia s tímto seznámí. Z časových důvodů to nelze řešit více. A to volno na samostudium co máme předepsaný, o tom rozhoduje ředitel a spíše to píše na dny prázdnin nebo ředitelského volna ve školním roce. Praxe je taková, že nejde to, aby se nás víc sebralo a jelo se podívat třeba na veletrh. To je možné jen v době, kdy není výuka. Tu my máme sudý i lichý týden, vždy jiná třída. Nemůžu hodnotit, jak to mají v jiných školách, ale tady jsme plně vytíženi."*

*V: „Co učitelé praktických předmětů – máte s nimi kontakt a řešíte s nimi téma učiva?“*

*R: „Ano, někdy se stane, že oni jsou vepředu, nebo někdy zase my, ale musíte být s nimi v kontaktu, aby se nestalo, že tu budou dělat něco, co v teorii ještě nebrali."*

*V: „Kdybyste měl určit, co má větší váhu pro učitele odborného výcviku, kvalitní pedagogické vzdělání, nebo kvalitní profesní vzdělávání?“*

*R: „No, vy jste odborník na nějaké řemeslo, to hlavně pak předáváte těm žákům. Pokud bych přišel po škole dělat hned mistra někam do školy, tak vím velký prd. Je potřeba mít pár let někde v provozu, kde si ten dělník tu praxi zakoření a bude dělat pár let rukama, tak pak teprve může jít dělat někam mistra odborné praxe. Takže spíš to vidím tak, že vzdělání profesní je daleko důležitější pro tuto konkrétní pozici. Samozřejmě má smysl mít povinnost udělat si to pedagogické minimum, ale pokud by třeba byla povinnost mít vysokou školu, abych mohl dělat mistra, tak to by to asi dělalo daleko míň lidí."*

# Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Dosažené vzdělání a stávající vzdělávací programy v ČR na středních školách .....	13
Tabulka č. 2 Seznam skupin oborů středního vzdělání s maturitou (kategorie L/O).....	15
Tabulka č. 3 Seznam skupin oborů středního vzdělání s maturitou (kategorie M).....	15
Tabulka č. 4 Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů pro zaměstnance uvedené v § 5 odst. 5 (v Kč měsíčně) platná od. 1.9.2023.....	16
Tabulka č. 5 Seznam povolání a rozpětí platových tříd u povolání ve skupině Výchova a vzdělávání.....	17
Tabulka č. 6 Mzdy učitelů na středních školách podle zaměření učitelů, rok 2018-2022	19
Tabulka č. 7 Přehled vysokých škol poskytující bakalářské studium Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku.....	24
Tabulka č. 8 Vhodná profesní kvalifikace k povolání učitele praktického vyučování SŠ elektrotechnika (Vlastní zpracování).....	36
Tabulka č. 9 Kompetenční požadavky k výkonu povolání učitele praktického vyučování SŠ elektrotechnika (Vlastní zpracování).....	37
Tabulka č. 10 Úrovně pokroku dovedností digitálních kompetencí učitelů; 3 Výuka / 3.1 Vyučování.....	40
Tabulka č. 11 Věková skladba učitelů ve středním odborném vzdělávání (Vlastní zpracování).....	45
Tabulka č. 12 Přehled respondentů.....	53

## Seznam obrázků

Obrázek č. 1 Složky celoživotního vzdělávání (a učení).....	30
Obrázek č. 2 <i>Struktura kompetenčního modelu NSP (vlastní zpracování)</i> .....	35
Obrázek č. 3 <i>Vazby mezi digitálními kompetencemi DigCompEdu.</i> .....	38
Obrázek č. 4 <i>Jak může umělá inteligence šetřit čas učitelů (Vlastní zpracování)</i> .....	44
Obrázek č. 5 Učitelé ve středních školách bez kvalifikace.....	46
Obrázek č. 6 Kategorický souhrn interview provedený otevřeným kódováním .....	55

# Seznam grafů

Graf č. 1 Meziroční změny průměrné hrubé měsíční mzdy učitelů středních škol v letech 2018 až 2022 v procentech. (Vlastní zpracování) .....	20
Graf č. 2 Střední školy – podíly žáků v jednotlivých druzích vzdělávání 2022/23 (Vlastní zpracování).....	21