



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Výzkum, vývoj a vzdělávání



Inovace VOV
pedagogicko-sociální oblast



NÁVRH ROZVOJE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ VOŠ V PEDAGOGICKO-SOCIÁLNÍ OBLASTI

PŘÍLOHA 4 NÁVRHU ROZVOJE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VOŠ V PEDAGOGICKO-SOCIÁLNÍ OBLASTI

PROJEKT INOVACE VOV_PEDAGOGICKO-SOCIÁLNÍ OBLAST

CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052

Zpracovaly:

Mgr. Dita Palaščíková
Mgr. Katrin Stark
Mgr. Daniela Ochmannová

CARITAS-VOŠs Olomouc

2021



o dokumentu

Předkládaný dokument představuje Návrh rozvoje dalšího vzdělávání vyšších odborných škol v pedagogicko-sociální oblasti (dále jen Návrh). Vznikl jako jeden z požadovaných výstupů klíčové aktivity 6 (KA 6) s názvem „Rozvoj dalšího vzdělávání na VOŠ“ projektu Inovace VOV_pedagogicko-sociální oblast (IVOV) s reg. č. CZ 02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052. Bylo tím splněno zadání klíčové aktivity „vytvořit Návrh rozvoje dalšího vzdělávání VOŠ v dané odborné oblasti, včetně finančního, personálního a organizačního zajištění.“

Materiál je připraven tak, aby pokrýval skupiny oborů vzdělávání označené jako 75 – Pedagogika, učitelství a sociální péče a 74 – Tělesná kultura, tělovýchova a sport. V době projektu tyto skupiny oborů zahrnovaly 29 VOŠ (existují i další školy s akreditovanými vzdělávacími programy spadající do daných skupin oborů vzdělání, ale v letech, kdy se tvořil tento materiál, neotevíraly výuku). Všechny tyto VOŠ byly pro potřeby projektu rozděleny do tří základních skupin podle jejich zaměření:

- Skupina Předškolní a mimoškolní pedagogika a Wellness – Balneo (zkráceně "pedagogika") – akreditované obory N75-31-N/03 Předškolní a mimoškolní pedagogika; N75-33-N/02 Tlumočnictví českého znakového jazyka; 74-41-N/01 Wellness – Balneo;
- Skupina Sociální práce – akreditované obory N75-32-N/01 Sociální práce; N75-32-N/03 Sociální a humanitární práce; N75-32-N/04 Charitativní a sociální práce; N75-32-N/05 Sociálně právní činnost; N75-32-N/07 Pastorační a sociální práce; N75-32-N/08 Sociální a diakonická práce;
- Skupina Sociální pedagogika – akreditované obory N75-32-N/06 Sociální pedagogika; N75-32-N/02 Sociální pedagogika a teologie.

Materiály byly připravovány tak, aby byly relevantní vždy pro celou oblast, se všemi skupinami oborů byla aktivita konzultována.

Materiál je určen MŠMT jako podklad pro vytváření nových strategií pro rozvoj vyšších odborných škol jako center dalšího odborného vzdělávání.

Návrh rozvoje dalšího vzdělávání v oblasti pedagogicko-sociální je jedním z klíčových výstupů projektu Inovace VOV. Navazuje a doplňuje vizi VOV a fakticky zasazuje VOV do celoživotního kariérního rozvoje pracovníků v pedagogicko-sociálních oborech. Obsahuje jak rozvoj absolventů VOŠ, tak pracovníků, kteří již v oboru pracují. Naznačuje cestu k rozvoji kariéry i osobního a profesního rozvoje. Provázáním na model EQF umožňuje porovnávání a kategorizaci odborných i profesních kurzů.

Návrh pro pedagogy VOŠ aplikuje obecný návrh na konkrétní situaci a konkrétní kompetenční model pedagoga VOŠ.

Finální znění Návrhu bylo posouzeno dvěma nezávislými posuzovateli (recenzenty), a to jednak odborníkem z vysoké školy/z praxe, který má VŠ vzdělání v relevantním oboru a min. 5 let praxe a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů, jednak pedagogickým pracovníkem (učitel na VOŠ), který má VŠ vzdělání a min. 5 let praxe v oboru a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů. Jejich připomínky byly do Návrhu zapracovány.

ÚVOD	4
1 Základní pojmy	6
2 Postup při tvorbě Návrhu rozvoje DVPP	8
3 Shrnutí výchozího stavu – problémy a výzvy	10
3.1 Situace, potenciál a možnosti rozvoje VOŠ v kontextu DVPP	10
3.2 Situace na VOŠ v číslech	11
3.2 Vnímání aktuálního stavu DVPP pedagogy a vedením škol – výstupy z dotazníkových šetření a ohniskových skupin	15
3.2.1 Individuální bariéry, jak jsou vnímány na straně jednotlivých pedagogů	15
3.2.2 Organizační bariéry, jak jsou vnímány na straně jednotlivých VOŠ	16
3.2.3 Systémové bariéry, jak jsou vnímány na straně legislativního ukotvení na národní a krajské úrovni a na úrovni společenských trendů	16
3.2.4 Očekávání pedagogů a managementů VOŠ od připravovaného dokumentu	16
4 Navrhované inovace: kompetenční model pedagoga VOŠ a systém DVPP	18
4.1 Kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ	18
4.1.1 Kompetenční vybava pedagoga VOŠ – tři dimenze	18
4.1.2 Profil absolventa jako klíčový prvek pro kompetenční model pedagoga	21
4.1.3 Kompetenční model pedagoga dle Vize VOŠ projektu IVOV	21
4.1.4 Kompetenční model pedagoga dle Šnebergera	22
4.1.5 Kompetence učitele očima pedagogů VOŠ	23
4.1.6 Inovovaný Kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ	24
4.2 Návrh systému DVPP na VOŠ	27
ZÁVĚR	29
LITERATURA A ZDROJE	31
SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ	32
PŘÍLOHY	33

ÚVOD

Předkládaný dokument představuje Návrh rozvoje dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ v pedagogicko-sociální oblasti (dále jen Návrh). Vznikl jako jeden z požadovaných výstupů klíčové aktivity 6 (KA 6) s názvem „Rozvoj dalšího vzdělávání na VOŠ“ projektu Inovace vyššího odborného vzdělávání (IVOV) s reg. č. CZ 02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052.

Návrh obsahuje vytvořený kompetenční model pedagoga VOŠ a návrh systémových opatření pro rozvoj dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ. Svým obsahem doplňuje Návrh další strategické dokumenty, které vznikly v rámci projektu IVOV v oblasti rozvoje dalšího vzdělávání profesionálů v pedagogických a sociálních oborech.

Materiál je připraven tak, aby pokrýval skupiny oborů vzdělávání označené jako 75 – Pedagogika, učitelství a sociální péče a 74 – Tělesná kultura, tělovýchova a sport.¹

Návrh byl zpracován v období září 2020 až květen 2021. Členkami realizačního týmu byly Mgr. Dita Palaščáková² a Mgr. Katrin Stark³, které cíl, obsah a harmonogram činností konzultovaly s Mgr. Danielou Ochmanovou⁴ a externím konzultantem a expertem na oblast tvorby strategických dokumentů Mgr. Janem Mochťákem⁵.

Návrh vychází z jednoho z hlavních výstupů projektu IVOV, kterým je *Vize vyššího odborného vzdělávání (KA 7)*. Ta se (mimo jiné) věnuje otázkám zajištění kvality vyššího odborného vzdělávání, kam jednoznačně patří téma vymezení nároků na dobrého pedagoga VOŠ a také tvorba systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ, v rámci kterého bude umožněn cílený rozvoj jejich kompetencí. Tento Návrh se podrobně věnuje oběma zmíněným oblastem – nabízí jednak **kompetenční model pedagoga VOŠ** a jednak **návrhy na vytvoření funkčního systému dalšího vzdělávání**, které zohledňují jak individuální, tak i organizační a strukturální aspekty jeho fungování.

Návrh přináší koncepci rozvoje dalšího vzdělávání pedagogů VOŠ s důrazem na oblast pedagogických kompetencí. Těžištěm návrhu je analýza individuálních, organizačních a systémových bariér v oblasti rozvoje pedagogických kompetencí a návrh kompetenčního modelu pedagoga VOŠ, který formuluje klíčové předpoklady kvalitní výuky na vyšších odborných školách na úrovni lidských zdrojů. Navrhovaný kompetenční rámec může otevřít debatu nad významem rozvoje pedagogických kompetencí, které zásadním způsobem doplňují kompetence odborné a tvůrčí, a přesto jsou v současné době opomíjené jak na individuální, organizační, tak i systémové úrovni.

Za hlavní přínosy implementace Návrhu lze považovat:

- **zlepšení postavení VOŠ v rámci českého vzdělávacího systému;**
- **zvýšení kvality vzdělávání a konkurenceschopnosti VOŠ na trhu se vzděláváním;**

¹ Do jednotlivých skupin patří následující obory: **Skupina Předškolní a mimoškolní pedagogika a Wellness – Balneo** (zkráceně "pedagogika") – akreditované obory N75-31-N/03 Předškolní a mimoškolní pedagogika; N75-33-N/02 Tlumočnictví českého znakového jazyka; 74-41-N/01 Wellness – Balneo; **Skupina Sociální práce** – akreditované obory N75-32-N/01 Sociální práce; N75-32-N/03 Sociální a humanitární práce; N75-32-N/04 Charitativní a sociální práce; N75-32-N/05 Sociálně právní činnost; N75-32-N/07 Pastorační a sociální práce; N75-32-N/08 Sociální a diakonická práce; **Skupina Sociální pedagogika** – akreditované obory N75-32-N/06 Sociální pedagogika; N75-32-N/02 Sociální pedagogika a teologie.

² Mgr. Dita Palaščáková (UPOL), dita.palascakova@upol.cz

³ Mgr. Katrin Stark (UPOL), katrin.stark@upol.cz

⁴ Mgr. Daniela Ochmannová (CARITAS-VOŠs Olomouc, koordinátorka IVOV), daniela.ochmannova@caritas-vos.cz

⁵ Mgr. Jan Mochťák (APZ, CARITAS-VOŠs Olomouc), jan.mochtak@gmail.com

- **zvýšení individuální motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti pedagogických kompetencí vytvořením adekvátních podmínek na organizační a systémové úrovni;**
- **další profesionalizace personálního řízení na VOŠ v oblasti zavedení práce s kompetenčními rámci či modely;**
- **vytvoření legislativních, finančních a organizačních podmínek pro realizaci relevantních a kvalitních vzdělávacích akcí pro pedagogy reflektující specifika VOŠ v rámci vzdělávacího systému;**
- **vytvoření legislativních, finančních a organizačních podmínek pro jednotlivé VOŠ tak, aby mohly podporovat pedagogy v rozvoji pedagogických kompetencí;**
- **vytvoření systému vzdělávání lektorů pro oblast rozvoje pedagogických dovedností;**
- **získání konkrétní představy o vzdělávacích potřebách pedagogů a managementů VOŠ a možnosti na ně lépe reagovat.**

Navrhovaný systém navazuje na odborné diskuse a dotazníkové šetření se zástupci managementů a pedagogů českých VOŠ. Návrh byl vytvářen v období od září 2020 do května 2021. Do jeho vzniku byli zapojeni zástupci VOŠ z řad vedení i pedagogů.

Finální znění Návrhu bylo také posouzeno dvěma nezávislými posuzovateli (recenzenty), a to jednak odborníkem z vysoké školy/z praxe, který má VŠ vzdělání v relevantním oboru a min. 5 let praxe a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů, jednak pedagogickým pracovníkem (učitel dané problematiky na VOŠ), který má VŠ vzdělání a min. 5 let praxe v oboru a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů. Jejich připomínky byly do Návrhu zapracovány.

1 Základní pojmy

Vyšší odborná škola (VOŠ)

Vyšší odborná škola poskytuje vyšší odborné vzdělávání, které rozvíjí a prohlubuje znalosti a dovednosti studenta získané ve středním vzdělávání a poskytuje všeobecné a odborné vzdělání a praktickou přípravu pro výkon náročných činností. Úspěšným ukončením příslušného akreditovaného vzdělávacího programu student dosáhne stupně vyššího odborného vzdělání s titulem Dis. Délka studia na vyšší odborné škole v denní formě je 3 roky včetně odborné praxe, u zdravotnických oborů vzdělání až 3,5 roku.⁶

Vyšší odborné vzdělávání (VOV)

Vyšší odborné vzdělávání se realizuje především na vyšších odborných školách a úspěšným ukončením příslušného akreditovaného vzdělávacího programu student dosáhne stupně vyššího odborného vzdělání s titulem Dis. Dále lze titul Dis. získat na konzervatoři, a sice úspěšným ukončením šestiletého nebo osmiletého vzdělávacího programu.⁷

Pedagogický pracovník

Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu 1) (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.⁸

Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je systematický a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu profesní dráhy pedagogického pracovníka. DVPP je v České republice součástí celoživotního vzdělávání a je těžištěm profesního rozvoje pedagogů. Pedagog má současně právo i povinnost účastnit se DVPP, jenž plní dvě hlavní funkce: standardizační a rozvojovou. To znamená, že DVPP zabezpečuje udržení kvality a úrovně stávajícího vzdělávacího systému a zároveň slouží jako nástroj, který podporuje jeho rozvoj a inovace. Nové úkoly vyžadují nejen kvalitní přípravu na školách vzdělávajících učitele, ale i další vzdělávání a dodatečné získávání či zvyšování kvalifikace nejen v oboru, ale i v metodice, didaktice, pedagogice, psychologii a ve specializovaných činnostech.⁹

⁶ Zákon (č. 561/2004 Sb., § 87, § 92) [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

⁷ Zákon (č. 561/2004 Sb., § 92) [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

⁸ Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 18.06.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene-nekterych-zakonu-1>

⁹ NIDV | Rozcestník pro pedagogické pracovníky. NIDV | Rozcestník pro pedagogické pracovníky [online]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/96?idCategory=96>

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se může realizovat pouze prostřednictvím akreditovaných vzdělávacích programů u akreditovaných vzdělávacích institucí. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy za tímto účelem akredituje vzdělávací instituce, které mohou vzdělávání poskytovat.

Kompetence

Kompetence je dle Armstronga: „... široký pojem, který vyjadřuje schopnost přenášet dovednosti a znalosti do nových situací v rámci daného zaměstnání. Týká se organizace a plánování práce, inovace a zvládnutí nerutinních činností. Zahrnuje ty vlastnosti osobní efektivnosti, které jsou vyžadovány na pracovišti k jednání se spolupracovníky, manažery a zákazníky. Kompetence je chování potřebné k dosažení žádoucí úrovně výkonu. Kompetence je proces, který je ovlivňován úrovní vstupů (znalosti a dovednosti) a je měřen analýzou výstupů (skutečné chování a výsledky).¹⁰“

Kompetenční model

Kompetenční model definuje například Kubeš a kol. jako: „... soubor vědomostí, dovedností a jiných osobnostních charakteristik seskupených do celků, které jsou potřebné k plnění určitých pracovních úkolů v organizaci a jsou využitelné v personalistice. Používají se hlavně při výběru nových zaměstnanců, jejich rozvoji, při hodnocení jejich pracovního výkonu a plánování kariéry.¹¹“

Kompetenční model je užitečný nástroj fungující jako převodník mezi organizační strategií a řízením a rozvojem lidských zdrojů. Obsahuje popis kompetencí nezbytných pro úspěšné fungování v organizaci a kvalitní zvládnutí pracovní pozice. Dobře zpracovaný kompetenční model pomáhá:

- uvědomit si a popsat klíčové kompetence pracovníků, které organizace potřebuje ke svému úspěchu;
- směřovat a plánovat rozvoj kompetencí lidí v organizaci;
- plánovat nábor nových pracovníků v souladu s potřebami organizace;
- sjednotit jazyk manažerů a ostatních interních a externích pracovníků¹².

¹⁰ ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 1999, 968 s. ISBN 80-7169-614-5.

¹¹ KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. Manažer. ISBN 80-247-0698-9. Str. 60

¹² HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 97-8802-471-457-8.

2 Postup při tvorbě Návrhu rozvoje DVPP

Návrh kompetenčního modelu pedagoga VOŠ se zaměřením na identifikaci a rozvoj pedagogických kompetencí vznikl v rozmezí 11/2020–5/2021 kombinací několika metod a technik sběru dat. Návrh byl zpracován v období září 2020 až květen 2021.

Ačkoliv v praxi vyšších odborných škol učí řada odborníků a téma kvality ve výuce bývá častým tématem, systematická a odborná diskuze na téma, kdo je dobrý pedagog a jak se může pedagogicky rozvíjet, zatím chybí. Za klíčové při tvorbě Návrhu rozvoje DVPP jsme považovali porozumět motivaci a potřebám pedagogů, manažerů škol a stakeholderů v systému. Chtěli jsme zároveň identifikovat individuální, organizační a systémové bariéry a příležitosti vedoucí k rozvoji výukových kompetencí.

Po přípravné fázi následovalo několik etap sběru dat nezbytných pro sestavení Návrhu dalšího rozvoje pedagogických pracovníků.

1) Rešerše

Shromáždění a prostudování relevantní literatury je předpokladem k vytvoření přehledu o stavu v dané problematice. Díky zpracování rešerše jsme získali poznatky a východiska pro vytvoření tohoto dokumentu. Témata rešerše: Další vzdělávání pedagogických pracovníků vyšších odborných škol, Kompetenční model pedagoga. Jazykové vymezení: čeština, angličtina. Časové rozmezí publikovaných textů: 2014–2021.

2) Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je řazeno mezi metody kvantitativního výzkumu, které umožňují získat za krátký časový úsek velké množství informací od většího počtu respondentů. Dle Gavory¹³ je dotazník způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Chráska¹⁴ charakterizuje dotazník jako soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které respondent odpovídá písemně.

Realizační tým formuloval výzkumný problém a definoval cíl šetření. Stanovili jsme reprezentativní vzorek českých VOŠ poskytujících vzdělávání v pedagogické a sociální oblasti. Následně byl vytvořen dotazník, který obsahoval celkem 26 otázek. (viz příloha 4)

Dotazník byl vytvořen v elektronické podobě na platformě Google forms a byl rozeslán v listopadu 2020 respondentům e-mailem. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 27 pedagogů VOŠ. Osloveno bylo vedení následujících VOŠ:

- CARITAS – VOŠs Olomouc
- Soukromá vyšší odborná škola sociální Jihlava, o. p. s.
- Evangelická akademie Praha
- Evangelická akademie, Vyšší odborná škola sociálně právní Brno
- Jahodovka (Vyšší odborná škola sociálně právní a Profesní institut Praha)
- Vyšší odborná škola pedagogická a sociální Praha

¹³ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

¹⁴ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

- Obchodní akademie, střední odborná škola knihovnická a vyšší odborná škola Brno, příspěvková organizace
- Vyšší odborná škola ekonomická, sociální a zdravotnická Most
- Vyšší odborná škola sociální Ostrava
- Vyšší odborná škola pedagogická a sociální a Střední pedagogická škola Kroměříž
- Svatojánská kolej Vyšší odborná škola pedagogická
- JABOK
- Vyšší odborná škola SOCRATES, s. r. o.
- Vyšší odborná škola Pardubice
- Vyšší odborná škola sociální a Střední pedagogická škola Prachatice
- Vyšší odborná škola pedagogická a Střední pedagogická škola Litomyšl
- Vyšší odborná škola zdravotnická, managementu a veřejnosprávních studií, s. r. o. Plzeň
- Vyšší odborná škola, Obchodní akademie a Střední zdravotnická škola Domažlice
- Vyšší odborná škola Cheb
- Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary
- Vyšší odborná škola a Střední odborná škola Břežnice

Získaná data byla využita při tvorbě vzdělávacího MOOC kurzu pro pedagogy VOŠ na téma *Další vzdělávání pedagogických pracovníků*¹⁵ a také v další fázi zpracování Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ v pedagogicko-sociální oblasti při realizaci ohniskových skupin.

3) Ohniskové skupiny

Metoda ohniskové skupiny představuje jednu z metod kvalitativního výzkumu. Data jsou sbírána v moderované diskuzi, která se točí okolo jistého tématu, tedy ohniska. Tato metoda využívá toho, že skupinová atmosféra může napomoci k uvolnění určitých stereotypů a postojevých schémat. Ohnisková skupina přímo vybízí ke sdílení a srovnávání představ, hodnot a zkušeností s ostatními členy ohniskové skupiny, což je mnohdy vnímáno z pohledu účastníků velmi kladně.¹⁶

Realizační tým formuloval výzkumný problém a definoval cíl šetření. Realizovali jsme dvě ohniskové skupiny, které proběhly online na platformě Zoom. Pro získání dat jsme zvolili strukturovanou formu ohniskové skupiny, kdy účastníci z řad pedagogů a managementu VOŠ reflektovali výstupy dotazníkového šetření a formulovali témata týkající se zpracování Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ohniskové skupiny byly nahrávány, byl pořízen přepis a následně proběhlo zpracování dat.

Ohnisková skupina 1 – datum konání: 25. 1. 2021, 6 účastníků + 3 účastníci realizačního týmu

Ohnisková skupina 2 – datum konání: 29. 1. 2021, 3 účastníci + 2 účastníci realizačního týmu

4) Konzultace s týmem IVOV

Konzultace s autory dalších strategických dokumentů pro oblast dalšího vzdělávání, které současně vznikaly v rámci IVOV, propojování inovačních záměrů autorů této strategie zejména s těmito koncepcemi: Analýza

¹⁵ MOOC kurz *Další vzdělávání pedagogických pracovníků* [online]. In: VOVCR.cz. Caritas 2021 [Cit. 2021-09-09]. dostupné z: <https://www.vovcr.cz/mooc/socped/moodle/course/view.php?id=49>

¹⁶ Morgan, D. L. Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu. Boskovice: Albert, 2001, s. 74–75.

VOŠ, Vize VOŠ, Návrh rozvoje dalšího vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti, který je hlavním zastřešujícím dokumentem pro další dílčí strategie v oblasti dalšího vzdělávání, včetně DVPP.

3 Shrnutí výchozího stavu – problémy a výzvy

Kompetenční model zaměřený na pedagogické kompetence a reflektující specifický kontext vyšších odborných škol na pozadí jejich mise a postavení v rámci českého vzdělávacího systému do současné doby neexistuje. Přitom je zřejmé, že téma kvality a rozvoje vyšších odborných škol úzce souvisí s rozvojem pedagogů nejen v oblasti jejich odbornosti, ale také v oblasti rozvoje kompetencí pedagogických a tvůrčích (více v kap. 4.1).

Stejně tak není stále dořešen i systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), i když v minulých letech existovaly snahy o jeho implementaci, zejména pak v kontextu zavedení kariérního řádu pro pedagogické pracovníky.¹⁷

Tento Návrh se snaží reagovat na aktuální potřeby dalšího vzdělávání samotných pedagogů VOŠ i vedení VOŠ, současně reflektuje systémové aspekty DVPP, které výrazně ovlivňují možnosti jeho rozvoje.

Uvedené metody a techniky sběru dat v kapitole 2 si kladly za cíl získat aktuální statistické údaje týkající se VOŠ, které nastiňují situaci na VOŠ v kvantitativních ukazatelích, které mohou mít vliv na podobu, možnosti či případné výzvy v DVPP na VOŠ. Jedná se např. o počty uchazečů o studium na VOŠ, zastoupení studentů – cizinců, osob se zdravotním postižením apod. Kromě statistických údajů bylo cílem získat také kvalitativní data, konkrétně ve vnímání aktuálního stavu na poli dalšího vzdělávání pedagogů VOŠ jejich hlavními aktéry – pedagogy a vedením škol. Další významné informace, které vysvětlují kontext současného vyššího odborného vzdělávání ve vztahu k DVPP lze čerpat z dokumentů *Analýza VOV a Vize VOV*, které jsou výstupem klíčové aktivity projektu IVOV č. 7 (KA 7).

3.1 Situace, potenciál a možnosti rozvoje VOŠ v kontextu DVPP

Vyšší odborné školy, i přes svůj prokazatelný význam v české vzdělávací soustavě, mnohé přínosy i svou historickou podstatu, se v současné době potýkají s nízkou politickou podporou, chaotickým legislativním zakotvením a nejistým výhledem jejich existence do budoucna. Jednou z aktuálních výzev samotných VOŠ je právě chybějící systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a kompetenční model pedagoga VOŠ, který by tvořil pro systém DVPP jasnou oporu. Projekt IVOV uchopil i tuto výzvu a v rámci předkládaného dokumentu nabízí řešení.

Zmíněné dva strategické dokumenty *Analýza VOV a Vize VOV* shrnují základní argumenty pro zachování a systémovou podporu rozvoje vyšších odborných škol. Mezi tyto hlavní argumenty patří praktické zaměření absolventů a jejich mírná preference u zaměstnavatelů v porovnání s absolventy bakalářského studia na VŠ, propojenost VOŠ na potřeby regionu, udržení absolventů v regionu, užší navázání na praxi, plnění třetí role školy, flexibilita v nabídce vzdělávacích oborů, realizace celoživotního a dalšího vzdělávání, umožnění vzdělání širšímu spektru uchazečů a další.

¹⁷ Více například: MŠMT. *KARIÉRNÍ ŘÁD - PROFESNÍ ROZVOJ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ* [online]. PRAHA: MŠMT [vid 2021-09-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad> nebo na <http://www.pedagogicke.info/2020/03/ze-socialnich-siti-karierni-rad-tak-jak.html>

Zejména pak v dokumentu Vize VOV jsou formulovány důvody pro transformaci některých VOŠ na profesně orientované instituce (PTV)¹⁸, jejíž absolventi by získali titul profesního bakaláře, tak jak je tomu např. v zahraničí. Tato strategie by umožnila větší prostupnost vzdělávání a také rozlišení mezi dvojí kvalitativní úrovní VOŠ, kdy se některé profilují spíše jako instituce recyklující středoškolské vzdělání, a naopak školy, které svou úrovní vzdělávání odpovídají parametrům vysokých škol. Tato ambice jde vstříc současným evropským strategiím ve vzdělávání, které usilují o rozšíření profesně orientovaných vysokých škol.

S výše uvedenými poznatky a aspiracemi úzce souvisí také problematika profilů absolventa VOŠ a na ni napojené otázky **personálního pokrytí vzdělávání**, které má být cestou k naplnění tohoto profilu. Pedagogický sbor VOŠ je třeba opírat o kmenové vyučující, ale také odborníky z praxe. Jak jedni, tak druzí musí splňovat formální požadavky na určitou dosaženou úroveň vzdělání danou zákonem, zároveň také již méně formalizovaně musí disponovat určitou kompetenční výbavou potřebnou pro jejich roli učitele, do které spadají pedagogické znalosti a dovednosti a také schopnosti spojené s tvůrčí činností (více kap. 4.1.1).

Uvedené předpoklady pro výkon pedagogické činnosti na VOŠ nejsou důležité při vstupu na školskou půdu, ale zejména během působení ve škole, kdy se přirozeně objevuje nutnost průběžně si doplňovat a rozšiřovat potřebné kompetence, a to ať už ve smyslu oborové odbornosti, tak i ve smyslu učitelských a tvůrčích kompetencí. Jak uvádí Bílá kniha: „*Důraz na praktickou stránku vzdělávání se musí promítnout i do kvalifikačních požadavků a kariérního růstu. Profesně orientované vzdělávací programy vyžadují, aby učitelé měli možnost sledovat vývoj ve svém oboru, čehož lze dosáhnout zejména jejich účastí na příslušné tvůrčí činnosti.*“¹⁹ Obdobně také Strategie 2030+ zdůrazňuje: „*Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) bude v návaznosti na vypracovaný kompetenční profil učitele nastavené tak, aby umožňovalo rozvoj požadovaných kompetencí, respektovalo profesionalizační kontinuum a aby modulárně doplňovalo možnosti kvalifikačního a profesního rozvoje učitelů.*“²⁰

3.2 Situace na VOŠ v číslech

Ve vyšších odborných školách se ve školním roce 2019/20 vzdělávalo celkem 17 954 studentů, a sice ve 160 školách. Celkem 68,8 % se jich vzdělávalo ve školách veřejného zřizovatele, čtvrtina ve školách soukromých a 6,3 % ve školách církevních. Zhruba tři pětiny studentů (61,9 %) se vzdělávaly denní formou vzdělávání a dvě pětiny jinou formou (38,1 %). Počet studentů VOŠ zaznamenává pokles, a sice z 29 800 studentů ve školním roce 2010/11 na 17 954 studentů ve školním roce 2019/20.

Na jeden plný úvazek pedagoga připadalo ve školním roce 2019/20 v průměru 14,1 studenta. Ve školách s veřejným zřizovatelem připadalo na jednoho pedagoga méně studentů (13,3), než jak tomu bylo ve školách

¹⁸ PTV neboli profesní terciární vzdělávání je jeden z modelů v terciárním vzdělávání, který je na rozdíl od akademického terciárního vzdělávání (AV) na vysokých školách zaměřený spíše na multidisciplinární znalosti a jejich aplikaci v praxi. Tzv. vyšší odborné vzdělávání (VOV) se pak od PTV liší mnohem vyšší praktickou zaměřeností kurikula i výstupních kompetencí absolventa.

¹⁹ Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. MŠMT. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 74

²⁰ Strategie 2030+. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ [online]. [Cit. 17.7.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54104/>. ISBN 978-80-87601-46-4 (brožovaná publikace), ISBN 978-80-87601-47-1 (online brožura, PDF). Str. 53

se soukromým či církevním zřizovatelem (15,4, resp. 17,8 studenta). V 67,7 % všech plných úvazků pedagogů pracovaly na VOŠ ženy.²¹

Tabulka 1 Vyšší odborné školy – počet škol, studentů a učitelů celkem a dle zřizovatele školy (školní rok 2019/2020)

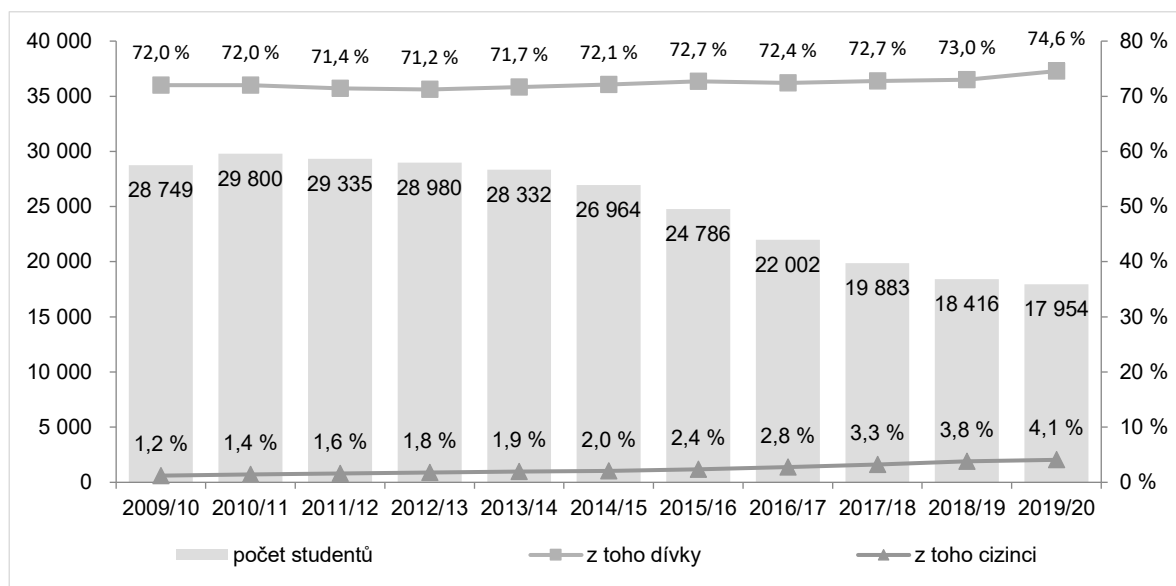
Zřizovatel	Školy		Studenti		Pedagogové ^{*)}		Počet studentů na 1 učitele
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	
Veřejný	110	68,8	12 052	67,1	903,5	70,9	13,3
Soukromý	40	25,0	4 448	24,8	289,4	22,7	15,4
Církevní	10	6,3	1 454	8,1	81,8	6,4	17,8
Celkem	160	100	17 954	100	1 274,7	100	14,1

^{*)} přepočtení na počet plných úvazků neboli plně zaměstnaní pedagogové

Zdroj: ČSÚ podle údajů MŠMT

Mezi studenty VOŠ převažovaly ženy (tři čtvrtiny) nad muži. Mezi pedagogy také převažovaly ženy nad muži (více než dvě třetiny).

Graf 1.1 Vyšší odborné školy – vývoj počtu žáků a podílu dívek (školní rok 2009/10–2019/20)



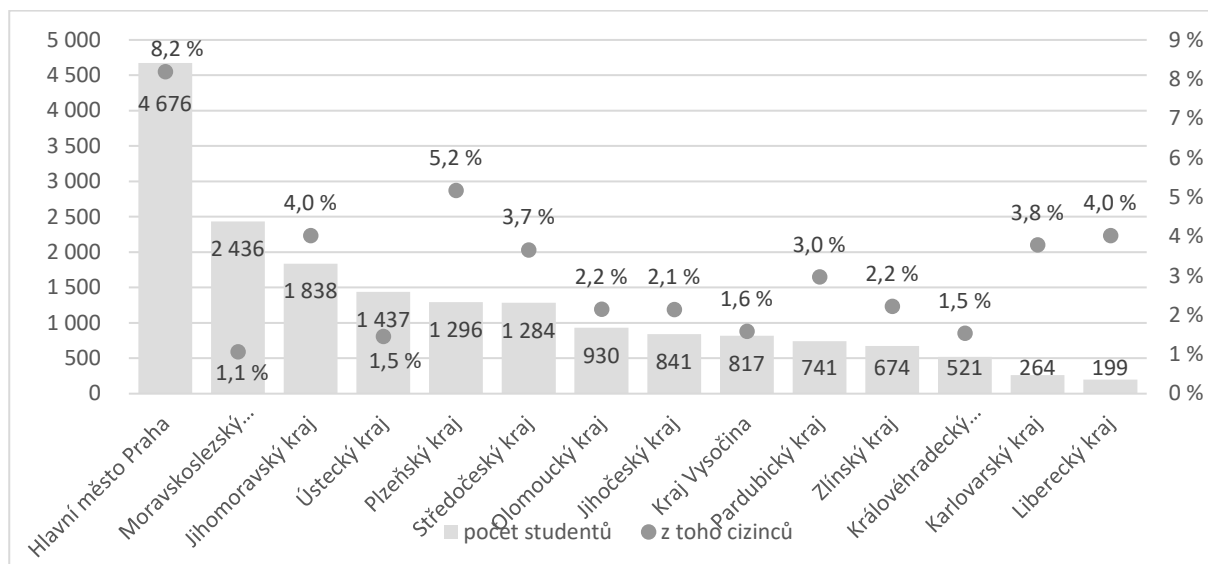
Zdroj: ČSÚ podle údajů MŠMT

²¹ Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 18.06.2021]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Nejvíce VOŠ ve školním roce 2019/20 bylo v Praze (37), dále v kraji Středočeském (18) a Jihočeském (15), nejméně naopak v kraji Karlovarském (4).

V Praze bylo nejvíce studentů vyšších odborných škol (4 676) i nejvyšší podíl cizinců z těchto studentů (8,2 %). Nejmenší počet studentů vyšších odborných škol zaznamenal kraj Liberecký (199), nejnižší podíl cizinců mezi studenty vyšších odborných škol kraj Moravskoslezský (1,1 %), kde bylo hned po Praze nejvíce studentů vyšších odborných škol. Celkem bylo ve vyšších odborných školách v České republice 732 studentů cizí státní příslušnosti, což je 4,1 % ze všech studentů vyšších odborných škol. Podíl cizinců mezi studenty VOŠ stoupal od školního roku 2009/10 z 1,2 % na 4,1 % ve školním roce 2019/20.²²

Graf 1.2 Vyšší odborné školy – počet studentů a podíl cizinců mezi studenty (školní rok 2019/20)

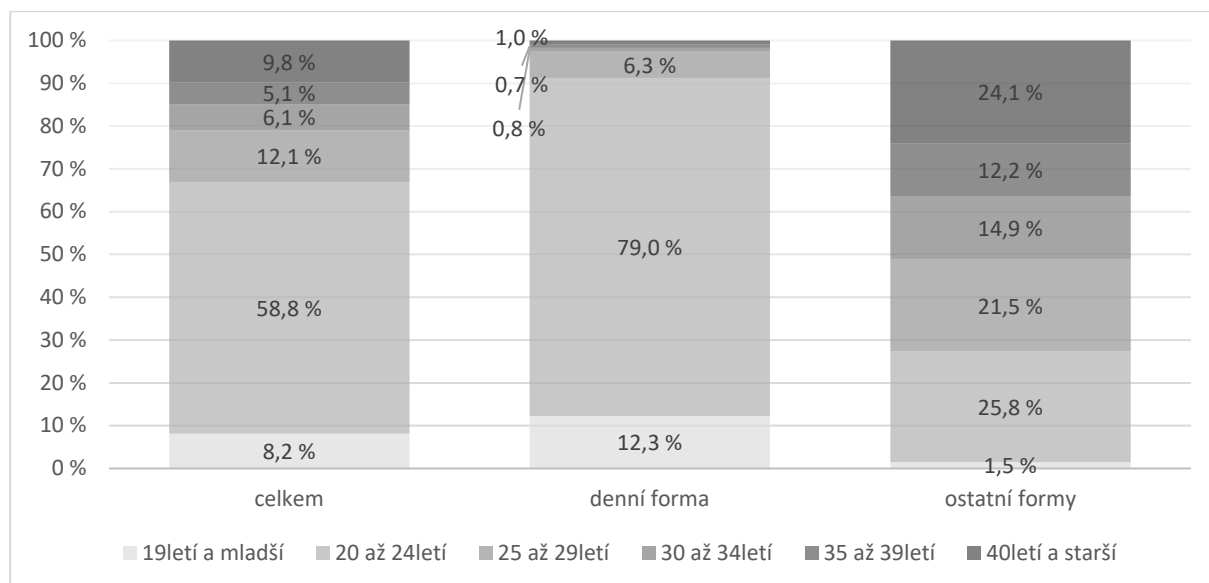


Zdroj: ČSÚ podle údajů MŠMT

Mezi studenty vyšších odborných škol bylo ve školním roce 2019/20 jen 19 studentů se zdravotním postižením.

²² Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 18.06.2021]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.3 Vyšší odborné školy – věkové rozdělení studentů celkem, v denní formě vzdělávání a v ostatních formách vzdělávání (školní rok 2019/20)



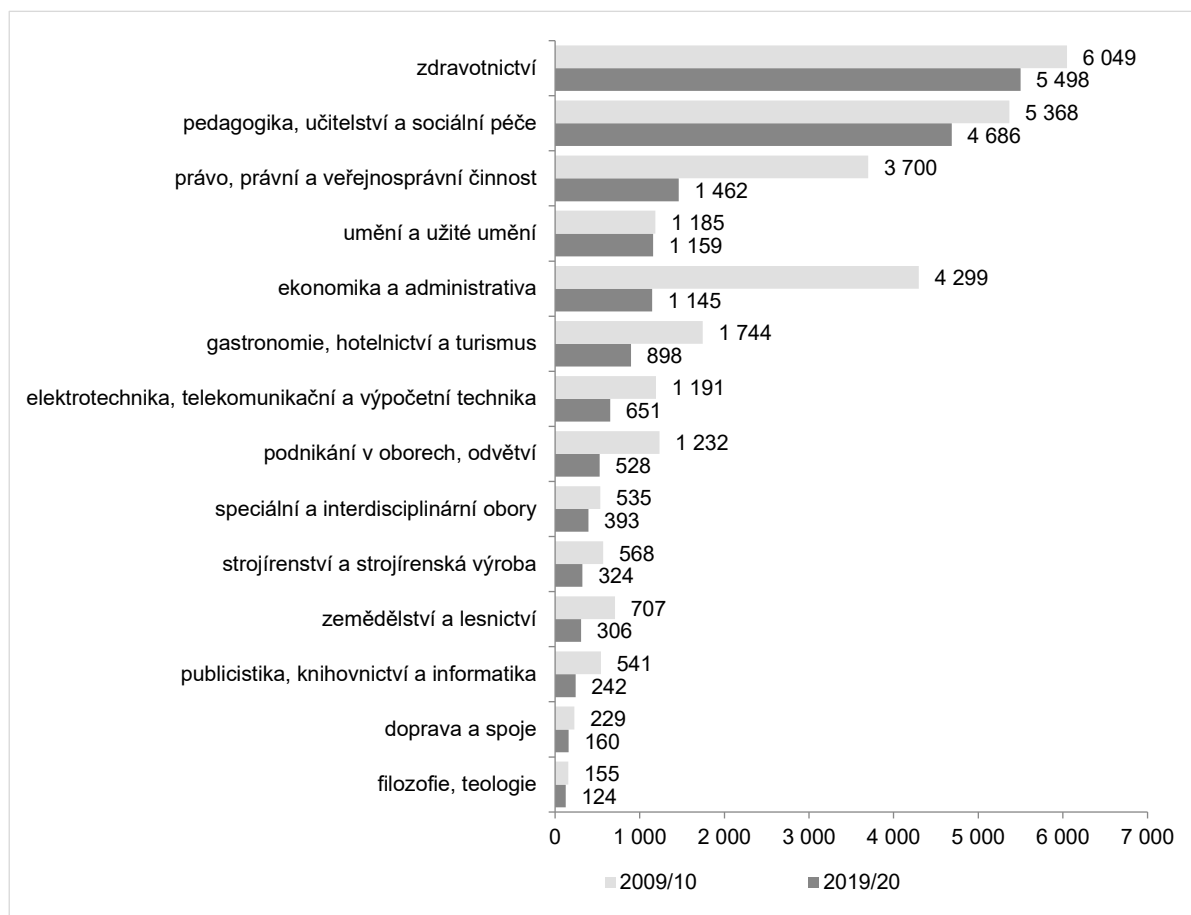
Zdroj: ČSÚ podle údajů MŠMT

Věkové složení studentů VOŠ je poměrně pestré – 19 studentů, kterým bylo 18 let a méně, třetina studentů ve věkové skupině 25 let a více, desetina studentů byla ve věku 40 let a více.

Mezi studenty v denní formě vzdělávání bylo zahrnuto 91,3 % studentů ve věku do 24 let, mezi studujícími jinou formou vzdělávání činil tento podíl jen 27,3 % a téměř tři čtvrtiny těchto studentů již byly ve věku 25 let a více.²³

²³ Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 18.06.2021]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.4 Vyšší odborné školy – počet studentů dle oboru vzdělávání (školní rok 2009/2010 a 2019/2020)



Zdroj: ČSÚ podle údajů MŠMT

Nejvyšší počet studentů VOŠ studoval ve skupině oborů zdravotnictví a dále ve skupině oborů pedagogiky, učitelství a sociální péče. Ve školním roce 2019/20 bylo sice studentů zapsaných v těchto dvou skupinách oborů v absolutním vyjádření méně, tvořili však téměř dvakrát vyšší podíl z celku než před deseti lety.

Všechny skupiny oborů zaznamenaly alespoň mírné snížení počtu studentů. Nejvýraznější propad zaznamenaly skupiny oborů ekonomika a administrativa a dále právo, právní a veřejnoprávní činnost.²⁴

3.2 Vnímání aktuálního stavu DVPP pedagogů a vedením škol – výstupy z dotazníkových šetření a ohniskových skupin

Z dotazníkových šetření i ohniskových skupin vyplynula níže uvedená zjištění, která mají charakter očekávání nebo existujících bariér pro fungující systém DVPP. Tyto bariéry jsme rozdělili do tří oblastí (individuální, organizační a systémové), což umožňuje cíleně reagovat na potřeby jednotlivých aktérů. Současně byla věnována pozornost příčinám a možnostem jejich řešení. V textu se nyní zaměříme na klíčová zjištění ovlivňující situaci vyšších odborných škol v tomto kontextu.

3.2.1 INDIVIDUÁLNÍ BARIÉRY, JAK JSOU VNÍMANÉ NA STRANĚ JEDNOTLIVÝCH PEDAGOGŮ:

²⁴ Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 18.06.2021]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

- Motivace pedagogů (chybí osvěta, proč je rozvoj pedagogických kompetencí důležitý v kontextu kvality vzdělávacího procesu)
- Reálné časové kapacity pedagogů (často nutnost nahrazovat výuku)
- Vnímaný výrazný tlak na souběh rolí pedagogů (tvůrčí činnost, projektová činnost, odborný rozvoj, publikační činnost)
- Rozvoj pedagogických kompetencí je spíše reaktivní záležitost
- Opakované negativní zkušenosti ze vzdělávacích akcí
- Motivace pedagogů (chybí systémová motivace opřená o zakázku zřizovatelů)

3.2.2 ORGANIZAČNÍ BARIÉRY, JAK JSOU VNÍMANÉ NA STRANĚ JEDNOTLIVÝCH VOŠ

- Absence systematické práce s motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání (DVPP)
- Nedostatečné finanční prostředky
- Nezkušenost VOŠ s implementací kompetenčního modelu (do kurikula i personální politiky školy)
- Absence strategie dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti pedagogických kompetencí
- Nezkušenost/obavy pedagogů z nevyzkoušených vzdělávacích metod
- Nedostatečná kapacita/motivace expertů z praxe se v oblasti pedagogických kompetencí vzdělávat
- Experti z praxe podceňují oblast pedagogických kompetencí
- Kapacitní, časové a pedagogické nároky spojené s realizací online výuky

3.2.3 SYSTÉMOVÉ BARIÉRY, JAK JSOU VNÍMANÉ NA STRANĚ LEGISLATIVNÍHO UKOTVENÍ NA NÁRODNÍ A KRAJSKÉ ÚROVNI A NA ÚROVNI SPOLEČENSKÝCH TRENDŮ

- Demografický vývoj
- Preference studentů (preferují VŠ stupně vzdělání)
- Nevyhovující a neadekvátní legislativa – VOŠ spadá do Školského zákona
- Nejasné a neukotvené směřování VOŠ v ČR
- Nedostatečná systémová podpora rozvoje oblasti DVPP od zřizovatelů/MŠMT
- Nedostatečná/nerelevantní nabídka akreditovaných vzdělávacích akcí pro oblast DVPP pro kontext VOŠ
- Nedostatek lektorů – expertů na oblast DVPP pro kontext VOŠ

3.2.4 OČEKÁVÁNÍ PEDAGOGŮ A MANAGEMENTŮ VOŠ OD PŘIPRAVOVANÉHO DOKUMENTU

Zapojení pedagogové i zástupci vedení očekávají od připravovaného Návrhu rozvoje DVPP následující:

- podpoří dialog mezi VOŠ a MŠMT týkající se podpory rozvoje oblasti DVPP zejména s ohledem na vize rozvoje VOŠ v rámci vzdělávacího systému (případně systému celoživotního vzdělávání);
- pojmenuje klíčové pedagogické kompetence v kontextu identity VOŠ coby profesních škol;
- přinese konkrétní návrhy práce s kompetenčním modelem pedagoga VOŠ a otevře debatu nad důležitostmi rozvoje pedagogických kompetencí pedagogů VOŠ v kontextu profesní identity tohoto typu škol a kvality vzdělávání;
- představuje vhodné a účinné řešení podpory pedagogů v profesním rozvoji – jak pedagogů stávajících, tak nově nastupujících do procesu, včetně externích expertů z praxe;

- pojmenuje bariéry a výzvy a k nim se vážící možná řešení.

Návrh dalšího vzdělávání pedagogů VOŠ, který je součástí poslední kapitoly, reflektuje identifikované zkušenosti, potřeby a očekávání pedagogů VOŠ a managementů škol. Finální uchopení a implementaci nicméně stěžuje aktuální situace VOŠ v ČR. Nejasné směřování a neadekvátní legislativní ukotvení VOŠ v českém vzdělávacím systému nepředstavuje dostatečné motivační prostředí ani reálné organizační zázemí pro realizaci změn.

4 Navrhované inovace: kompetenční model pedagoga VOŠ a systém DVPP

v rámci projektu IVOV byla zpracována Vize vyššího odborného vzdělávání, která mimo jiné tematizuje otázky kvality vzdělávacího procesu na VOŠ v kontextu jeho personálního zabezpečení. V rámci tohoto dokumentu jsou podrobněji rozpracována základní stanoviska Vize v oblasti zajištění kvalitních pedagogických sil a rozvoje jejich kompetencí potřebných pro výkon pedagogické praxe. V následující kapitole 4.1 je představen inovovaný kompetenční model pedagoga VOŠ, v kapitole 4.2 pak návrh důležitých kroků pro tvorbu funkčního systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ v pedagogicko-sociální oblasti.

4.1 Kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ

Pro pochopení filozofie a principů navrhovaného kompetenčního modelu pedagoga VOŠ v rámci této koncepce je nutné nejdříve přiblížit problematiku kompetencí učitelů působících na VOŠ, zejména pak ve smyslu trojdimenzionálního pojetí jednotlivých oblastí kompetencí – odborných, pedagogických a tvůrčích, a dále také upozornit na význam profilu absolventa, který ovlivňuje charakter a složení požadovaných kompetencí. V poslední části této kapitoly představujeme dvě teoretická východiska pro tvorbu kompetenčního modelu – obecný model dle Vize VOŠ a model dle Šnebergera²⁵ a také výsledky dotazníkového šetření mezi samotnými pedagogy VOŠ k tématu aktuálně významných učitelských kompetencí. Tato teoretická východiska a data od oslovených učitelů pak byla integrována v jeden celek, který představuje námi navrhovaný Kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ.

Kompetence pedagoga VOŠ představují soubor znalostí, dovedností a postojevých mentálních modelů, které jsou potřebné ke kvalitnímu výkonu profese pedagoga. Reflektují nejnovější poznatky z oblasti pedagogiky/andragogiky a psychologie, zadání státu či jiného zřizovatele a relevantní legislativy (v případě VOŠ se jedná o Školský zákon 561/2004 Sb.), strategické dokumenty vzdělávací politiky a jednotlivých škol. Konkrétní kompetence lze sledovat a hodnotit.

4.1.1 KOMPETENČNÍ VÝBAVA PEDAGOGA VOŠ – TŘI DIMENZE

Dobrý pedagog na VOŠ musí disponovat širokou škálou kompetencí. Bezpodmínečně musí být **odborníkem v oboru**, kterým se škola profiluje, dále musí mít adekvátní **pedagogické**, resp. **andragogické kompetence** a do třetice musí disponovat kompetencemi, které jsou stěžejní pro výuku či jiné aktivity spojené s působením na VOŠ – seberozačovací, organizační, projektové, inovační, publikační a další dovednosti, které bývají označovány jako **tvůrčí činnost**.²⁶

Odborné kompetence

Úroveň odborných kompetencí je jednak daná dosaženou úrovní vzdělání v daném oboru a jednak také délkou praxe v dané odborné oblasti. Za minimální kvalifikační předpoklad pro pedagoga VOŠ je nutno

²⁵ ŠNEBERGER, Václav. *Metodika práce s kompetenčním modelem*. Ostrava: Projekt OPVK Podpora pedagogů koučování jako nástroj efektivního řízení procesů ve školách MSK, reg. č. CZ.1.07/1.3.05/03.0024, 2014.

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

²⁶ Pojem „tvůrčí činnost“ vychází ze zákona o vysokých školách (§ 2, odst. 4), jde o legislativní zkratku pro „vědeckou a výzkumnou, vývojovou a inovační, uměleckou nebo další tvůrčí činnost“.

považovat terciární vzdělání odpovídající EQF 7 získané absolvováním magisterského studijního programu (nebo jeho ekvivalent získaný DV) v daném oboru. Vyšší (a žádoucí) kvalifikací je vědecká hodnost (Ph.D., Th.D., CSc.) či dosažené vzdělání odpovídající EQF 8, zejména pak u garantů studijních programů nebo garantů modulů.

Dále mohou na VOŠ působit tzv. lektori, kterými jsou většinou odborníci z praxe zaměřeni na určitou problematiku a kteří ve spolupráci s guaranty nebo vyučujícími jednotlivých oborů pokrývají vyučovaná témata. Pro pozici lektora předpisy neuvádějí kvalifikační předpoklady, u odborníků z praxe se pouze požaduje, aby jejich zapojení bylo „dostatečné“, přičemž v žádosti o akreditaci se má uvádět jejich působení v oboru za posledních pět let.

Lektorem se tak může stát i absolvent VOŠ, který má dostatečně dlouhou oborovou zkušenost a projde profesními kurzy dalšího vzdělávání, a to v rámci nastaveného systému kariérních stupňů, tak jak byl navržen v Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti. Tento systém totiž umožňuje absolventům stupně EQF 6 zvyšovat svou kvalifikaci na EQF 7 potřebnou pro lektorskou nebo pedagogickou činnost na VOŠ jinými cestami, než je formalizované magisterské vzdělání. Způsobem, jak EQF 7 dosáhnout, je například požadovaný počet kreditů v kurzech dalšího vzdělávání, supervidovaná praxe ve stanoveném rozsahu, délka profesní praxe nebo absolvování profesní zkoušky (podrobněji Příloha 1, Tabulka: Návrh kariérních stupňů dalšího vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti dle EQF).

Z hlediska obsahu jsou jednotlivé obory relativně rozdílné a není tedy možné, ale z podstaty samotných oborů ani žádoucí, v kompetenčním modelu pedagoga VOŠ jakkoliv stanovovat jeho konkrétní oborové kompetence. Tuto stránku věci bezpečně pokrývají kompetenční rámce absolventů pedagogických a sociálních oborů, které byly zpracovány pro jednotlivé obory zvláště v aktivitě KA 3. Rozšiřování odborné znalostní a dovednostní základny učitelů VOŠ by mělo být výsledkem účinné personální politiky dané školy a její organizace systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. To vše za předpokladu smysluplného propojení individuálního kariérního růstu učitele a jeho motivací pro vyučovanou odbornou oblast s potřebami oboru a také aktuálních i budoucích vzdělávacích potřeb školy.

Je nasnadě, že pedagogy na VOŠ se stávají většinou odborníci z praxe, u kterých se sice předpokládá dobrý oborový znalostní a dovednostní základ, tedy odborné kompetence, nicméně nemusí mít vždy odpovídající pedagogické dovednosti nebo tvůrčí kompetence. Přitom na kvalitě učitelských dovedností a postojů ve velké míře závisí i úspěšnost předání oborových znalostí a dovedností, potažmo úspěšnost celého vzdělávacího procesu. Jinými slovy, sebevětší oborová erudovanost učitele je zbytečná, pokud nemá účinné nástroje na její zprostředkování studentům a další kompetence, které ho ukotvují v odborné i veřejné komunitě.

Na rozdíl od oborových kompetencí, které jsou pro jednotlivé obory specifické a proměnlivé v čase, případně i regionálně, jsou naopak kompetence *tvůrčí* a *pedagogické* relativně univerzální napříč obory i stupni vzdělávání. Těmto dvěma oblastem není na systémové úrovni věnována pozornost – žádná legislativa ani jiné dokumenty neudávají žádoucí pedagogické nebo tvůrčí kompetence učitelů na VOŠ. Je tedy na bedrech vedení jednotlivých škol, nakolik je těmto kompetencím věnována pozornost, a to zejména ve smyslu významu, který jim škola připisuje.

Tvůrčí kompetence

Do tvůrčí činnosti pedagogů spadá široké pole aktivit relevantních pro profesní terciární vzdělávání. Tvůrčí činnost podporuje udržení kontaktu s rozvojem vyučovaného oboru, kreativitu a inovativnost. K příkladům této oblasti patří:

- *Aplikované výsledky* – vytváření učebních textů, metodik, pomůcek
- *Publikační výsledky vědeckého typu* – publikace odborných textů vědeckého typu
- *Publikační výsledky odborného typu* – publikace nevědeckého typu, např. článek ve sborníku, přehledová studie
- *Ostatní odborné (profesní) aktivity* – aktivity, které prokazatelně přispívají k rozvoji oboru či jeho nositelů, např. přednáška, kurzy, projekty apod.

Mezi kompetence odvíjející se od nároků v oblasti tvůrčí činnosti pak patří kompetence ve vědeckovýzkumné oblasti, kompetence pro realizaci projektů, publikační kompetence, tvorba výukových materiálů – fyzických i online, vedení absolventských prací, projektová činnost, spolupráce se subjekty v odborné i laické komunitě, vyjednávací a prezentační dovednosti, zapojení v praxi.

Jak ukázala tříletá zkušenost spolupráce realizátorů projektu IVOV s desítkami pedagogů VOŠ i VŠ, výše zmíněné tvůrčí kompetence představovaly pro mnohé pedagogy velkou výzvu. Zaznamenali jsme vysokou rozdílnou úroveň kompetencí zejména ve znalostech a dovednostech správného odkazování, náležitostí akademických textů, tvorby výukových materiálů, psaní recenzních posudků apod.

Téma tvůrčí činnosti velmi úzce souvisí s tzv. třetí rolí škol, která sleduje pozitivní vazby a vliv na kulturní a společenský rozvoj regionu. Je otázkou vedení školy, nakolik tento aspekt promítá jak do svého vzdělávání, tak také do aktivit svých pedagogů. Zde se uplatňují právě kompetence, které souvisí zejména s jejich projektovými, prezentačními a organizačními dovednostmi.

Pedagogické kompetence

Význam pedagogických kompetencí na terciárním stupni vzdělávání dokazují také programy pro pedagogy při centrech celoživotního vzdělávání na vysokých školách, které vznikly teprve nedávno (např. CERPEK při Masarykově univerzitě v Brně²⁷ nebo Vzdělávací program pedagogických dovedností při Univerzitě Karlově v Praze²⁸). Některé vyšší odborné školy si také uvědomují nutnost vzdělávat své pracovníky v pedagogických a andragogických kompetencích a poskytují kurzy DVPP (např. Profesní institut při VOŠ Jahodovka).²⁹

Ze zkušeností s rozhovory s pedagogy i vedením škol v rámci aktivit projektu IVOV přitom vyplývá, že při náboru nových pedagogů (odborníků z praxe) víceméně předpokládají, že budou určitou mírou pedagogických kompetencí přirozeně disponovat. Někteří ředitelé škol uvedli, že zásadní je při výběru pracovníků motivace a zájem učit, což dle jejich názoru implikuje také dobré pedagogické předpoklady. Pedagogické kompetence u svých zaměstnanců nijak systémově většinou neřeší nebo jim nechávají volnost v tom, jak budou učit a zda se budou chtít ve svých učitelských dovednostech rozvíjet.

Z rozhovorů s učiteli naopak vyplynula potřeba se při vstupu na VOŠ zorientovat v tom, jaká je vzdělávací politika a kultura dané školy – tedy hodnoty, způsoby výuky, ověřování kompetencí, způsoby a možnosti řešení problémů nebo nejistot s výukou a samozřejmě také, jaké existují možnosti doplnění nebo rozvíjení potřebných znalostí a dovedností v jejich pedagogické praxi.

Samotná zkušenost spolupráce metodiků projektu IVOV s pedagogy VOŠ i VŠ, podobně jako v případě tvůrčí činnosti, dokazuje mezery v pedagogických kompetencích učitelů při tvorbě výukových online materiálů,

²⁷ <https://cerpek.muni.cz/>

²⁸ <https://cczv.cuni.cz/CCZV-37.html>

²⁹ https://institut.vosp.cz/kurzy/?selected_tag=kurzy-pro-pedagogicke-pracovniky

stanovování cílů výuky, jejich provazování s oborovými kompetencemi, v hodnotících kompetencích a znalostech možností hodnocení, v IT dovednostech, v publikačních a citačních náležitostech atd.

Z výše popsaných důvodů jsme se rozhodli zaměřit při tvorbě kompetenčního modelu pedagoga právě na dimenzi pedagogických kompetencí.

4.1.2 PROFIL ABSOLVENTA JAKO KLÍČOVÝ PRVEK PRO KOMPETENČNÍ MODEL PEDAGOGA

Požadované kompetence pedagoga VOŠ v pedagogicko-sociálních oborech ovlivňuje několik faktorů. Mezi ty zásadní jednoznačně patří profil absolventa VOŠ, který akcentuje praktické zaměření absolventů těchto škol. Vyplývá to z charakteru VOŠ, které jsou profesně orientovanými institucemi, jež se zaměřují na praktickou stránku výkonu dané profese. Profil absolventa, který vymezuje konkrétní podobu výstupných dovedností, znalostí a postojů, které jsou dané standardy, v sobě také zrcadlí aktuální požadavky z praxe a specifika regionu, což způsobuje jeho proměnlivost a implikuje potřebu užšího sepětí školy s děním v dané profesi a v dané lokalitě.

Profil absolventa by měl zohledňovat také nad-oborové, univerzální, tzv. klíčové kompetence. Ty definuje např. Strategie 2030+ takto: *„Klíčové kompetence jsou kompetence, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, zaměstnatelnosti, sociálnímu začlenění, udržitelnému způsobu života, úspěšnému životu v pokojných společnostech, zvládání životních nároků s vědomím významu zdraví a aktivnímu občanství. Jsou rozvíjeny v rámci perspektivy celoživotního učení, od raného dětství po celý život v dospělém věku, a to prostřednictvím formálního, neformálního a informálního učení ve všech kontextech, včetně rodiny, školy, pracoviště, blízkého okolí a jiných prostředí.“*³⁰

Konkrétně jde např. o digitální či občanské kompetence, schopnost kritického myšlení, týmové práce, kreativitu apod. Začlenění těchto kompetencí do vzdělávání implikuje změny v obsahu a způsobech vzdělávání, stejně jako v metodách hodnocení, a mají logicky vliv na požadavky týkající se pedagogických pracovníků a také na strategie DVPP, a to jak na organizační úrovni škol, tak i na úrovni systémové.

Profil absolventa je tedy zásadním konceptem, který do velké míry určuje nejen obsahy a formy vzdělávání, včetně způsobů ověřování dosažených kompetencí, ale je významný také z hlediska definování požadavků na kompetenční výbavu pedagoga, který na VOŠ působí. Je proto důležité, aby kompetenční model, který v tomto dokumentu představujeme, vždy reflektoval profil absolventa dané školy a v napojení na jeho obsah formuloval také dílčí požadavky na kvalitního pedagoga.

4.1.3 KOMPETENČNÍ MODEL PEDAGOGA DLE VIZE VOŠ PROJEKTU IVOV

Obecný: V rámci Vize vznikl návrh **Obecného kompetenčního modelu pedagoga VOŠ pro pedagogické a sociální obory** (Obrázek 1), který vychází z kompetenčního rámce předškolních a mimoškolních pedagogů. Vymezené kompetence v tomto obecném modelu jsou průřezové pro všechny skupiny oborů. V každém z nich je totiž třeba mít *seberefektivní a reflektivní kompetence*, které umožňují reflektovat sebe sama, své hranice, schopnosti, kulturní podmíněnost, dále svou oborovou a pedagogickou praxi a vzdělávací potřeby pro další rozvoj. S tímto se pojí také dovednost rozumět studentovi jako člověku s respektem k jeho individualitě a specifickým potřebám. Dále jsou to *kompetence pedagogické*, tedy dovednosti efektivně učit,

³⁰ Strategie 2030+. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ [online]. [Cit. 2021-07-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54104/>. ISBN 978-80-87601-46-4 (brožovaná publikace), ISBN 978-80-87601-47-1 (online brožura, PDF). Str. 11

jako jsou projektivní, evaluační a didaktické kompetence. Poslední oblast kompetencí obsahuje *kompetence interpersonální a organizační*, mezi které patří například schopnost komunikovat se zainteresovanými lidmi, organizovat skupinu s ohledem na čas i prostor, umět prezentovat svou práci na veřejnosti a v neposlední řadě umět propojit svou činnost s potenciálem i potřebami místní komunity.

Obrázek 1: Kompetenční model obecný pro pedagogické a sociální obory



4.1.4 KOMPETENČNÍ MODEL PEDAGOGA DLE ŠNEBERGERA³¹

Jedním z existujících českých kompetenčních modelů pedagoga vhodný pro DV je kompetenční rámec vyvinutý Václavem Šnebergerem v roce 2014 v rámci projektu *Ředitel – manažer učící se organizace*.

Obsahuje celkem 6 oblastí:

- *Výuková oblast*
- *Prostředí učení*
- *Plánování a evaluace*
- *Komunikace a interakce*
- *Pedagog a komunita*
- *Profesní rozvoj*

³¹ ŠNEBERGER, Václav. *Metodika práce s kompetenčním modelem*. Ostrava: Projekt OPVK Podpora pedagogů koučování jako nástroj efektivního řízení procesů ve školách MSK, reg. č. CZ.1.07/1.3.05/03.0024, 2014.

Tento rámec se shoduje s výše uvedeným obecným kompetenčním modelem co do oblastí. Propojení obou modelů znázorňuje Tabulka 2. Kompetenční rámec pedagoga dle Šnebergera³² však jednotlivé oblasti podrobněji vymezuje pomocí *indikátorů*, přičemž také formuluje konkrétní pedagogické kompetence učitele relevantní pro jednotlivé oblasti.

Tabulka 2: Propojení kompetenčního rámce pedagoga dle Šnebergera (ŠNEBERGER, Václav. *Metodika práce s kompetenčním modelem*. Ostrava: Projekt OPVK Podpora pedagogů koučováním jako nástroj efektivního řízení procesů ve školách MSK, reg. č. CZ.1.07/1.3.05/03.0024, 2014.) a Obecného kompetenčního modelu pedagoga VOŠ dle Vize projektu Inovace VOV_pedagogicko-sociální oblast.

Oblasti dle Šnebergera (2014)	Obecný kompetenční model dle Vize IVOV
Výuková oblast	Pedagogické kompetence
Prostředí učení	Pedagogické kompetence
Plánování a evaluace	Pedagogické kompetence
Komunikace a interakce	Pedagogické kompetence + Interpersonální a organizační kompetence
Pedagog a komunita	Interpersonální a organizační kompetence
Profesní rozvoj	Seberefektivní a reflektivní kompetence

4.1.5 KOMPETENCE UČITELE OČIMA PEDAGOGŮ VOŠ

V rámci tvorby kompetenčního modelu jsme zvolili také strategii bottom-up, tedy identifikaci důležitých kompetencí pedagoga tak, jak je vidí samotní pedagogové, případně vedení škol.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že pedagogové VOŠ za klíčové pedagogické kompetence považují:

- Sebeřízení
- Schopnost pracovat s vlastní motivací
- Kompetence k seberozvoji
- Kompetence nastavovat výukové cíle

- Kompetence volit a zvládat rozdílné výukové metody
- Kompetence hodnotit efektivitu výuky
- Kompetence hodnotit rozvoj kompetencí studentů
- Kompetence efektivně komunikovat se studenty
- Technické kompetence (v kontextu realizace online výuky a vzdělávání)
- Kompetence pro tvorbu online vzdělávání

4.1.6 INOVOVANÝ KOMPETENČNÍ MODEL PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ VOŠ

Jedním z nástrojů, který může pomoci otevřít debatu na téma klíčové kompetence pedagoga VOŠ, je právě návrh kompetenčního modelu. Vzhledem k různorodosti českých VOŠ a rozmanitosti studovaných oborů v dokumentu představujeme rámec, který bude nutné adaptovat a integrovat do stávající personální politiky či strategie rozvoje jednotlivých škol.

Navrhovaný kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ (Tabulka 2) vznikl syntézou dvou výše uvedených kompetenčních modelů pedagogů VOŠ a výsledků dotazníkových šetření mezi pedagogy. V prvním sloupci tabulky je uvedena oblast pedagogické činnosti dle Šnebergera a také pojmenování sady kompetencí v kontextu obecného kompetenčního modelu navrženého v rámci Vize VOŠ. Druhý sloupec obsahuje kritéria pro danou výukovou oblast a poslední sloupec pak konkretizované kompetence pedagoga.

Kompetenční model pedagogických pracovníků VOŠ

TABULKA 3: Návrh inovovaného Kompetenčního modelu pedagogických pracovníků VOŠ

Oblast pedagogické činnosti/ Kompetence dle Vize VOŠ	Indikátory výukové oblasti	Konkretizované kompetence pedagoga
1. Výuková oblast/ Pedagogické kompetence	1.1 Metody výuky odrážejí učební styly studentů	Pedagog zná učební styly studentů, střídá v rámci výuky metody a nabízí podněty k reflexi procesu učení.
	1.2 Metody výuky odrážejí vhodně stanovené výukové cíle, které vychází z profilu absolventa	Pedagog umí formulovat cíle a výstupy učení ve vazbě na profil absolventa a používá metody výuky reflektující stanovené cíle.
	1.3 Metody výuky vycházejí ze zájmu studentů a podporují jejich proces učení	Pedagog doporučuje studentům vhodné metody učení, existuje svobodná volba a odpovědnost studenta za výsledek učení.
	1.4 Metody výuky vedou k aktivitě studentů	Pedagog facilituje proces učení s důrazem na podporu iniciativy studentů.

	1.5 Metody výuky vedou ke vzájemnému učení	Pedagog podporuje vzájemné učení a týmovou spolupráci, využíváno je předešlých kompetencí studentů a jejich prezentace dalším studentům.
	1.6 Metody výuky odrážejí konstruktivistické přístupy a vedou prokazatelně k získávání klíčových kompetencí	Pedagog rozvíjí nové kompetence na základě předešlých, upřednostňována je vzájemná provázanost znalostí a dovedností se schopností studentů informace využít nezávisle na tématu.
	1.7 Studenti rozumí podstatě problematiky a jsou motivováni	Pedagog reflektuje motivaci studentů a vědomě s ní pracuje.
2. Prostředí učení/ Pedagogické kompetence	2.1 Prostředí učení je demokratické	Pedagog vytváří demokratická pravidla pro práci studentů. Jsou postavena na právech, ne zákazech.
	2.2 Prostředí učení je bezpečné	Pedagog vytváří bezpečné prostředí na úrovni fyzického i duševního zdraví.
	2.3 Prostředí učení je rozmanité a podnětné	V rámci výuky pedagog nabízí možnosti práce s nejrůznějšími typy výukových materiálů a metod. Metody a zdroje slouží k prohlubování učení.
	2.4 Prostředí učení odpovídá vzdělávacím potřebám studentů	Pedagog na základě analýzy vzdělávacích potřeb upravuje výběr a využití zdrojů a metod učení. Metody a zdroje učení jsou adekvátní potřebám a věku studentů.
3. Plánování a Pedagogické kompetence	3.1 Plánování výuky probíhá na základě individuálních potřeb studentů a potřeb a trendů oboru	Pedagog plánuje výuku na základě vzdělávacích potřeb studentů a trendů v oboru s maximální mírou individualizace a cílem dosažení jejich osobního maxima.
	3.2 Plánování výuky a evaluace jsou v souladu s kurikulárními dokumenty (profil absolventa, výstupní kompetence, anotace)	Pedagog vytváří učební a tematické plány na základě klíčových dokumentů školy (profil absolventa, strategický plán, akreditace).
	3.3 Plánování a evaluace výuky je sdílený proces	Pedagog plánuje a vyhodnocuje vzdělávací cíle společně se studenty na partnerské úrovni. Každý student zná a přijímá vzdělávací cíle a demokratická jasná kritéria hodnocení.
	3.4 Evaluace výuky a učení je víceúrovňová	Pedagog nabízí rozmanité podněty k auto-evaluaci, vzájemné zpětné vazbě mezi studenty i hodnocení vlastního učení s cílem získat informace o dosaženém pokroku studenta v kontextu naplnění vzdělávacích cílů.
	3.5 Evaluace výuky a učení je zaměřená na získání dat pro další plánování	Pedagog přenáší odpovědnost za výsledky na studenty, vyhodnocuje společně se studenty jejich individuální pokrok.

4. Komunikace a interakce/ Pedagogické kompetence + Interpersonální a organizační kompetence	4.1 Komunikace a interakce jsou demokratické, s respektem ke každému studentovi a dalším osobám	Pedagog podporuje respektující a partnerskou komunikaci ve škole v rámci demokratických pravidel.
	4.2 Komunikace a interakce jsou přímé, vstřícné a podpůrné	Pedagog vytváří nestereotypní a protipředsudkové komunikační prostředí podporující maximální rozvoj studentů bez ohledu na jejich věk, pohlaví, rasovou nebo náboženskou příslušnost.
	4.3 Komunikace a interakce jsou profesionální a etické	Pedagog modeluje a udržuje profesionální vztahy na pracovišti, loajální, etické a podporující vzájemné učení pedagogů, reflektující svou roli v týmu.
	4.4 Komunikace a interakce jsou různorodé a proaktivní	Pedagog modeluje a nabízí různorodé proaktivní metody komunikace se studenty s cílem nabídnout a rozšířit vzdělávací příležitosti i mimo vlastní vyučování využíváním např. sociálních sítí, virtuálních učicích prostředí.
	4.5 Pedagog účinně kooperuje s kolegy za účelem plánování a realizace výuky	Pedagog otevřeně sdílí svou pedagogickou praxi s kolegy s cílem v maximální možné míře kooperovat na kvalitní a efektivní výuce.
	4.6 Pedagog představuje profesní vzor	Pedagog vědomě reflektuje a předává profesní hodnoty, propojuje teorii s praxí a aktivně buduje prestiž studovaného oboru.
	4.7 Komunikace a interakce adekvátní potřebám studentů a dalších osob	Pedagog využívá přímou komunikaci, popisný jazyk a metody aktivního naslouchání s cílem komunikovat efektivně bez postranních úmyslů či manipulací.
5. Pedagog a komunita/ Interpersonální a organizační kompetence	5.1 Komunita je zdrojem pro učební proces	Pedagog využívá a vyhledává v maximální míře zdroje a informace, které nabízí regionální či odborná komunita, a zapojuje je do učebního procesu včetně podnětů, které přinášejí studenti.
	5.2 Komunita je partnerem a zdrojem pro plánování výuky	Pedagog zapojuje další sociální partnery do plánování výuky, informuje je nejrozličnějšími kanály o vzdělávacích cílech a možnostech zapojení do života školy.
	5.3 Komunita a škola jsou otevřené a prostupné systémy	Pedagog podněcuje zapojení studentů do života a řešení problémů komunity prostřednictvím společných projektů a iniciativ.
	5.4 Komunita a škola participují na tvorbě občanské společnosti.	Pedagog reprezentuje jasné občanské postoje, aktivně se zapojuje do života širší komunity a reprezentuje svou profesi v rámci participace na občanské společnosti.

6. Profesní rozvoj pedagogů/ Seberefektivní a reflektivní kompetence	6.1 Pedagog je reflektující profesionál	Pedagog pravidelně reflektuje svou pedagogickou praxi. Dokáže posoudit své silné a slabé stránky a plánuje svůj profesní rozvoj s cílem zkvalitňování vlastní pedagogické praxe.
	6.2 Pedagog plánuje profesní rozvoj na základě potřeb svých, oboru a na základě potřeb školy	Pedagog plánuje profesní rozvoj na základě reálných dat z evaluace vlastní praxe a potřeb oboru a školy, v propojení se závaznými dokumenty školy či zřizovatele.
	6.3 Profesní rozvoj pedagoga je participativní a zaměřený na aktuální trendy a metody oboru	Pedagog se proaktivně účastní adekvátních metod rozvoje svých profesních dovedností, dokáže vyhodnotit jejich přínos a omezení, má představu a plán svého kariérního rozvoje a růstu.
	6.4 Profesní rozvoj je v souladu s aktuálními trendy ve vzdělávání	Pedagog realizuje svoje vzdělávání prostřednictvím aktuálních informací z oboru, stejně jako z oblasti pedagogiky obecně.
	6.5 Pedagog reflektuje vlastní motivaci a její dynamiku a vědomě s ní pracuje	Pedagog pravidelně reflektuje vlastní motivaci pro výkon profese, aktivně vyhledává situace a zdroje podporující motivaci a zdravě řeší vnitřní či vnější konfliktní situace.

Kompetenční rámec je možno využít v první fázi jako nástroj autoevaluace pedagogů. Vedení škol může proces rozvoje pedagogických kompetencí podpořit několika způsoby:

- Umožněním sdílení příkladů dobré praxe mezi pedagogy školy i mezi jednotlivými školami.
- Zařadit rozhovory nad kompetenčním rámcem do motivačních rozhovorů a nechat pedagogy stanovit si vybrané rozvojové cíle ve vazbě na oblast pedagogických kompetencí.
- Podpořit mentoring méně zkušených kolegů či odborníků z praxe.
- Systematickým provedením analýzy vzdělávacích potřeb v oblasti rozvoje pedagogických dovedností a naplánováním vzdělávacích a podpůrných akcí na úrovni školy.

4.2 Návrh systému DVPP na VOŠ

Kvalita pedagogického výkonu je výrazně podmíněna přístupem a procesy nastavenými vedením škol. Obdobně tedy platí, že i přesto, že má učitel dobrou úroveň svých pedagogických schopností, nemusí mít kvůli nedostatečně nastavené vzdělávací a personální politice školy možnost uplatňovat nebo rozvíjet svůj pedagogický talent. Tento organizační aspekt proto považujeme za důležitý zejména v procesu nastavování podmínek pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Potřeba nastavení systému rozvoje pedagogických kompetencí zaznívá od managementů VOŠ i samotných pedagogů. Bez systémové spolupráce s klíčovými stakeholdery bude situace složitá. Hodnotovým východiskem pro nás může být odpověď na zdánlivě jednoduchou otázku: Jak se pozná dobrý pedagog na VOŠ? Mezi odpověďmi pedagogů převažují následující:

- Práce ho baví.
- Dokáže propojovat teorii a praxi, ve výuce používá příklady z praxe.
- Rozvíjí kritické myšlení.
- Má projektový přístup k výuce.
- Je dobrý didaktik, vztahuje výuku k promyšleným cílům.
- Předává profesní hodnoty, představuje profesní vzor.
- Rozvíjí studenty holisticky.
- Vědomě pracuje s motivací studentů, dokáže zaujmout.

Klíčové tedy je položit si otázku, jak systém efektivně nastavit, aby pomohl pedagogům plánovat svůj profesní rozvoj v oblasti rozvoje pedagogických kompetencí s ohledem na kvalitu vzdělávání a potřeby škol, studentů a především praxe.

Nastavení efektivního systému dalšího rozvoje pedagogů VOŠ v oblasti jejich pedagogických kompetencí předpokládá:

Na systémové úrovni

- Jasně vymezit roli VOŠ a deklarovat směr jejich dalšího rozvoje v rámci vzdělávacího systému. Bez jasného vymezení nemohou školy adekvátně informovat a získávat zájemce o studium.
- Připravit samostatnou legislativu zohledňující specifika tohoto typu škol.
- Integrovat nepřekročitelnost pedagogických kompetencí pedagogů VOŠ a nutnost jejich systematického rozvoje do klíčových strategických a legislativních dokumentů státu a zřizovatelů.
- Zvážit zavedení kariérního systému pedagogů VOŠ podporujícího celoživotní učení, který bude kromě odborného rozvoje a podílu na rozvoji školy akcentovat rozvoj pedagogických kompetencí.
- Připravit podmínky pro akreditaci vzdělávacích organizací v oblasti rozvoje pedagogických kompetencí a zadat adekvátní témata a formáty vzdělávání.
- Připravit podmínky pro realizaci systematického vzdělávání lektorů pro oblast rozvoje pedagogických kompetencí v rozsahu alespoň 100 hodin (z toho min. 30 hodin praxe). Lze vycházet z Národní soustavy kvalifikací a povolání, kde je možné najít kvalifikační standard Lektor dalšího vzdělávání pro oblast pedagogiky, učitelství a sociální péče³³ (více v Příloze 2). Sebezkušenostní výcvik by byl otevřený zájemcům s minimálně 5 lety odborné a pedagogické praxe otevřeným sebereflexi a reflexi osobního a profesního rozvoje v souladu s nároky vyplývajícími z kompetenčního modelu pedagoga VOŠ.
- Systematicky provést analýzu vzdělávacích potřeb pedagogů VOŠ v oblasti rozvoje pedagogických kompetencí.
- Podporovat a organizačně zajistit vzdělávání managementů VOŠ v oblasti práce s kompetenčním modelem pro oblast rozvoje pedagogických kompetencí.
- Podporovat a organizačně zajistit výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe z ČR i zahraničí.
- Finančně podporovat oblast dalšího rozvoje pedagogických kompetencí.
- Při plánování optimálních forem dalšího vzdělávání pedagogů zohledňovat preferované vzdělávací formáty, mezi které patří: prakticky orientované, dlouhodobé, sebezkušenostní výcviky pro pedagogy, individuální a skupinový koučink, supervize, mentoring, workshopy na dílčí pedagogická témata, peer formáty (sdílení praxe a zkušeností).

³³ https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani

Na úrovni jednotlivých VOŠ

- Zahrnout oblast rozvoje pedagogických kompetencí do strategických plánů a materiálů školy.
- Zahrnout explicitně do manažerské a personální práce téma rozvoje pedagogických kompetencí pedagogů VOŠ.
- Adaptovat kompetenční model pedagoga VOŠ do personálních, odborných, finančních a organizačních podmínek konkrétní školy a začít s ním aktivně pracovat v rámci motivace a plánování dalšího rozvoje pedagogů.
- Podporovat výměnu pedagogických zkušeností a příkladů dobré praxe mezi pedagogy i mezi jednotlivými VOŠ.
- Vytvořit v návaznosti na strategické dokumenty v rámci možností finanční a organizační podmínky pro další vzdělávání pedagogů v oblasti rozvoje pedagogických kompetencí.
- Zavést systém individuálního mentoringu, koučinku či supervize u začínajících pedagogů a v odpovídající a únosné míře také u expertů z praxe.
- Zapojit experty z praxe do tandemové výuky.
- Podpořit pedagogy v absolvování kurzu MOOC – Další vzdělávání pedagogických pracovníků (odkaz), který reaguje na potřeby pedagogů VOŠ (Anotace a struktura kurzu je v příloze dokumentu).
- Realizovat interní vzdělávací akce na vybraná témata související s rozvojem pedagogických kompetencí.

ZÁVĚR

Předložený dokument si klade za cíl otevřít a podpořit odbornou debatu týkající se kvality vzdělávání na VOŠ v České republice. Ačkoliv měřit kvalitu vzdělávání je možné na základě více parametrů, k těm hlavním patří kvalita personálu, zejména pedagogických pracovníků. Na českých VOŠ působí odborníci napojení v různé míře na praxi, což unikátním způsobem přispívá k misi tohoto typu škol v rámci vzdělávacího systému. Co však zatím zůstává stranou odborné pozornosti, je skutečnost, jak k odborným kompetencím přiřadit také kompetence pedagogické, popř. tvůrčí.

Navržený kompetenční model pedagoga VOŠ by mohl představovat výchozí rámec v oblasti DVPP. Díky své přehlednosti umožňuje nastavovat jak personální procesy při výběru pedagogických pracovníků VOŠ, při plánování jejich rozvoje nebo při hodnocení jejich práce, tak také nabízí jasné vodítko případným zájemcům z řad odborníků z praxe, kteří by chtěli na VOŠ působit tím, že jim srozumitelně předkládá seznam potřebných kompetencí pro kvalifikovaný výkon v roli učitele. Samotné množství kompetencí obsažených v modelu a jejich sofistikovanost naznačuje, že jde o relativně komplexní záležitost, která vyžaduje cílenou reflexi všech stakeholderů a tvorbu konkrétních nástrojů pro zajištění jejich naplňování a kvality.

S tím jdou ruku v ruce také otázky spojené s organizační a systémovou rovinou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ, která byla při tvorbě tohoto Návrhu pojata cestou identifikace bariér k efektivně fungujícímu systému DVPP. Věříme, že uvedená zjištění ohledně překážek, potřeb, ale i příležitostí pomohou jednotlivým VOŠ i stakeholderům v systému na ně adekvátně reagovat.

Samostatnou kapitolu pak tvoří tvůrčí činnosti pedagogických pracovníků, na které by se měly kurzy DVPP také zaměřovat, a to vzhledem k tomu, že ne všichni pedagogové ovládají specifické kompetence potřebné pro zapojení do komunity nebo publikační činnost. Odborné kompetence jsme pak ponechali jakožto samostatné téma, které je ošetřeno buďto na úrovni jednotlivých škol, nebo v rámci existujících profesních

autorit a státních institucí, které garantují a podporují odbornou úroveň škol (akreditace, inspekce, konzultační činnost profesních asociací apod.).

Otázka rozvoje pedagogických kompetencí pedagogů úzce souvisí s procesy výběru, motivace a hodnocení pedagogů, kvalitou výuky, nastavením praxí a teoretické výuky, ale také tím hlavním: spokojeností samotných pedagogů. Proto děkujeme za spolupráci a důvěru všem, kteří se na vzniku dokumentu podíleli. Bez jejich přispění nemůžeme vést kvalitní debatu a formulovat patřičné závěry.

LITERATURA A ZDROJE

- ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 1999, 968 s. ISBN 80-7169-614-5.
- Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. MŠMT. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- Evropský rámec kvalifikací. EQF [online]. NUV. [vid. 17.06.2021] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 97-8802-471-457-8.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
- MOOC kurz *Další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]*. In: VOVCR.cz. Caritas 2021 [Cit. 2021-09-09]. dostupné z: <https://www.vovcr.cz/mooc/socped/moodle/course/view.php?id=49>
- MORGAN, David L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001. Metodologie. ISBN 80-85834-77-4.
- MŠMT. *KARIÉRNÍ ŘÁD – PROFESNÍ ROZVOJ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ [online]*. PRAHA: MŠMT [vid 2021-09-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>
- NIDV | Rozcestník pro pedagogické pracovníky. NIDV | Rozcestník pro pedagogické pracovníky [online]. Dostupné z: <http://rozcestnik.nidv.cz/front/sekce/96?idCategory=96>
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, 192 s. ISBN 978-80-2473006-6.
- Strategie 2030+. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ [online]. [Cit. 2021-07-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54104/>. ISBN 978-80-87601-46-4 (brožovaná publikace), ISBN 978-80-87601-47-1 (online brožura, PDF).
- Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>
- ŠNEBERGER, Václav. *Metodika práce s kompetenčním modelem*. Ostrava: Projekt OPVK Podpora pedagogů koučováním jako nástroj efektivního řízení procesů ve školách MSK, reg. č. CZ.1.07/1.3.05/03.0024, 2014.
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků
- VZDĚLÁVACÍ CENTRUM TURNOV | Jana Palacha 804, 511 01 Turnov, tel.: 604 988 480, e-mail: info@vctu.cz [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <http://www.vctu.cz/zajedenprovaz/?q=system/files/Kompeten%C4%8Dn%C3%AD%20model%20-%20p%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka.pdf>

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Tabulka 1 Vyšší odborné školy – počet škol, studentů a učitelů celkem a dle zřizovatele školy (školní rok 2019/20) In: Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.1 Vyšší odborné školy – vývoj počtu žáků a podílu dívek (školní rok 2009/10–2019/20) In: Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.2 Vyšší odborné školy – počet studentů a podíl cizinců mezi studenty (školní rok 2019/20) In: Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.3 Vyšší odborné školy – Věkové rozdělení studentů celkem, v denní formě vzdělávání a v ostatních formách vzdělávání (školní rok 2019/20) In: Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Graf 1.4 Vyšší odborné školy – počet studentů dle oboru vzdělávání (školní rok 2009/2010 a 2019/2020) In: Školy a školská zařízení 2019/2020, Český statistický úřad [online]. Copyright © [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

Obr. 1: Kompetenční model obecný pro pedagogické a sociální obory

Tabulka 2: Propojení kompetenčního rámce pedagoga dle Šnebergera (ŠNEBERGER, Václav. *Metodika práce s kompetenčním modelem*. Ostrava: Projekt OPVK Podpora pedagogů koučováním jako nástroj efektivního řízení procesů ve školách MSK, reg. č. CZ.1.07/1.3.05/03.0024, 2014.) a Obecného kompetenčního modelu pedagoga VOŠ dle Vize Projektu Inovace VOV_pedagogicko-sociální oblast.

Tabulka 3: Návrh inovovaného Kompetenčního modelu pedagogických pracovníků VOŠ

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1

Přehled profesních stupňů v systému dalšího vzdělávání dle EQF³⁴

EQF / možný název pozice / (platová třída)	Vstupní úroveň	Požadavky na vzdělání a praxi	Oprávněné činnosti
EQF 4 Profesní pomocník (Platová třída: 8)	EQF3, EQF4	SOŠ	Práce pod vedením kvalifikovaného profesního pracovníka.
		Specializovaný kurz zakončený zkouškou (alespoň 80—160 hodin s podílem supervidované praxe)	Úzce zaměřená práce realizovaná pod vedením kvalifikovaného profesního pracovníka – např. asistent pedagoga nebo pracovník v sociálních službách.
EQF 5 Profesní specializovaný pomocník (Platová třída: 9)	EQF 4	Absolvování 1–2letého programu v EQF 5 (minimálně 80 kreditů) Možno získat též absolvováním části studia na EQF 6 – min. 90 ECTS, praxe v rozsahu 160 h	Práce v oboru pod vedením kvalifikovaného profesního pracovníka a samostatná specializovaná práce ve vymezeném rozsahu – například aktivizační činnosti, volnočasové aktivity apod.
EQF 6 Profesní pracovník (Platová třída: 10)	EQF s maturitou	4 Vzdělání v akreditovaných oborech na úrovni EQF 6 (Dis., Bc.) – 160 ECTS, zahrnuje min. 300 hodin hodnocené praxe, absolventskou práci a zkoušku na úrovni EQF 6	Samostatná odborná práce Vedení a rozvoj asistentů/pomocníků Lektorství kurzů úrovně Asistent (EQF 4) a Specializovaný asistent (EQF 5)

³⁴ Evropský rámec kvalifikací. EQF [online]. NUV. [vid. 17.06.2021] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>

EQF 7 Profesní odborník (Platová třída: 11–12)	EQF 6 v oboru (zahrnující alespoň 2 roky praxe)	Obhajoba odborné práce a zkoušky na úrovni EQF 7 po doložení: - 120 ECTS v kurzech DV a z toho aspoň 20 ECTS na odpovídající úrovni - doložení supervidované praxe na dané úrovni kompetencí v rozsahu min. 200 hodin - nebo Mgr. (EQF 7) v oboru s doložením min. 200 hodin supervidované praxe na dané úrovni Rozšířená možnost – akceptovat k obhajobě absolventské práce a zkoušky absolventy po doložení významné praxe a portfolia studijních aktivit v neformálním nebo celoživotním vzdělávání nebo tvůrčí činnosti.	Vedení a rozvoj profesních pracovníků Výuka na EQF 6, vedení a hodnocení praxí nebo lektorství kurzů v úrovni Profesní pracovník Lektorství kurzů do EQF 6
EQF 8 Licencovaný pracovník (Platová třída: 13–14)	Profesní odborník	Obhajoba vlastní tvůrčí činnosti před expertní komisí	Výuka na profesní EQF 5–8 Garantování vzdělávacích programů v profesní EQF 7 a nižší, podíl na hodnocení expertů, lektorství kurzů do EQF 8, publikační a grantová činnost, základní i aplikovaný výzkum v oboru.

Zdroj: Evropský rámec kvalifikací. EQF [online]. NUV. [vid. 17.06.2021] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>

PŘÍLOHA 2

Kvalifikační standard *Lektor dalšího vzdělávání* – Národní soustava kvalifikací a povolání

Orientace v základní terminologii andragogiky, didaktiky, hodnocení a měření ve vzdělávání dospělých a lektorských forem a metod ve vzdělávání dospělých

Kritéria hodnocení

- a Vyjmenovat a charakterizovat základní pojmy andragogiky
- b Vyjmenovat a charakterizovat základní pojmy didaktiky dospělých
- c Popsat a vysvětlit způsoby užití didaktické techniky a učebních pomůcek
- d Definovat a vysvětlit formy a metody vzdělávání dospělých včetně metod hodnocení a měření a vysvětlit způsoby jejich použití
- e Vysvětlit práci se specifickými skupinami dospělých

Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů, včetně z nich vyplývajících kompetencí

Kritéria hodnocení

- a Stanovit a vysvětlit vzdělávací cíle, které uchazeč zvolil z oblasti své odbornosti pro svůj modelový vzdělávací program
- b Přiřadit k vybraným vzdělávacím cílům relevantní kompetence tak, aby jimi byl každý vzdělávací cíl plně pokryt
- c Rozepsat vybrané kompetence do vzdělávacích témat – učebního plánu, který bude plně zahrnovat přípravu pro všechny zadané kompetence

Rozpracování obsahu kurzu do minutového scénáře včetně volby didaktických pomůcek a metod výuky

Kritéria hodnocení

- a Rozepsat vybranou část učebního plánu do minutového scénáře
- b Určit optimální formu vzdělávání pro zpracovaný minutový scénář v souladu se vzdělávacími cíli a požadovanými kompetencemi
- c Zvolit k jednotlivým částem scénáře metody vzdělávání v souladu se vzdělávacími cíli a požadovanými kompetencemi
- d Zvolit k jednotlivým částem scénáře adekvátní didaktické pomůcky, informační zdroje a další případné materiálně-technické zázemí nejvhodněji odpovídající vzdělávacím cílům a požadovaným kompetencím

Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu

Kritéria hodnocení

- a Formulovat otázky účastníkům vzdělávacího programu s ohledem na vybrané vzdělávací cíle, podle nichž by bylo možné konkretizovat jejich vzdělávací potřeby
- b Formulovat otázky/úkoly účastníkům vzdělávacího programu, podle nichž by bylo možno zjistit vstupní úroveň osvojení vybraných kompetencí účastníků
- c Seznámit účastníky vzdělávacího programu s pravidly, s průběhem jejich vzdělávání a s minutovým scénářem tak, aby je pochopili i neodborníci

Prezentace vzdělávacího obsahu s využitím interaktivního přístupu, řešení problémů a rozborů příkladů z praxe s využitím didaktických pomůcek

Kritéria hodnocení

- a Srozumitelně a v logické struktuře a návaznosti prezentovat vzdělávací obsah s uplatněním principu názornosti, přiměřenosti (příp. aktivity, trvalosti a soustavnosti) zadanému složení účastníků
- b Srozumitelně a adekvátně formulovat problém, jehož řešením se splní vybraný vzdělávací cíl nebo osvojí vybraná kompetence
- c Srozumitelně a adekvátně objasnit problematiku týkající se vybraného vzdělávacího cíle nebo kompetence rozбором příkladu z praxe
- d Předvést účelné využití vybraných a adekvátních didaktických pomůcek při osvojování vybraného vzdělávacího cíle nebo kompetence
- e Ovládat běžně užívané prezentační techniky
- f Srozumitelně artikulovat, mluvit dostatečně nahlas, používat spisovnou češtinu, nepoužívat fráze a parazitní slova (prostě, vlastně, v podstatě, jakoby apod.), využívat synonyma (neopakovat příliš stejné výrazy), měnit tempo řeči včetně používání pauz, zvládat řízení dechu
- g Adekvátním a výuku podporujícím způsobem používat prostředky neverbální komunikace – postoj, gesta, mimika, úsměv, oční kontakt, působit suverénně, nedat najevo trému
- h Předvést použití prostředků vedoucích k motivování účastníků – přesvědčivost projevu, zaujetí pro danou tematiku, doplňování zajímavými a podnětnými příklady, prokládání otázkami vedoucími k vlastnímu objevování

Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací a metod práce se skupinou

Kritéria hodnocení

- a Popsat nastavení a průběh modelové situace (zaměřené i na skupinu osob 55+) jednoznačně vedoucí k osvojení vybraného vzdělávacího cíle nebo kompetence
- b Popsat řešení modelové situace interaktivními metodami odpovídajícími zadanému vzdělávacímu cíli

- c Popsat, jak a podle čeho se provádí vyhodnocení modelové situace, aby co nejlépe vystihovalo míru splnění vzdělávacího cíle a zvládnutí rolí účastníků modelové situace
- d Předvést zahájení modelové situace, aby bylo vytvořeno odpovídající prostředí a podmínky pro její realizaci a aby účastníkům byl zřejmý její cíl i průběh
- e Podněcovat diskusi otázkami, které vyžadují otevřené odpovědi, ocenit přiměřeným způsobem diskusní vstupy účastníků, i když nejsou relevantní, naslouchat jim a neskákat jim do řeči
- f Adekvátně a účinně reagovat na negativní chování účastníka modelové situace nebo na odklon od modelové situace
- g Adekvátně a účinně reagovat v případě technických nebo organizačních problémů

Zadávání samostatných a skupinových prací účastníkům vzdělávacího programu

Kritéria hodnocení

- a Prezentovat srozumitelně zadání, aby bylo jednoznačné a aby na jeho základě bylo možné realizovat samostatnou nebo skupinovou práci vyžadující stanovené kompetence
- b Vysvětlit vztah předpokládaných výsledků zadané práce ke stanoveným vzdělávacím cílům nebo kompetencím

Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí

Kritéria hodnocení

- a Nastavit kritéria hodnocení jednoznačně odpovídající naplnění vybraného vzdělávacího cíle a osvojení nové kompetence
- b Zvolit evaluační nástroj pro ověření úrovně dosažených kompetencí
- c Vysvětlit, jakým způsobem a podle čeho bude provedeno pro zadané vzdělávací cíle vyhodnocení naplnění cílů, očekávání a potřeb účastníků dalšího vzdělávání i zadavatele
- d Podat zpětnou vazbu účastníkům dalšího vzdělávání i zadavateli v návaznosti na jejich očekávání a potřeby a na jejich vyhodnocení popsané při ověřování kritéria c)
- e Vysvětlit, co by mělo obsahovat výstupní hodnocení a návrh na zlepšení účastníků v návaznosti na kritéria hodnocení nastavená v rámci kritéria a)

MOOC Další vzdělávání pedagogů VOŠ

Základní anotace kurzu

Vyučující působící v pedagogických či sociálních oborech vyučovaných v prostředí českých VOŠ jsou odborníky v oblastech, pro které připravují další kompetentní absolventy. Kromě teoretických znalostí disponují většinou reflektovanými dovednostmi přímo z praxe, na kterou bývají různými formami navázáni. Co však zůstává stranou pozornosti, jsou kompetence předávat efektivně znalosti a dovednosti dál. Andragogické kompetence a větší profesní jistota právě v oblasti vzdělávání mohou přitom usnadnit a zpříjemnit práci jak samotným pedagogům, tak i proces rozvoje studentům. Téma andragogiky v tomto kontextu je o to relevantnější, že jak sociální, tak pedagogické obory jsou zaměřené na člověka a jeho růst a rozvoj a většina témat je tak pro obě praxe paralelní. Cílem kurzu je představit klíčové principy tvorby, realizace a ukončování vzdělávacích akcí realizovaných pedagogy působícími na VOŠ, to vše v rámci vyučovaných oborů s přesahem do oblasti sebeřízení a sebereflexe coby elementárního stavebního kamene úspěšné praxe ve vzdělávání.

Cíl

Obečným cílem kurzu je přinést takové obsahy a informace, které umožňují rozvoj profesní sebejistoty a andragogických kompetencí pedagogů působících v prostředí českých VOŠ připravujících absolventy pro pedagogické a sociální obory.

Díličí cíle zahrnují klíčové oblasti tvorby, realizace a ukončování vzdělávacích akcí nabízených studentům VOŠ. Reflektují skutečnost, že schopnost předávat znalosti a dovednosti je proces nezbytný v sociální práci i pedagogické činnosti a dovednost pedagogů na tomto poli je paralelou k tomu, co studenti posléze využijí ve své vlastní praxi.

Struktura kurzu

A) Kontext vzdělávání v sociálně-pedagogické oblasti v rámci VOŠ – 3 hodiny studijní zátěže

- „ideologie“ – sociální konstruktivismus, teorie učení
- kompetence učitele VOŠ
- specifika oborů a jejich paralely ke vzdělávacímu programu

B) Profil posluchače na VOŠ – 4 hodiny studijní zátěže

- specifika cílové skupiny posluchačů na VOŠ, analýza vzdělávacích potřeb
- styly učení (Kolbův cyklus učení)
- osobnostní typologie v kontextu vzdělávání
- motivace účastníků vzdělávání a jak s ní pracovat

C) Výstupy procesu učení na VOŠ – 4 hodiny studijní zátěže

- cíle učení a profil absolventa jako pilíř designování vzdělávání
- taxonomie formulace cílů

D) Obsah vzdělávání a jak jej předat – 4 hodiny studijní zátěže

- vzdělávací formáty
- metody a techniky vzdělávání

E) Ověřování výstupů vzdělávání na VOŠ – 3 hodiny studijní zátěže

- formy ověřování výstupů vzdělávání v kontextu profilu absolventa
- metody ověřování
- zpětná vazba a hodnocení v kontextu rozvoje účastníka vzdělávání

F) Prezentační dovednosti a rétorika – 4 hodiny studijní zátěže

- prezentační minimum pro lektory VOŠ
- trendy v prezentacích
- základy rétoriky
- zvládání náročných situací

G) Sebeřízení, sebepéče, osobní a profesní rozvoj pedagoga na VOŠ – 4 hodiny studijní zátěže

- osobnostní typologie
- zásady sebeřízení
- time management
- zásady osobního/profesního rozvoje

Výukové kompetence pedagogů VOŠ

Ačkoliv v praxi vyšších odborných škol učí řada odborníků a téma kvality ve výuce bývá častým tématem, systematická a odborná diskuze na téma, kdo je dobrý učitel v tomto kontextu, jak se to pozná a jak se to dá rozvíjet, zatím chybí. Za klíčové považujeme porozumět motivaci a potřebám pedagogů, studentů, manažerů škol i stakeholderů v systému. Chceme zároveň identifikovat individuální, organizační a systémové bariéry a příležitosti vedoucí k rozvoji výukových kompetencí. Vycházíme zatím z kompetenčních modelů uvedených v odborné literatuře a chceme ověřit jejich relevanci pro náš kontext a v případě potřeby je samozřejmě změnit. Strategie dalšího vzdělávání pedagogů VOŠ bude obsahovat popis sektoru, jeho klíčové aktéry, kompetenční model pedagoga VOŠ a možné nástroje a metody rozvoje společně definovaných kompetencí. Důraz budeme klást na fázi implementace, protože jsme si vědomi jednak odlišnosti a jednak provázanosti procesů v rámci jednotlivých VOŠ. Otázka rozvoje výukových kompetencí pedagoga úzce souvisí s procesy výběru, motivace a hodnocení pedagogů, kvalitou výuky, nastavením praxí a teoretické výuky, ale také tím hlavním: spokojeností samotných pedagogů. Děkujeme za spolupráci a důvěru. Bez Vašeho přispění nemůžeme vést kvalitní debatu a formulovat patřičné závěry! Dotazník je anonymní. Ptáme se v něj na 15 kompetencí, u každé z nich rozlišujeme tři různé aspekty. Vypadá tedy rozsáhle a my věříme, že vás to neodradí :-).

 slavka@hocka.cz (nesdíleno) [Přepnout účet](#)



*Povinné pole

Čeho si nejvíce ceníte u pedagogů VOŠ ve vztahu k výuce? Uved'te, prosím, 3 hlavní předpoklady toho, že někdo je "dobrý učitel". *

Vaše odpověď

Co se Vám na Vaší práci pedagoga nejvíce líbí? Uved'te, prosím, 3 hlavní věci, které vás konkrétně baví na pedagogické praxi. *

Vaše odpověď

Odborná literatura uvádí výčet kompetencí pedagogů. Pomozte nám, prosím, posoudit jejich relevanci v kontextu výuky na VOŠ. Na škále zaznačte, jak moc jednotlivé kompetence vnímáte jako důležité. Na další škále pak prosím zaznačte, jak moc je máte sami rozvinuté. A na poslední škále pak to, jak velkou máte motivaci danou kompetencí rozvíjet. *

Vaše odpověď

1. a) Sebeřizení *

	1	2	3	4	5	
Nedůležitá kompetence	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

1. b) Sebeřizení *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

1. c) Sebeřizení *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

 [Požádat o přístup pro úpravy](#)



2. a) Schopnost pracovat s vlastní motivací *

	1	2	3	4	5	
Nedůležitá kompetence	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

2. b) Schopnost pracovat s vlastní motivací *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

2. c) Schopnost pracovat s vlastní motivací *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci rozvíjet

3. a) Resilience (odolnost vůči stresu a zátěži) *

	1	2	3	4	5	
Nedůležitá kompetence	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

3. b) Resilience (odolnost vůči stresu a zátěži) *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

3. c) Resilience (odolnost vůči stresu a zátěži) *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

4. a) Kompetence k seberozvoji *

	1	2	3	4	5	
Nedůležitá kompetence	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

4. b) Kompetence k seberozvoji *

	1	2	3	4	5	
Nemám kompetenci zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Mám kompetenci maximálně zvládnutou

4. c) Kompetence k seberozvoji *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci

5. a) Kompetence nastavovat výukové cíle *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

5. b) Kompetence nastavovat výukové cíle *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

5. c) Kompetence nastavovat výukové cíle *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální kompetenci rozvíjet

6. a) Kompetence volit a zvládat adekvátní výukové metody *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

6. b) Kompetence volit a zvládat adekvátní výukové metody *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

6. c) Kompetence volit a zvládat adekvátní výukové metody *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální kompetenci rozvíjet

7. a) Kompetence hodnotit efektivitu výuky *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

7. b) Kompetence hodnotit efektivitu výuky *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

7. c) Kompetence hodnotit efektivitu výuky *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

8. a) Kompetence hodnotit rozvoj kompetencí studentů *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

8. b) Kompetence hodnotit rozvoj kompetencí studentů *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

8. c) Kompetence hodnotit rozvoj kompetencí studentů *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

9. a) Kompetence efektivně komunikovat se studenty *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

9. b) Kompetence efektivně komunikovat se studenty *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

9. c) Kompetence efektivně komunikovat se studenty *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

10. a) Kompetence účinně kooperovat s kolegy v oblasti výuky *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

10. b) Kompetence účinně kooperovat s kolegy v oblasti výuky *

	1	2	3	4	5	
Kompetence nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

10 c) Kompetence účinně kooperovat s kolegy v oblasti výuky *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

11. a) Kompetence k leadershipu (práce s pravidly, schopnost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu, předávání profesního vzoru, řízení diskuze a participativních technik) *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

11. b) Kompetence k leadershipu (práce s pravidly, schopnost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu, předávání profesního vzoru, řízení diskuze a participativních technik) *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

11. c) Kompetence k leadershipu (práce s pravidly, schopnost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu, předávání profesního vzoru, řízení diskuze a participativních technik) *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální kompetenci rozvíjet

12. a) Kritické myšlení (kompetence získávat, ověřovat a používat informace) *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

12. b) Kritické myšlení (kompetence získávat, ověřovat a používat informace) *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

12. c) Kritické myšlení (kompetence získávat, ověřovat a používat informace) *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální kompetenci rozvíjet

13. a) Organizační schopnosti a time-management *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

13. b) Organizační schopnosti a time-management *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

13. c) Organizační schopnosti a time-management *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

14. a) Technické kompetence (používání technologií ve výuce, používání sdílených úložišť, orientace v online komunikačních a výukových platformách) *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence

14. b) Technické kompetence (používání technologií ve výuce, používání sdílených úložišť, orientace v online komunikačních a výukových platformách) *

	1	2	3	4	5	
Kompetenci nemám zvládnutou	☐	☐	☐	☐	☐	Kompetenci mám maximálně zvládnutou

14. c) Technické kompetence (používání technologií ve výuce, používání sdílených úložišť, orientace v online komunikačních a výukových platformách) *

	1	2	3	4	5	
Nemám motivaci kompetenci rozvíjet	☐	☐	☐	☐	☐	Mám maximální motivaci kompetenci rozvíjet

15. a) Kompetence designovat a vytvářet online výukové a vzdělávací formáty *

	1	2	3	4	5	
Kompetence není důležitá	☐	☐	☐	☐	☐	Klíčová kompetence



15. b) Kompetence designovat a vytvářet online výukové a vzdělávací formáty *

1 2 3 4 5

Kompetenci nemám
zvládnutou

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Kompetenci mám maximálně
zvládnutou

15. c) Kompetence designovat a vytvářet online výukové a vzdělávací formáty *

1 2 3 4 5

Nemám motivaci kompetenci
rozvíjet

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Mám maximální motivaci
kompetenci rozvíjet

Pokud Vám v našem výčtu chybí některé kompetence pedagoga, doplňte nám je.

*

Vaše odpověď

Na škále prosím vyjádřete míru souhlasu s následujícími tvrzeními *

Vaše odpověď

Na naší škole mám příležitost rozvíjet výukové kompetence. *

1 2 3 4 5

Žádné příležitosti

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Maximální příležitosti

Odpovědně a vědomě rozvíjím v rámci dalšího vzdělávání své výukové kompetence. *

1 2 3 4 5

Výukové kompetence
nerozvíjím

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Výukové kompetence rozvíjím
maximálně.

Nabídka vzdělávání v oblasti rozvoje výukových kompetencí je dostatečná a zajímavá. *

1 2 3 4 5

Nabídka neexistuje

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Nabídka je optimální

Která témata byste v rámci nabídky dalšího vzdělávání v oblasti výukových kompetencí uvítali? *

Vaše odpověď



Které vzdělávací formáty byste uvítali? *

- ☐ Mentoring
- ☐ Supervize
- ☐ Coaching
- ☐ Workshopy na vybraná témata
- ☐ Dlouhodobý výcvik
- ☐ Kurzy
- ☐ Jiné:

Které bariéry vnímáte v systému dalšího vzdělávání pedagogů VOŠ? *

Vaše odpověď

Odeslat

Vymazat formulář

Nikdy přes Formuláře Google neposílejte hesla.

Formulář byl vytvořen mimo vaši doménu. [Nahlásit zneužití](#) - [Smluvní podmínky služby](#) - [Zásady ochrany soukromí](#)

Google Formuláře



 Požádat o přístup pro úpravy