Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělání učitelů ve vybraných zemích

Education of teachers in selected countries

Mgr. Bc. Jan Škoda

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2020

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vzdělání učitelů ve vybraných zemích potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 23. července 2020

Poděkování

Chtěl bych vyslovit velké poděkování svému konzultantovi panu prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za cenné rady a připomínky v průběhu zpracování této práce a své manželce Ing. Andree Škodové za trpělivost a podporu.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá srovnáním vzdělávání učitelů vyššího sekundárního stupně ve vybraných zemích včetně České republiky. Jejím cílem je analýza požadavků na profesionální kvalifikaci pedagogických pracovníků a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Ve vybraných zemích je zkoumána především související legislativa, správní struktura a základní principy vzdělávání učitelů působících následně na vyšší sekundární úrovni vzdělávání. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. První část specifikuje prostředí jednotlivých zemí z různých hledisek (Česká republika, Anglie a Wales a Finsko) a dále vzdělávání učitelů v jednotlivých zemích. Dotčené země jsou popisovány na obecné úrovni (geografické umístění, politické uspořádání, sociální, kulturní a ekonomická situace). Tento nástin vývoje a stavu dané společnosti přispívá k pochopení jednotlivých vzdělávacích systémů. Vybrané země se vyznačují značnou geografickou vzdáleností a zároveň odlišným historickým vývojem. Obecná charakteristika zemí je doplněna o specifikaci legislativy a správní struktury. Díky analýze těchto zemí můžeme posuzovat příčiny a důsledky rozličných faktorů, které mohou ovlivňovat vzdělávání učitelů. Druhá část je prakticky orientována a zaměřuje se na srovnání vybraných zemí a vymezení základních faktorů, které mají vliv na kvalitu vzdělávání učitelů. Jejím cílem je vyjádřit se k nastoleným výzkumným otázkám. K tomuto účelu je využito komparativní analýzy. Diplomová práce využívá odbornou literaturu a statistické údaje publikované národními i mezinárodními institucemi a úřady.

KLÍČOVÁ SLOVA

Vzdělávání učitelů, komparativní analýza, srovnávací pedagogika, Česká republika, Finsko, Anglie a Wales.

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the comparison of education of upper secondary teachers in chosen countries including the Czech Republic. Its objective is to analyse requirements for teachers' training, qualifications and continuing professional development. The thesis primarily looks into the organisation of the education system and governance, legislation and principals of upper secondary teachers' training in chosen countries. The thesis is divided into two main parts. The first one specifies the environment of chosen countries using different criteria (the Czech Republic, England and Wales, Finland) and also the teachers' training, qualification and development dilemma in particular countries is detailed in this part. The countries involved are described in general (geographic location, political system, social, cultural and economic situation). The outline of the development and current situation of each society contributes to the understanding of particular systems of education. Chosen countries are characterised by a considerable geographic distance and also by different historical development. The general information is enhanced with legislation and administration and governance specifics. We can assess the causes and consequences of various factors which can influence teachers' education mainly due to performed analysis. The second part is practically oriented and focuses on the comparison of chosen systems and identification of basic factors influencing the quality of teachers' training and professional development. Its goal is to comment on the research questions. It uses comparative analysis for this purpose. The thesis uses specialised literature and statistic data published by national and international institutions and offices.

KEYWORDS

Education of teachers, teachers' training, comparative analysis, comparative education, the Czech Republic, Finland, England and Wales.

Obsah

Úvod 7

1 Vzdělávací systémy vybraných zemí 9

1.1 Česká republika 15

1.1.1 Legislativa 15

1.1.2 Správní struktura 17

1.1.3 Učitelé 21

1.2 Velká Británie – Anglie a Wales 29

1.2.1 Legislativa 30

1.2.2 Správní struktura 31

1.2.3 Učitelé 34

1.3 Finsko 45

1.3.1 Legislativa 46

1.3.2 Správní struktura 47

1.3.3 Učitelé 48

2 Analýza vybraných faktorů vzdělávací politiky 55

2.1 Příprava učitelů 57

2.1.1 Příprava budoucích učitelů 57

2.1.2 Požadavky na plně kvalifikovaného učitele 59

2.1.3 Uvádění do praxe 60

2.1.4 Podíl učitelů, kteří souhlasí s tím, že povolání učitele si společnost váží 61

2.1.5 Kvalifikovanost učitelů 62

2.2 Další vzdělávání učitelů 63

Závěr 66

Seznam použitých informačních zdrojů 68

Seznam příloh 73

Úvod

Učitel získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu. Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) představuje kontinuální vzdělávání, kterého se pedagogové účastní po ukončení své profesní přípravy. Podle Dlouhodobého záměru ČR je zapotřebí modernizovat počáteční vzdělávání učitelů zejména posilováním pedagogické praxe ve školách pod vedením zkušených pedagogů a dalším vzděláváním pedagogických pracovníků a proto se nemůžeme vyhnout nahlédnutí do zahraničních systémů. Výsledky analýzy kladů a záporů vzdělávání učitelů v různých zemích lze posléze aplikovat na náš systém.

Cílem diplomové práce je komparace vzdělávání učitelů tří vzdělávacích systémů, jejich institucionálního zázemí, legislativy, zainteresovaných subjektů a základních principů jejich fungování. Z mnoha vzdělávacích systémů byl vybrán finský, anglický a český z důvodu geografické vzdálenosti a odlišného historického vývoje nejen v oblasti vzdělávání. Společný rámec může vytvářet základnu pro komparativní analýzu a identifikaci odlišností jednotlivých systémů. Úkolem srovnávací analýzy je vytyčení jejich silných a slabých stránek. Vzdělávací systém Spojeného království je geograficky podmíněn a diferencován a z toho důvodu se práce soustředí pouze na Anglii a Wales.

Hlavním cílem této práce je tedy provést vzájemnou komparaci požadavků na profesionální kvalifikaci a další vzdělávání učitelů daného státu. Největší pozornost je věnována vzdělávání učitelů středních škol a dalším možnostem přípravy učitelů v praxi.

Jako výzkumné předpoklady byly stanoveny následující:

- „Vzdělávání učitelů má ve srovnávaných zemích odlišnou strukturu.“
- „Požadavky na další vzdělávání pedagogických pracovníků se ve srovnávaných zemích výrazně liší.“

Tato práce je rozčleněna do dvou základních částí. První část specifikuje prostředí jednotlivých zemí z různých hledisek (Česká republika, Anglie a Wales, Finsko). Díky analýze jednotlivých zemí můžeme v praktické části posuzovat příčiny a důsledky rozličných faktorů, které mohou ovlivňovat vzdělávání učitelů. Dále se tato část věnuje vzdělávání učitelů v dotčených zemích. Ve všech srovnávaných zemích je shodně profesní

vzdělání a dále pak další vzdělávání pedagogických pracovníků nutností. Základní výzkumné otázky, na jejichž zhodnocení je zaměřena druhá, prakticky orientovaná část, jsou vyvozeny ze studia konkrétních oblastí vzdělávání učitelů.

Druhá část práce vymezuje a zkoumá indikátory či faktory z různých hledisek, jako je například vliv na kvalitu vzdělávání učitelů. Jejím cílem je potvrdit či vyvrátit nastolené výzkumné otázky. Pro vyvození těchto závěrů využívá praktická část diplomové práce zejména odbornou literaturu a aktuální statistiky publikované různými úřady a instituce národního i nadnárodního charakteru. Získaná data jsou zkoumána pomocí komparativní analýzy.

1 Vzdělávací systémy vybraných zemí

Pedagogika jako věda, která má široký praktický přesah, se neustále potýká se změnami ve společnosti pramenícími v sociální, ekonomické, geografické či politické sféře. Samotné definice pedagogiky se v čase proměňují a postupně rozšiřují pohled na vzdělávací instituci či učitele, jako jednotky vzdělávacího procesu.

V. Jůva (1999, s. 5) definuje „pedagogickou teorii jako zobecněný odraz výchovných jevů a zákonitostí a současně jako nástroj, který napomáhá racionálně koncipovat, organizovat i zabezpečovat výchovu mládeže a dospělých“.

Autoři, zabývající se pedagogikou, čím dál častěji akcentují její vědeckou stránku. Zdůrazňují, že jejím cílem není pouze poskytování prostředků pro formování člověka z hlediska jeho sociální i odborné uplatnitelnosti, ale také rozvoj pedagogiky jako vědy samotné. J. Maňák (1994, s. 26) uvádí, že „pedagogika je věda, protože vědecké poznání v pedagogice je procesem objevování nových poznatků o pedagogické skutečnosti“.

J. Průcha (2017a, s. 47) na stejném základě rozlišuje tradiční a moderní pedagogiku. Tradiční pedagogika se soustředí na význam školských institucí, roli při formování lidí a doporučení a vzory výchovy. Naproti tomu moderní pedagogika rozvíjí dále edukační realitu zmíněnou J. Maňákem (1994). Aktivně využívá poznatků vědeckého výzkumu, objektivně reflektuje procesy a jevy edukační reality a chápe, že edukační proces neprobíhá pouze ve školských institucích. Moderní pedagogika si nebere za cíl přetvářet pedagogickou skutečnost. Spíše ji na základě vědeckých poznatků identifikuje, popisuje, analyzuje a objasňuje. Poskytuje tak všem možnost pedagogickou realitu pochopit. Proces vzdělávání se odehrává v edukačním prostředí, které má široký záběr. Nezahrnuje pouze školu či školní instituce. Podle subjektů zapojených do procesu vzdělávání sem lze zahrnout prostředí rodinné, profesní, sportovní, vojenské či náboženské. Nicméně škola a školské instituce hrají v tomto procesu nejdůležitější roli. J. Průcha (2017a, s. 390) definuje školu jako „sociální instituci účelově vytvořenou k realizaci svého základního úkolu – tj. k zajišťování řízené a systematické edukace. Škola má jako své poslání realizaci různých edukačních funkcí“.

Profesionalizace vzdělávání mění roli učitele z pouhého subjektu, který zprostředkovává žákům a studentům poznatky na osobu, která je důsledně obeznámena s teoretickou i

praktickou stránkou výchovy a vyučování žáků a bere v úvahu její sociální a psychologické aspekty. Učitel posiluje odpovědnost žáka za vzdělávání a zároveň podrobuje svou výchovnou a vzdělávací činnost reflexi. Učitel se stává facilitátorem, který nejen poznání předává, ale učí žáky s poznatky pracovat, propojovat, aplikovat a interpretovat (Dytrtová, 2009). Podle jiné definice je učitel „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“ (Průcha, 2013, s. 261).

Aby mohl učitel plnit výše popsanou roli, musí být vybaven odpovídajícími pedagogicko-psychologickými kompetencemi. Budoucí učitel by se měl vyznačovat následujícími osobnostními charakteristikami (Dytrtová, 2009, s. 15):

- Psychická odolnost,
- Adaptabilita a adjustabilita,
- Schopnost osvojovat si nové poznatky,
- Sociální empatie a komunikativnost.

Profesní příprava učitelů by měla vést k získání potřebných kompetencí. Jde o „komplexní demonstrovanou schopnost jednotlivce vykonávat speciální úkoly, potřebné na uspokojivé splnění speciálních požadavků anebo nároků zvláštních situací při výkonu odborných pracovních funkcí a jiných hlavních mimopracovních aktivit a sociálních rolí, zahrnuje praktické znalosti, dovednosti, postoje a jiné kvality osobnosti“ (Švec, 2004, s. 41).

Komplexní pohled na způsobilosti, jež jsou vitální pro úspěšný výkon učitelské profese, poskytuje sedm kompetencí formulovaných J. Vašutovou (2004). Aby měli absolventi možnost těchto kompetencí dosáhnout, je třeba, aby se staly východiskem profesní přípravy budoucích učitelů. J. Vašutová definovala a dále rozvedla kompetence předmětové/oborové, pedagogické, (psycho)didaktické, diagnostické a intervenční, sociální/psychosociální a komunikativní, profesně a osobnostně kultivující a konečně manažerské a normativní.

Vzdělávání nám umožňuje existující věci pochopit a na základě těchto znalostí a dovedností se rozvíjet dál a tvořit věci nové. Proces rozvoje společnosti je závislý na jejím propojení s ostatními společnostmi ve světě. Jako izolovaná, by se společnost rozvíjela pomalu. Sdílení znalostí lidský pokrok urychluje a zefektivňuje. Současná globalizovaná společnost tímto

způsobem propojila již všechny oblasti svého života. Vzdělávání je jednou z těchto globalizovaných oblastí. Znalosti, dovednosti i prvky jednotlivých kultur se prolínají. Sledováním a analýzou fungování jiných systémů vzdělávání lze obohatit náš vlastní systém. Prvky, které jsou identifikovány jako nejefektivnější ovšem nelze bezhlavě integrovat do vlastního systému. Je třeba respektovat historický vývoj systémů vzdělávání. Ne všechny prvky lze efektivně integrovat, některé mohou být natolik svázané s domácí kulturou, že jsou nepřenositelné. Rozdíly jednotlivých vzdělávacích systémů pramení z odlišností geografických, legislativních, kulturních, politických, ekonomických a jiných.

Jelikož lze vzdělávání chápat jako cílený a organizovaný proces osvojování poznatků, dovedností, postojů a kompetencí, tak pod všeobecným vzděláváním si můžeme představit všestranný rozvoj osobnosti, který byl cílem všeobecného vzdělání (Skalková, 1999, s. 36). Všeobecné vzdělávání je protipólem odborného vzdělávání. Vychovává a utváří osobnosti, které mají široký záběr znalostí a dovedností. Odborné vzdělávání se soustředí pouze na úzký okruh poznatků. Dle Skalkové (1999, s. 43) poskytuje všeobecné vzdělávání určitý systém poznatků, dovedností a hodnotovou orientaci. Rozvíjí člověka po všech stránkách a nesměřuje přímo k přípravě na konkrétní profesi. Vývoj všeobecného vzdělávání má velmi dlouhou historii, která má dopad i na soudobé školství. Všeobecné vzdělání poskytují především školy gymnaziálního typu, popřípadě lycea. Střední odborné školství se historicky primárně soustředilo na poskytování odborné profesní přípravy, která byla a je v úzké spolupráci s trhem práce. Účelem odborného vzdělávání je připravit absolventa co nejlépe na výkon pracovní pozice ve studovaném oboru. Problém je, že za poslední desetiletí docházelo k systematickému rozšiřování odborného vzdělávacího obsahu na úkor všeobecného. Snaha vyhovět požadavkům zaměstnavatelů na trhu práce má ale prokazatelně negativní důsledky na všeobecnou gramotnost absolventů především učebních oborů bez maturitní zkoušky. Výsledky mezinárodních srovnávacích výzkumů (například PIAAC z roku 2013) dokládají nízkou a zhoršující se úroveň základních dovedností absolventů nematuritních oborů. Jejich čtenářská gramotnost je na úrovni absolventů základního vzdělání (MŠMT, 2014b, s. 18).

Strategie vzdělávací politiky stanovila tři základní priority. Snižovat nerovnost ve vzdělávání, podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad a odpovědně a

efektivně řídit vzdělávací systém. Právě snižování nerovnosti ve vzdělávání si klade za cíl posilovat společný základ v oborech středního vzdělávání, rozvíjet základní znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje. Jinými slovy právě obohacovat odborné vzdělávání o všeobecný vzdělávací obsah. To by mělo zajistit lepší konkurenceschopnost absolventů na trhu práce. Druhou prioritou je podpora kvalitní výuky a učitele. Vysoké školy připravující pedagogické pracovníky reagují na měnící se vzdělávací potřeby současných žáků a studentů. Jednou z cílových změn je lepší praktická příprava budoucích učitelů, aplikace nových výukových metod a principů. Zavádění vědeckých poznatků do systému vzdělávání (poznatky z neurodidaktiky, konstruktivismus, atd.). Cílem MŠMT je zatraktivnění učitelského povolání. Do roku 2020 chce zvýšit podíl učitelů ve věku do 35 let nad 23,1 %, zajistit dostupné další vzdělávání učitelů a omezit odchod učitelů do jiných profesí (MŠMT, 2014a, s. 5). Jedním z kroků k tomu měl být několik let připravovaný kariérní řád. Jeho prostřednictvím mělo docházet k průběžnému zlepšování kvality vyučovacích dovedností a zvyšování motivace díky transparentnímu systému odměňování. Většina úspěšných vzdělávacích systému je spjata s prestiží a vysokým sociálním postavením pedagogických pracovníků. V tom má Česká republika značné rezervy. Strategie počítá do budoucna s možností výběru pouze kvalitních uchazečů ke studiu na pedagogických fakultách, zvýšením atraktivity profese učitele, posílením dalšího vzdělávání, zvýšením platového ohodnocení (MŠMT, 2014b).

Třetí priorita vzdělávací politiky je výzvou pro obory, jako je management vzdělávání. Management vzdělávání je podsystémem vzdělávací politiky a zabývá se dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, řízením vzdělávacích institucí a vzdělávacím procesem. Pracuje s poznatky z oborů andragogiky, pedagogiky, psychologie, sociologie, ekonomie, managementu a dalších.

Školský management je disciplína, která se zabývá obecně problémy školství. Zaměřuje se na řízení ze strany státu, řeší strategické otázky, otázky vnitřního řízení školy a zabývá se otázkami pedagogického managementu. Podle Obsta (2006, str. 15-16) má *„školský management tři subsystémy – makrořízení, mikrořízení a řízení pedagogického procesu. Dále se školský management zabývá pedagogickým, ekonomickým, personálním a právním*

řízením škol. Pokud má škola fungovat a rozvíjet se je nezbytné, aby bylo řízení školy smysluplné. Je potřeba utvářet pozitivní vztahy mezi školou a jejím okolím.“

Ať již ale hovoříme o strategiích vzdělávací politiky či otázkách školského managementu, vždy se nakonec dostaneme k základní jednotce těchto procesů či disciplín. Tou základní jednotkou je učitel či v širším pojetí pedagogický pracovník. Snaha měnit vnější podmínky vzdělávacího procesu bez úpravy vnitřních podmínek se v posledních letech ukázala jako ne příliš úspěšná ve vztahu k výsledkům vzdělávání. Abychom dosáhli výsledků srovnatelných s úspěšnými vzdělávacími systémy (např. Finsko), je třeba se začít pečlivě věnovat otázce učitelské profese.

Protože je v této práci často využíván pojem pedagogický pracovník, je třeba uvézt vztah mezi učitelem a pedagogickým pracovníkem na pravou míru. Pedagogický pracovník dle zákona o pedagogických pracovnících je osobou, která „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného“ (zákon č. 563/2004). Pracovní pozice těchto osob je dále specifikována. Jedná se o ředitele školy či zaměstnance státu či právnické osoby (například školy či zařízení sociálních služeb). Přímou pedagogickou činnost tedy může vykonávat například učitel, vychovatel, speciální pedagog či asistent pedagoga a další osoby. Termín učitel a pedagogický pracovník tedy nejsou synonyma, jak by se na první pohled mohlo zdát. Jde o pojmy s jasně definovanou nadřazeností pojmu „pedagogický pracovník“. Tato práce tento vztah plně respektuje.

Mezinárodně uznávaná definice popisuje učitele jako „osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí“ (OECD, 2019). Nutno podotknout, že jde o osoby, které žáky přímo vyučují. Tato definice stojí na třech konceptech – aktivity, profesionality a vzdělávacího programu. Jedná se tedy jen o osoby přímo se podílející na výuce žáků a studentů (Průcha, 2002, s. 21).

Pokud chceme změnit kvalitu výstupů vzdělávacího procesu, musíme začít změnou ve výběru, vzdělávání a následné péči o pedagogické pracovníky. Kvalitní učitelé pomohou uzpůsobit výuku potřebám žáků i celé společnosti. S kvalitou výběru jde ruku v ruce i růst vážnosti a společenské prestiže této profese, která v posledních dekádách alespoň v ČR

značně trpěla. Jak ukazuje klasifikace dle Machonina (1996), učitelská profese patří mezi ty nejsložitější[1].

Pro účely této diplomové práce byly vybrány tři země. Významná vzdálenost vybraných zemí a jejich systémů do jisté míry zaručuje, že jejich komparace nepřinese jen suché konstatování blízkosti či shodnosti sledovaných indikátorů. Naopak lze očekávat, že zmíněná vzdálenost a „izolovanost“ Velké Británie a Finska přinese významné rozdíly mezi jednotlivými zeměmi. Historická ovlivnitelnost systémů je minimální. Pravdou ale zůstává, že české školství je výrazně ovlivněno kulturou německy mluvících zemí nejen díky geografické blízkosti, ale také díky několika stům let pod nadvládou Rakouska-Uherska. Finsko na sebe pravděpodobně poprvé upozornilo díky výsledkům PISA[2] z roku 2000, kde právě finští žáci dosáhli vynikajících výsledků ve všech třech srovnávaných oblastech. Od té doby se Finsko stalo předmětem studií, ve kterých se autoři snaží identifikovat klíčové faktory jeho úspěšnosti ve vzdělávací oblasti.

[1] Klasifikace se skládá z 9 kategorií uspořádaných od nejsnazších po ty nejsložitější profese. Učitelé ZŠ patří do 7. kategorie a učitelé SŠ a VŠ do 8. kategorie.

[2] Programme for International Student Assessment (mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání u patnáctiletých žáků, které probíhá každé tři roky).

1.1 Česká republika

Česká republika je stát ležící ve střední Evropě, který sousedí se čtyřmi státy – Slovenskem, Rakouskem, Polskem a Německem. Samostatná Česká republika vznikla v roce 1993 rozdělením tehdejší České a Slovenské Federativní Republiky.

V současné době má Česká republika zhruba 10,5 milionu obyvatel a její rozloha činí 78 866 km^2. Hlavním městem je Praha a jde o parlamentní demokratický stát s dvoukomorovým parlamentem. Hlavou státu je prezident republiky, který je volen přímou volbou. Jde o ekonomiku s tržním hospodářstvím, která dlouhodobě vykazuje ekonomický růst a jejíž nezaměstnanost patří v posledních letech k nejnižším v Evropě. Česká republika je členem různých mezinárodních organizací a institucí. Zejména se jedná o členství v Organizaci spojených národů, Severoatlantické alianci či Evropské unii.

Základními územními samosprávnými celky jsou obce a vyššími celky jsou kraje. Území ČR se dělí na 14 územně samosprávných celků, které se dále dělí do jednotlivých okresů a historicky na tři části Čechy, Morava a Slezsko. Státní správa tedy patří mezi vysoce decentralizované. Mezi nejvýznamnější národnostní menšiny patří Slováci, Poláci, Vietnamci a Ukrajinci. ČR patří mezi nejméně věřící země. Podle sčítání lidu z roku 2011, které provádí Český statistický úřad, bylo věřících zhruba 1,5 milionu, což činilo 13,9 % obyvatel (ČSÚ, 2011).

1.1.1 Legislativa

Základní právní normou je Ústava a Listina základních práv a svobod, která v článku 33 zmiňuje právo občanů na vzdělání v obecné rovině. Mezi základní zákony, které upravují přímo problematiku vzdělávání, patří následující zákony:

- Školský zákon č. 561/2004 Sb.,
- Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.,
- Zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb.,
- Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání č. 179/2006 Sb.,
- Zákon o uznávání odborné kvalifikace č.18/2004 Sb.,
- Zákon o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením č. 306/1999 Sb.,

- Zákon o podpoře sportu č. 115/2001 Sb.,
- Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy č. 109/2002 Sb.

Tyto zákony jsou průběžně novelizovány a upravovány pomocí vládních nařízení a vyhlášek. Školský zákon upravuje oblast předškolního až vyššího odborného vzdělávání. Pro oblast vzdělávání na vysokých školách je vyčleněn speciální zákon. Školský zákon tedy upravuje podmínky, za kterých vzdělávání probíhá a dále stanoví práva a povinnosti všech dotčených subjektů, institucí a orgánů. Řeší také uznávání vzdělání, financování škol a školských zařízení a postavení subjektů ve vzdělávací soustavě (např. školská právnická osoba, ředitel školy, MŠMT nebo ČŠI[3]) (zákon č. 561/2004 Sb.). V roce 2015 došlo k novelizaci zákona, která upravila pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP[4], u kterých se jasně specifikovala podpůrná opatření a pravidla jejich přiznávání. Dále se zpřesnila pravidla týkající se zřizování přípravných tříd, bezúplatnost posledního ročníku předškolního vzdělávání nebo jmenování ředitelů na dobu neurčitou se šestiletým funkčním obdobím (MŠMT, 2016, str. 11). V roce 2017 došlo k úpravám práv „pedagogických pracovníků na zajištění podmínek potřebných pro výkon jejich pedagogické činnosti a na ochranu před fyzickým násilím a psychickým nátlakem. Byla zavedena kategorie zvláště závažných porušení školního řádu žákem, jedná se například o slovní a fyzické útoky na pracovníky školy. Takové projevy jsou ze zákona důvodem pro vyloučení žáka ze školy nebo školského zařízení (toto není možné, pokud žák plní povinnou školní docházku)“ (MŠMT, 2018, s. 14). V roce 2018 se připojila novelizace upravující financování regionálního školství. Ministerstvo se touto novelou snažilo o narovnání systému rozdělování peněz a zprůhlednění pravidel a systému pro financování, jehož administrativní zátěž by měla být nižší. Normativ na žáka byl nahrazen normativem na pedagogického pracovníka. Nicméně účinnost této reformy byla odsunuta až na leden 2020 (MŠMT, 2019).

Zákon o pedagogických pracovnících upravuje pracovní dobu, předpoklady pro výkon funkce ředitele a činnost pedagogických pracovníků, způsoby získání kvalifikace a další vzdělávání pedagogických pracovníků (zákon č. 563/2004 Sb.). Novela z roku 2015 upravila podmínky zaměstnávání pedagogických pracovníků a to tak, že stanovila minimální dobu

[3] MŠMT – zkratka pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy; ČŠI – zkratka pro Českou školní inspekci.
[4] SVP – speciální vzdělávací potřeby

pracovního poměru na 12 měsíců. Tím zamezila dlouhodobé praxi některých škol, kdy byli pracovníci zaměstnáváni pouze na dobu školního vyučování (září až červen). Během hlavních prázdnin pak zůstávali bez zaměstnání a museli se evidovat na úřadu práce.

Zákon o vysokých školách podrobně řeší fungování celé této úrovně vzdělávání. Stanovuje nejenom práva a povinnosti zainteresovaných subjektů jako jsou veřejné či soukromé vysoké školy, ale také studentů, akademických pracovníků. Dále řeší strukturu samotného studia na vysoké škole či akreditaci studijních programů (zákon č. 111/1998 Sb.).

Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání umožňuje získat certifikát potvrzující znalosti a dovednosti nabyté mimo oficiální vzdělávací systém (zákon č. 179/2006 Sb.) a to formou neformálního či informální učení. Dále se zabývá hodnocením odborné způsobilosti či stanovením Národní soustavy kvalifikací (Eurydice, 2017).

Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy se zaměřuje na děti a mladistvé s problematickou rodinnou situací či poruchami chování a upravuje podmínky pro jejich výchovu.

1.1.2 Správní struktura

Na vrcholu státní správy stojí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které má koncepční kompetence a odpovídá za stav a rozvoj výchovně vzdělávací soustavy. Ministerstvo aktivně spolupracuje s ostatními ministerstvy, se kterými akredituje odborné vzdělávací programy či řeší problematiku spojenou s trhem práce (Ministerstvo práce a sociálních věcí, Ministerstvo zdravotnictví). Dále tu je Česká školní inspekce, která se zabývá hodnocením a kontrolou kvality vzdělávání a má celostátní působnost. Na nižší regionální úrovni vykonávají státní správu krajské úřady, na základní úrovni obecní úřady a na úrovni institucí pak ředitelé škol a školských institucí. Samosprávu vykonávají kraje, obce a školské rady. Přílohy 1 a 2 zobrazují schéma vzdělávací soustavy v ČR.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Jak již bylo řečeno, MŠMT je orgánem vykonávajícím státní správu v oblasti školství, který se řídí školskými zákony. Kromě koncepčních kompetencí a odpovědnosti za vzdělávací soustavu má MŠMT na starosti také tvorbu a implementaci vzdělávací politiky, tvorbu

strategie vývoje vzdělávání a celoživotní vzdělávání. Dále se zabývá tělesnou výchovou mládeže a sportem a v neposlední řadě financováním celé vzdělávací soustavy.

Organizačně je MŠMT rozděleno na část podléhající ministrovi školství a část, která spadá pod náměstky ministra. Mezi sedm sekcí řízených náměstky patří například sekce vzdělávání a vysokého školství, vědy a výzkumu, sekce operačních programů či ekonomická sekce (Eurydice, 2017).

Vzhledem k tomu, že by ministerstvo nebylo samo schopno plnit všechny funkce, jež mu ukládá zákon, zřizuje řadu pomocných organizací. Jde většinou o příspěvkové organizace jako je například Národní pedagogický institut, Dům zahraniční spolupráce, Česká školní inspekce či Fulbrightova komise, a další. Řada správních a dalších funkcí je tak přenášena na nižší stupně státní správy a přidružené instituce. Celý systém je silně decentralizován a jednotlivé školské instituce mají vysoce autonomní postavení.

Předškolní a školní vzdělávání

Tuto oblast vzdělávací soustavy legislativně upravuje především školský zákon. MŠMT stanovuje zejména podmínky pro přijímání žáků, práva a povinnosti jednotlivých subjektů vzdělávací soustavy a procesu (žák, zákonný zástupce, škola), povinnou dokumentaci, kterou jsou školy povinné vést či organizaci školního roku.

Mezi produkty koncepčních aktivit MŠMT patří zejména dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (aktuálně 2015 – 2020)[5], výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy[6] či národní program vzdělávání. Dlouhodobý záměr zpracovává analýzy ekonomického a demografického vývoje, na jejichž základě se stanovuje optimální podpora pedagogických pracovníků a optimalizuje se nabídka studijních oborů (MŠMT, 2015).

V rámci státní správy je pak řešen systém kurikulárních dokumentů, které zavádí školský zákon. Zákon rozlišuje dva typy dokumentů. Národní program vzdělávání, který vymezuje počáteční vzdělávání jako celek a na něj navazující rámcové vzdělávací programy, které již konkretizují jednotlivé vzdělávací etapy. Rámcové vzdělávací programy vytváří Národní

[5] V současné době se připravuje Strategie 2030+.
[6] Zveřejňováno každoročně. Reflektuje a komentuje změny, ke kterým během roku došlo, realizované projekty, výsledky testování či financování vzdělávání (MŠMT 2017).

pedagogický institut a schvaluje je MŠMT. RVP stanoví mimo jiné cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání. Ty jsou pak adaptovány jednotlivými školami, které si tvoří své školní vzdělávací programy.

V současné době se chystá revize rámcových vzdělávacích programů tak, aby reflektovala změny ve společnosti a její potřeby. Nově by měly být programy zaměřeny na klíčové kompetence, vzdělávání v souvislostech či aplikaci znalostí na situace v praktickém životě (Eurydice, 2017).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy může v omezeném rozsahu zřizovat vlastní příspěvkové organizace. Jde zejména o školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školská účelová zařízení pro praktické vyučování. Pro vlastní potřeby mohou školy zřizovat i některá další ministerstva jako je například Ministerstvo obrany či vnitra (zákon č. 561/2004 Sb.).

Dle povinností vyplývajících ze školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících je MŠMT zodpovědné za stanovení podmínek výkonu činnosti, způsobů získání kvalifikace či povinnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Od roku 2007 stanovuje pracovní podmínky učitelů tzv. pracovní řád pro zaměstnance veřejných škol a školských zařízení.

Terciární vzdělávání

Protože obsahově spadají vyšší odborné školy do terciárního vzdělávání, je řízení vzdělávání velmi podobné s vysokými školami. Tento typ škol nemá RVP. Každá škola si akredituje vlastní vzdělávací program. Na druhou stranu vyšší odborné školy se řídí školským zákonem, zatímco veřejné vysoké školy zákonem o vysokých školách. Dohled nad veřejnými vysokými školami vykonává MŠMT, u státních vysokých škol se na dohledu podílí resortní ministerstvo. Důležitou roli hrají i parlamentní výbory, výzkumné instituce a zástupci zaměstnavatelů. Akreditaci školám uděluje Národní akreditační úřad pro vysoké školství. Co se týče státních vysokých škol, MŠMT pouze uděluje souhlas s jejich zřízením. Povinnost získat platnou akreditaci vzdělávacích programů je stejná u všech vysokých škol.

MŠMT zejména zpracovává strategický záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol. Tento záměr je

v současné době schválen na období 2016 až 2020. Zpráva o vývoji ve vysokém školství je zahrnuta do každoroční výroční zprávy.

Další vzdělávání

Mezi další činnosti, které MŠMT garantuje, patří oblast dalšího vzdělávání. Toto vzdělávání může být organizováno jako školami, vysokými školami tak státními či soukromými institucemi, které k tomu mají oprávnění. Na vysokých školách jde zejména o celoživotní vzdělávání, dále je poskytováno rekvalifikační vzdělávání primárně pro nezaměstnané skrze Úřad práce. Velká část tohoto vzdělávání probíhá v soukromém sektoru a MŠMT ho nemůže nijak ovlivnit.

Regionální úroveň – kraje

Na regionální úrovni vykonávají přenesenou působnost státní správy krajské úřady. Mezi jejich povinnosti patří zajištění podmínek pro uskutečňování středního a vyššího odborného vzdělávání, pro vzdělávání dětí zdravotně postižených a znevýhodněných, pro jazykové, základní umělecké a zájmové vzdělávání a částečně pro výkon ústavní výchovy. K tomuto účelu kraje zřizují a spravují tomu odpovídající instituce (střední školy, vyšší odborné školy, dětské domovy, atd.). Povinností kraje je zajišťovat investiční výdaje a provozní náklady těchto institucí, kromě těch nákladů, které již hradí stát. Kraj jmenuje, popřípadě odvolává ředitele škol, zřizuje školské rady, kontroluje dodržování pracovně-právních předpisů a podílí se na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, atd. (Eurydice, 2017).

Pro řádný výkon svých funkcí zřizuje kraj odbor školství, který pravidelně participuje na přípravě dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy a každoročně vydává výroční zprávu o stavu a rozvoji výchovně vzdělávací soustavy v kraji.

Místní úroveň – obce

Školský zákon upravuje pravomoci a povinnosti obcí zřizovat vzdělávací instituce od předškolní úrovně po úroveň vyšší odbornou. Vzhledem k tomu, že jsou, podobně jako kraje, obce povinny vytvářet podmínky pro plnění povinné školní docházky a pro předškolní vzdělávání, zřizují tomu odpovídající instituce. Obce zřizují mateřské školy pro děti, které dosáhnou alespoň tří let, základní školy a zařízení školního stravování. Dále mohou zřizovat základní umělecké školy, školní družiny a kluby či dokonce střední a vyšší odborné školy.

Mezi pravomoci a povinnosti obce patří zabezpečování výdajů organizací s výjimkou těch, které jsou hrazeny státem (mzdové prostředky, atd.). Jmenuje ředitele škol, zřizuje školskou radu a jmenuje třetinu jejích členů, přijímá opatření na základě výsledků šetření České školní inspekce. V neposlední řadě sleduje a koordinuje zájmy občanů a lokálního trhu práce s poskytovaným vzděláním a školskými službami (zákon 561/2004 Sb.).

Institucionální úroveň

Do kategorie předškolního a školního vzdělávání jsou zahrnuty i vyšší odborné školy, protože podléhají školskému zákonu stejně jako zbytek institucí v této kategorii. Všechny tyto školy (až na výjimky) mají právní subjektivitu, která je opravňuje vstupovat do právních vztahů pod svým jménem a na vlastní zodpovědnost. Veřejné a státní školy mohou být zřizovány jako příspěvkové organizace, školské právnické osoby anebo jako organizační složky státu. Většinou jde o neziskové organizace.

Hlavními orgány škol na této úrovni je ředitel školy, školská rada, pedagogická rada a samosprávné orgány žáků a sdružení rodičů. Ředitel školy je zodpovědný za řízení školy. Má rozhodovací pravomoci v oblasti státní správy (zákon č. 561/2004 Sb.).

Vysoké školy jsou samosprávnými institucemi, které se primárně řídí zákonem o vysokých školách. Rozsah samosprávných činností je závislí na způsobu zřízení vysoké školy (soukromá, státní či veřejná vysoká škola). Veřejné vysoké školy jsou řízeny rektorem, kterého jmenuje prezident republiky. Na řízení se podílí zejména akademický senát (složený ze studentů a akademických pracovníků), vědecká rada (složená z odborníků) nebo disciplinární komise. Každá veřejná vysoká škola si rozhoduje o počtu přijímaných studentů, či akademických pracovníků. Řeší samostatně tvorbu a plnění studijních programů, organizaci studia, vědeckou činnost, habilitační řízení či ekonomickou a provozní stránku fungování vysoké školy.

1.1.3 Učitelé

Vzhledem k tomu, že problematika vzdělávání pedagogických pracovníků je opravdu rozsáhlá, zaměřuje se práce pouze na učitele, a v rámci této kategorie se dále omezuje na učitele vyššího sekundárního stupně vzdělávání. Jde tedy o učitele působící na středních školách, případně vyšších odborných školách. Kapitola dále zahrnuje stručný přehled

pracovně-právních vztahů, protože ty představují jeden z motivačních faktorů nejen pro výběr profese učitele jako takové, ale i pro další vzdělávání.

Ministerstvo školství každoročně zveřejňuje dokumenty jako je Výroční zpráva, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy nebo Strategie vzdělávací politiky, nicméně tyto dokumenty se primárně zaměřují na optimalizaci nabídky vzdělávacích programů a vzdělávacích institucí. MŠMT či ČSÚ pravidelně sledují vývoj v počtu žáků, studentů i učitelů, jejich genderové či věkové rozložení. V ČR ale bohužel neexistuje systematické plánování potřeb učitelů, optimalizace přijímaných uchazečů na vysoké školy či jejich geografická redistribuce.

Legislativa a pracovně-právní vztahy

Existuje několik základních norem, které upravují kvalifikační požadavky, pracovní podmínky, přípravné a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Mezi ty nejdůležitější můžeme řadit následující (European Commission, c1995-2020a):

- Zákon o pedagogických pracovnících – stanovuje požadavky pro splnění kvalifikace, řeší další vzdělávání pedagogických pracovníků, předpoklady pro výkon funkce.
- Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků – konkretizuje podmínky pro další vzdělávání.
- Zákoník práce – stanovuje základní pracovní podmínky pro zaměstnance a to včetně platových.
- Pracovní řád – shrnuje práva a povinnosti zaměstnanců i zaměstnavatelů, konkretizuje pracovní dobu, čerpání dovolené a samostudia.
- Zákon o vysokých školách a Rámcové požadavky na studijní programy – tyto normy se zabývají stanovením základních parametrů pro tvorbu studijních programů a jejich následnou akreditaci. Při tvorbě studijních programů pro přípravu učitelů byla vysokým školám ponechána značná volnost co do formy i obsahové náplně. Proto se nabídka programů jednotlivých vysokých škol často liší.
- Nařízení vlády o platových poměrech, stanovující rozsah přímé vyučovací činnosti, a další.

V pracovně-právních vztazích zastupuje zřizovatele ředitel školy. Ten je také garantem dodržování pracovních podmínek ve škole. Mimo jiné, pokud jsou na škole zřízeny odbory, je povinen s nimi určité záležitosti projednávat či si vyžádat jejich souhlas. Případné spory pramenící z pracovně-právních vztahů mohou být řešeny na úrovni zřizovatele (u středních škol se zpravidla jedná o kraj), s pomocí školského ombudsmana či inspekce práce (European Commission, c1995-2020a).

Ředitel školy je oprávněnou osobou, která může přijímat, ale i propouštět pedagogické pracovníky. Ředitel s nimi uzavírá pracovní smlouvu a to za předpokladu, že splní základní požadavky stanovené zákonem o pedagogických pracovnících a zároveň zákoníkem práce. Musí se jednat o svéprávnou a bezúhonnou osobu, která je zdravotně způsobila a má odbornou kvalifikaci, která odpovídá žádané pracovní pozici. V případě učitelů s dlouholetou praxí stanovuje zákon výjimky:

- osoba, která dosáhla k 1. 1. 2005 věku 50 let a má minimálně 15letou praxi;
- osoba, která dosáhla k 1. 1. 2015 věku 55 let a má minimálně 20letou praxi.

Ukončování pracovního poměru se neliší od žádného jiného zaměstnaneckého poměru. Pokud je podána výpověď, běží dvouměsíční výpovědní lhůta. Zaměstnanec má v takovém případě nárok na odstupné pouze v případě, že jeho pracovní pozice byla zrušena, stal se nadbytečným, došlo k přemístění zaměstnavatele či pracovnímu úrazu. V ostatních případech na odstupné nárok nemá. Pokud dojde k zvlášť hrubému porušení pracovních povinností či odsouzení za úmyslný trestný čin na déle jak 1 rok, může být propuštěn s okamžitou platností. Další možností je rozvázání pracovního poměru dohodou. V ČR neexistuje speciální penzijní plán pro učitele odcházející do důchodu. Proto i v tomto případě se na tyto zaměstnance vztahují ustanovení zákona o důchodovém pojištění. Pro odchod do důchodu je třeba splnit minimální dobu důchodového pojištění, která od roku 2019 činí 35 let a také minimální důchodový věk, který se liší podle pohlaví a počtu dětí. V roce 2019 byl u mužů 63 let a 4 měsíce a u bezdětných žen 63 let a 2 měsíce. Tato hranice neustále roste a zastavit by se v příštích letech měla na úrovni 65 let (European Commission, c1995-2020a). Vzhledem k průběžnému financování penzijního systém v ČR se objevují tendence hranici odchodu do důchodu dále posunout. Naštěstí zde existují racionální argumenty týkající se schopnosti, resp. neschopnosti vykonávat určitá povolání v tak pokročilém věku.

Učitelé jsou zpravidla zaměstnávání na dobu neurčitou na pracovní smlouvu jako zaměstnanci. Nicméně, existují i jiné možnosti, které jsou školami využívány.

- Pracovní smlouva na dobu určitou, která může být uzavřena maximálně na dobu tří let. Taková to smlouva může být prodloužena jen dvakrát. Minimální doba, na kterou je možné tuto smlouvu uzavřít je 12 měsíců.
- Dohoda o pracovní činnosti a provedení práce se používají u externích pracovníků, jednorázových projektů či vedlejších činností, které nesouvisí s hlavní činností u zaměstnavatele. Tyto dohody mají svá časová omezení (DPP do 300 hodin za jeden rok).
- Vedoucí pracovníky ředitel školy jmenuje a může je také bez udání důvodu odvolat.

Platové zařazení pedagogických pracovníků je dáno platovými tabulkami pro pedagogické pracovníky. V posledních letech dochází k pravidelné valorizaci těchto tarifů s cílem ustálit fluktuaci pracovních sil a motivovat potenciální studenty k výběru učitelské profese. Platové tabulky pro pedagogické pracovníky mají 14 tříd a 7 platových stupňů:

- Učitelé středních škol, konzervatoří a vyšších odborných škol – 11. – 13. třída
- Učitelé praktického vyučování a odborného výcviku – 9. – 11. třída

Zařazení do platové třídy se odvíjí od náročnosti činnosti, kterou pracovník vykonává a také podle jeho kvalifikace. Například 13. platová třída je určena pro výchovné poradce a ředitele škol. Platový stupeň se pak odvíjí od délky praxe (0 – 32 let). Plně kvalifikovaný učitel si ale platově nepřilepší tím, že by si doplňoval či rozšiřoval svou kvalifikaci například o další předměty. Specializované činnosti, jako je koordinace ICT či ŠVP[7] mohou být v platu zohledněny formou příplatku. Kariérní systém v ČR tedy prakticky nefunguje. Až na výjimky u specializovaných činností není doplňování odborné kvalifikace navázáno na systém odměňování.

Pracovní doba v ČR je 40 hodin týdně a dělí se na přímou a nepřímou pedagogickou činnost. Učitelé všeobecně vzdělávacích a odborných předmětů na střední škole mají 21 hodin přímé činnosti. Každý pedagogický pracovník má ze zákona nárok na 8 týdnů dovolené. Tato dovolená je většinou plánována pro celou školu stejně a je vybírána zpravidla během

[7] ICT – informační a komunikační technologie, ŠVP – školní vzdělávací programy.

školních prázdnin. Po dohodě se zaměstnavatelem mohou učitelé čerpat volno k samostudiu (12 dní ve školním roce) či si nechat proplatit výdaje na další vzdělávání. Tyto výdaje jsou často kryty z fondů EU.

Instituce přípravného vzdělávání a vzdělávání učitelů středních škol

Instituce připravující učitele na výkon budoucí profese mají velkou autonomii v přípravě přijímacího řízení. Termíny pro podání přihlášek jsou dány školským zákonem nebo si je stanovuje konkrétní fakulta vysoké školy. Stejně tak forma a obsah přijímacích zkoušek se odvíjí od rozhodnutí ředitelů škol. Na konzervatoře, které připravují učitele uměleckých předmětů, se vykonává talentová zkouška. Samozřejmostí je ukončení povinné školní docházky či ukončené základní vzdělávání. Na vyšší odborné škole je podmínkou maturitní zkouška. Přijímací řízení často zahrnuje zjišťování osobnostních předpokladů pro výkon profese.

Vysoké školy přijímají studenty do bakalářských nebo magisterských studijních programů. Samozřejmostí je složení maturitní zkoušky a v případě navazujícího magisterského programu také absolvování bakalářského či jiného magisterského programu. Přijímací řízení si řeší fakulty či vysoké školy samostatně a o přijetí rozhoduje děkan či rektor. Počet přijímaných uchazečů si vysoká škola stanoví podle svých možností a to zejména finančních. Příjímací řízení probíhá písemnou či ústní formou, testy zjišťujícími všeobecné studijní předpoklady či talentovými zkouškami. Přijímací řízení je nediskriminující. Nezáleží na národnosti či občanství uchazeče. Jediné, co musí uchazeč splňovat je znalost českého jazyka.

Vzdělávání učitelů probíhá buď jako souběžné či následné. Souběžné vzdělávání znamená, že se studenti připravují jak po odborné, tak po praktické stránce během standardní doby studia. Nároky na pedagogickou praxi je mohou na jednotlivých vysokých školách lišit. Měla by tvořit 8 % rozsahu studia a měla by být řízená a reflektovaná. Následné vzdělávání znamená, že si studenti nejdříve dokončí odborné vzdělání na vysoké škole a teprve následně si doplní vzdělání v oblasti pedagogických věd. Toto dodatečné vzdělání mohou získat na vysoké škole v bakalářském studijním programu (3 roky) nebo prostřednictvím celoživotního vzdělávání (2 roky).

Učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů střední škol a konzervatoří musí mít magisterské vzdělání. Strukturovaná forma studia znamená, že je studium rozděleno na část bakalářskou (3 – 4 roky) a navazující magisterskou (1 – 3 roky). Nestrukturovaně se dnes již připravují pouze učitelé 1. stupně základních škol. Učitele všeobecně vzdělávacích předmětů připravují zejména pedagogické fakulty. Stejné vzdělání je ale možné získat i na jiných fakultách, jako je například matematicko-fyzikální fakulta či fakulta tělesné výchovy a sportu. Pokud učitel získá kvalifikaci pro výuku předmětu na střední škole, je zároveň kvalifikovaný na výuku předmětu na 2. stupni základní školy. Opačně to ovšem neplatí. Studenti si nejčastěji volí dvouoborovou aprobaci. Jednooborová aprobace je častější u učitelů jazyků či odborných předmětů. Aprobaci na další předmět lze získat v programu celoživotního vzdělávání.

Vzdělávací programy pro všeobecně vzdělávací předměty musí projít akreditací Národním akreditačním úřadem. Tento program se skládá z oborového vzdělávání, odborné pedagogické přípravy (didaktika, pedagogika, psychologie, praxe) a cizího jazyka. Většina didaktických a pedagogických předmětů je součástí navazujícího magisterského studia, včetně praxe.

Mezi učitele odborných předmětů vyššího sekundárního vzdělávání patří učitelé teoretických odborných předmětů, uměleckých odborných předmětů, praktického vyučování či odborného výcviku. Učitelé teoretických odborných předmětů získávají většinou kvalifikaci formou následného vzdělávání. Nejdříve absolvují magisterské studium na vysokých školách a následně si doplní vzdělání v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů střední školy v bakalářském studiu nebo programu celoživotního vzdělávání. Délka studia odpovídá učitelům všeobecně vzdělávacích předmětů, nicméně rozsah pedagogické praxe je vyšší, 12 %.

Na některých vysokých školách existuje i souběžná příprava pro učitele teoretických odborných předmětů. Jde zejména o ekonomické obory. Vzdělávací programy na konzervatořích zahrnují odborné, všeobecné i pedagogické obory.

Učitelé uměleckých odborných předmětů mohou kvalifikaci získat studiem uměleckých vysokých škol a získáním magisterského titulu a následným pedagogickým studiem nebo studiem na konzervatořích. Učitelé praktického vyučování a odborného výcviku mohou kvalifikaci získat studiem na středních, vyšších odborných školách či vysokých školách.

K výkonu povolání jim stačí i výuční list, pokud je doplněn pedagogickým vzděláním. Ve školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je nutná speciálně pedagogická kvalifikace.

Existují ovšem výjimky, kdy lze odbornou kvalifikaci nahradit praxí v oboru (umělecké odborné předměty) či absolvováním jiného typu studia. Kvalifikaci pro cizí jazyk mohou získat osoby s kvalifikací pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky nebo osoby se znalostí jazyka na úrovni rodilého mluvčího s vysokoškolským vzděláním a vystudovanou didaktikou cizího jazyka. Výkonným umělcům či výtvarným umělcům může být kvalifikace prominuta, pokud pracují nejvýše na poloviční úvazek.

Po absolvování vysoké školy neexistuje proces zavádění nového učitele do praxe. Některé školy mají určeného uvádějícího učitele, jiné využívají fungující předmětové komise. Velmi často se využívají náslechy a vzájemné hospitace (69 % škol) (European Commission, c1995-2020a).

Další vzdělávání

Vzhledem k tomu, že jsou zaměstnavatelé povinni pečovat o odborný rozvoj svých zaměstnanců, vytváří si školy plán dalšího vzdělávání. Tento plán ukládá povinnost prohlubovat a rozšiřovat kvalifikaci jednotlivých pedagogických pracovníků. Vedoucí pracovník by měl při přípravě tohoto plánu vycházet z potřeb vzdělávací instituce a přání a schopností jednotlivých učitelů.

Další vzdělávání může být organizováno vysokými školami nebo zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které k tomu mají akreditaci od MŠMT nebo samostudiem. Jedním z nevětších poskytovatelů dalšího vzdělávání je Národní pedagogický institut, který funguje ve 13 regionech. Vyhláška rozlišuje tři druhy vzdělávání (European Commission, c1995-2020a):

- Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů – doplnění pedagogické kvalifikace, rozšíření odborné kvalifikace či doplňující didaktické studium cizího jazyka.

- Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, výchovné poradce, koordinátory ICT či ŠVP[8], atd.
- Studium k prohlubování odborné kvalifikace – průběžné vzdělávání, které zprostředkovává pedagogickým pracovníkům nové poznatky z oboru či nové metody (kurzy a semináře).

Všechny typy studií jsou zakončeny závěrečnou zkouškou a zpravidla obhajobou závěrečné práce. Jejich absolvování studenti doloží osvědčením.

Při zvyšování kvalifikace se často uzavírá tzv. kvalifikační dohoda. Ta stanoví povinnosti na straně zaměstnavatele (poskytování hrazeného volna na přípravu na zkoušky či státní závěrečné zkoušky) i na straně zaměstnance (setrvání na daném pracovišti po dobu maximálně pěti let).

[8] ICT – informační a komunikační technologie (Information and Communication Technologies); ŠVP – školní vzdělávací programy

1.2 Velká Británie – Anglie a Wales

Spojené království Velké Británie a Severního Irska je oficiální název, který sdružuje čtyři území – Anglii, Wales, Skotsko a Severní Irsko. Velká Británie je dále součástí Commonwealthu, který sdružuje 13 států. Vzhledem ke komplikovanosti a rozdílům ve vzdělávání, se tato práce zabývá pouze oblastí Anglie a Walesu, kde lze považovat rozdíly za minoritní. Celková rozloha Spojeného království činí 243 210 km^2. Jde sice o území menší než je Finsko, zato jde o mnohem zabydlenější oblast. Celkový počet obyvatel je zhruba 66 milionů. Hlavním městem je Londýn, který má nejen dlouhou a zajímavou historii, ale v současné době je jedním z nejvýznamnějších finančních center na světě. Spojené království je členem mnoha nadnárodních organizací ekonomického či bezpečnostního charakteru. Přes vystoupení z Evropské unie se stále jedná o jednu z nejvýkonnějších světových ekonomik. Mezi nejvýkonnější odvětví patří potravinářský, chemický nebo elektrotechnický průmysl. Hrubý domácí produkt na obyvatele činil v roce 2019 dle odhadu 31 263 GBP[9] (CzechTrade, c1997-2019b).

Národnostní složení Spojeného království odpovídá charakteristice státu. Nejpočetnější skupinou jsou Angličané, kteří tvoří asi 83 %. Další významnou skupinou okolo 8 % jsou Skotové a nakonec Velšané a Irové, kteří dohromady tvoří zhruba 7 % populace. Zbylé procento připadá na Indy, Pákistánce, Poláky a další. K některému z náboženství se hlásí zhruba 70 % obyvatel. Křesťané tvoří majoritu, většina těchto obyvatel se hlásí k anglikánské církvi. Další početnou skupinou jsou muslimové, tvoří zhruba 5 % obyvatelstva (Průcha, 2017b).

Spojené království je konstituční monarchií, kde je Alžběta II. hlavou státu již od roku 1952. V čele vlády stojí premiér, v současné době to je Boris Johnson z Konzervativní strany. Britský parlament je dvoukomorový. Členové dolní sněmovny jsou voleni přímo a zastupují území Anglie (533 členů), Walesu (40 členů), Severního Irska (18 členů) a Skotska (59 členů). Do horní sněmovny se členové jmenují. Výkonná moc je do jisté míry decentralizována. Kromě parlamentu sídlícím ve Westminsteru mají rozhodovací pravomoci parlament ve Skotsku, Wales a Severní Irsko je řízeno Národním shromážděním. Správní

[9] GBP – Britská libra

systém tím nabývá značné složitosti. Ve Velké Británii je psaná ústava nahrazena zvykovým právem, konvencemi a jednotlivými zákony (UK Parliament, 2010).

1.2.1 Legislativa

Povinná školní docházka začíná v Anglii a Walesu v pěti letech a končí v 18 letech. Podle dřívějších nařízení to bylo v 16 letech. Povinná školní docházka je hrazena státem a vzdělávání je tak zpravidla bezplatné, pokud zde má žák trvalý pobyt. Toto se nevztahuje na soukromé školy, kde se hradí školné. Poplatky u studentů jiných věkových kategorií se mohou vyskytovat, nicméně jsou závislé na typu školy a její úrovni. Vysoké školství je standardně zpoplatněno. Při stanovení školného se však bere v úvahu finanční možnosti a sociální prostředí, ze kterého student pochází. Obdobně jako v jiných státech je možné děti vzdělávat jak ve školách, tak v domácím prostředí (Ježková, 2019).

Legislativa školského systému zahrnuje velké množství zákonů a norem, které kopírují komplexnost státní správy tohoto sektoru. Parlament vydává zákony pro Anglii i Wales. Další zákony pak může vydávat Ministerstvo školství pro Anglii a národní shromáždění pro Wales. Tyto pak respektují individuální požadavky jednotlivých oblastí.

Základní právní normy prochází pravidelnou reformou. Mezi tyto zákony patří zejména Zákon o školské reformě, který zavedl národní kurikulum a poskytnul školám velkou autonomii zejména v oblasti financí a řízení. Dále to pak jsou, dle chronologického hlediska, Zákon o dalším a vysokoškolském vzdělávání[10], Zákon o učitelství a vysokém školství[11], Zákon o školních standardech a školské soustavě[12], Zákon o vzdělávání a kvalifikacích a Školský zákon[13], jehož novelizace proběhla v roce 2014 (European Commission, c1995-2020c).

[10] Z roku 1992 - přinesl zrušení dělení vysokých škol na univerzity a polytechniky.
[11] Z roku 1998 – ustanovení norem pro vyměřování poplatků, přidělování stipendia či půjček, vzdělávání pedagogů.
[12] Z roku 1998 – rozdělení škol dle financování na školy obecní, nadační a zakládané dobrovolnými organizacemi (community schools, foundation schools, voluntary schools).
[13] Z roku 1996 - bez výrazných obsahových změn nahradil předchozí legislativu; z roku 2002 – přinesl předpisy týkající se řízení škol a výuky.

1.2.2 Správní struktura

Řízení školského systému je víceúrovňové. Národní úroveň řízení se věnuje především stanovení obecného vzdělávacího rámce a řízení přidružených orgánů, které při jeho stanovování pomáhají. Vzhledem k velkému počtu těchto subjektů, lze jako hlavní participující vyjmenovat spolupracující anglické a velšské Ministerstvo školství[14], dále Ministerstvo práce a penzí, anglický a velšský Úřad pro kvalifikace a kurikulum[15].

Zatímco v Anglii je problematika vzdělávání řešena Ministerstvem školství a profesní příprava je organizována Ministerstvem práce a penzí, ve Walesu toto vše spadá pod Ministerstvo školství. Oba Úřady pro kvalifikace a kurikulum vytváří národní standardy vzdělávání, systém hodnocení žáků a organizování veřejných zkoušek a kvalifikací. Další pomocné instituce, jako je Rada pro vzdělávání a kvalifikace a její velšský ekvivalent[16] má na starosti financování systému vzdělávání. Vysoké školství je financováno odlišným způsobem než zbytek vzdělávacích institucí a zajišťuje ho odpovědná rada pro financování. Agentura pro vzdělávání učitelů zajišťuje finančně i institucionálně podmínky pro vzdělávání a další rozvoj pedagogických pracovníků. Vzhledem ke zřizujícímu orgánu stojí mimo tuto soustavu Rady pro výzkum, které jsou zřizovány Ministerstvem obchodu a průmyslu (European Commission, c1995-2020c).

V konkrétních regionech řídí a organizují školní vzdělávání místní úřady se svými Výbory pro vzdělávání. Tyto výbory, které jsou vedeny referentem pro vzdělávání, sdružují zástupce místních samospráv, odborné veřejnosti, církve či rodičů. Mezi hlavní povinnosti místních školských úřadů patří zejména organizace školního roku, zajišťování institucionálního zázemí pro předškolní a povinnou školní docházku a řízení těchto vzdělávacích institucí (strava, doprava, poradenské služby, přijímací řízení, atd.). V případě dotovaných škol (tzv. maintained schools) sem spadá i povinnost jejich finanční podpory a v neposlední řadě také organizace vzdělávání dospělých (Ježková, 2019).

[14] Ministerstvo školství a kvalifikací (Anglie), Ministerstvo školství a profesní přípravy Velšského národního shromáždění.
[15] Velšský ekvivalent – Úřad pro kvalifikace, kurikulum a hodnocení ve Walesu.
[16] Národní rada pro vzdělávání a odbornou přípravu ve Walesu.

Pro zlepšení výstupů vzdělávacího procesu se místní úřady od roku 2005 snaží zapracovávat tzv. Akční zóny vzdělávání do nových programů[17]. Jejich snahou je s pomocí seskupení až desítek primárních a sekundárních škol v oblastech s masovým výskytem sociálního znevýhodnění potlačovat jeho negativní dopady na výsledky vzdělávání a hodnocení žáků pocházejících právě z tohoto prostředí (European Commission, c1995-2020c).

Na institucionální úrovni rozlišujeme mnoho druhů vzdělávacích institucí, které se liší způsobem financování, založení i řízení. Příloha 3 zobrazuje vzdělávací systém Velké Británie. Již dříve zmíněné dotované školy jsou financovány z veřejných prostředků a to zpravidla místním školským úřadem. Jde zejména o mateřské školy a přijímací třídu základních škol. Tyto dva typy škol včetně herních skupin a denních jeslí mohou být zřizovány soukromě. Finanční prostředky čerpají zejména přímo od státu, z grantů či dobrovolných příspěvků. Legislativa je stejná a platná pro všechny tyto instituce. V čele této instituce stojí řídící orgán, který se má právo vyjadřovat k personálním, finančním otázkám a vzdělávacímu procesu samotné školy. Jako nezávislý orgán pochází jeho členové z řad rodičů, pedagogických i nepedagogických pracovníků, zástupců zřizovatele a lokálního školského úřadu včetně ředitele školy (Průcha, 2017b).

Koleje dalšího vzdělávání[18], sixth-form[19] a terciární koleje (kombinace předchozích dvou typů) jsou instituce dalšího vzdělávání a jako takové je jejich řízení a financování nezávislé na místní samosprávě. Vzhledem ke značné zodpovědnosti může mít jejich řídící orgán až dvacet zástupců. Stejné autonomie požívají vysoké školy, které jsou jak právně, tak finančně nezávislé (Průcha, 2017b).

Národní inspektoráty provádí pravidelnou kontrolu dotovaných vzdělávacích institucí. U ostatních typů škol existuje separátní inspekční systém. Inspekční činnost je prováděna nejdéle jednou za čtyři roky přičemž inspekční tým se skládá z nezávislých inspektorů, kteří jsou odborníky v konkrétních oblastech a laické veřejné osoby bez odbornosti. Je tak zajištěno vyvážené posouzení vzdělávacího procesu na každé škole. Inspekce jsou organizovány Úřadem pro standardy ve vzdělávání a Úřadem inspektorátu jejích veličenstva

[17] Seskupení vynikající kvality, Akční zóny EiC.
[18] Poskytují všeobecné vzdělání a odborné vzdělání.
[19] Pro žáky ve věku 16 – 19 let.

pro vzdělávání a profesní přípravu a zaměřují se na primární a sekundární školství. Výsledkem řízení je závěrečná zpráva (European Commission, c1995-2020c).

Kromě těchto úřadů může inspekční činnost provádět i místní školský úřad například jako reakci na pravidelnou evaluaci činnosti školy, která je prováděna řídícím orgánem. Školský úřad může použít sankce finančního charakteru při zjištění zpravidla dlouhodobých nedostatků.

Kontrola kvality vzdělávacího procesu a výzkumu je prováděna i na úrovni vysokých škol speciální agenturou a to každých šest let ve vzdělávání a tři roky ve výzkumu. Na inspekční zprávě se podílí odborníci z dané oblasti a může být použita při rozhodování o přidělení finančních prostředků.

Financování vzdělávací soustavy je zajišťováno primárně Ministerstvem školství a kvalifikací a Národním shromážděním. Na základě ročních investičních směrnic určujících investiční potřeby jednotlivých samospráv, normativů sdílených výdajů a normativů na vzdělávání jsou pak finanční prostředky přerozdělovány místním úřadem mezi jednotlivé školské instituce a školský úřad. Hlavními kritérii je zejména počet žáků a podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, oblast, ve které se škola nachází či její velikost. Z dotací jsou hrazeny jak běžné, tak i investiční výdaje. U dobrovolně dotovaných škol kryje zřizovatel pouze 10 % investic, zbytek musí škola pokrýt z dobrovolných příspěvků či dalších zdrojů. V dotovaných školách jsou žákům hrazeny učebnice i psací potřeby (European Commission, c1995-2020c).

Financování institucí dalšího vzdělávání zajišťují Rady pro vzdělávání a kvalifikace, protože tyto instituce již nespadají pod místní školské úřady. Normativy se mohou v Anglii a Walesu lišit, nicméně studenti s trvalým pobytem mají studium do jisté míry hrazené státem. Studijní pomůcky, stravu, dopravu a další si již musí hradit sami studenti. Studenti vysokých škol mají školné stanovené s ohledem na jejich sociální zázemí, mohou čerpat studentské půjčky či požádat o prominutí školného. Financování vysokých škol se odvíjí zejména od počtu studentů a předmětů. Mimo systém státních dotací stojí soukromé nezávislé školy, které získávají finanční prostředky z vlastní činnosti a školného. Jejich výuka nemusí vycházet z národního kurikula. (European Commission, c1995-2020c).

1.2.3 Učitelé

V roce 2018 zveřejnilo Ministerstvo školství svůj plán zajistit každému přípravu učitelů, péči a vzdělávání na prvotřídní úrovni. Mezi stanovenými prioritami je dlouhodobé zajištění vysoce kvalifikovaných učitelů s pomocí Strategie pro získávání a udržení učitelů[20], zvyšování váženosti učitelské profese, snižování pracovní zátěže a podpora Chartered College of teaching (profesní organizace učitelů).

Strategie pro získávání a udržení učitelů zveřejněná v roce 2019 si klade za cíl (European Commission, c1995–2020c):

- vytvářet podpůrné prostředí,
- podporovat začínající učitele – od září 2021 bude poskytnuta začínajícím učitelům dvouletá podpora[21],
- vytvořit fond na podporu placeného volna pro zkušené učitele,
- udržování trvalé atraktivnosti učitelského povolání pomocí speciálních kvalifikací pro učitele, kteří nemají zájem o kariéru ve vedení,
- zjednodušení procesu profesní přípravy učitelů.

Profesní příprava budoucích učitelů může probíhat buď souběžným studiem či následným, které mohou vést školy či vyšší vzdělávací instituce. Každá instituce připravující budoucí učitele si tvoří své kurikulum. Pro získání kvalifikace je třeba vysokoškolské vzdělání, status aprobovaného učitele (Qualified Teacher Status) a také absolvování povinné praxe pro nové aprobované učitele (Ježková, 2019).

Proces přijímání nových učitelů probíhá formou výběrového řízení a je závislý na typu vzdělávací instituce. U dotovaných škol se pracovní podmínky odvíjejí od platné legislativy, zatímco u akademií o těchto věcech rozhoduje akademická nadace. Učitel se stává zaměstnancem buď místního úřadu, který školu zřizuje nebo nadace či jiného zřizujícího orgánu.

Další vzdělávání učitelů je považováno za samozřejmost a mělo by odpovídat potřebám vzdělávací instituce i osobním preferencím učitele.

[20] Teacher Recruitment and Retention Strategy
[21] Early Career Framework

Plánovací politiku provádí v současné době samotné Ministerstvo školství. Na základě modelu potřeby učitelů ministerstvo odhaduje, kolik bude potřeba v daném roce přijmout nových učitelů. Statistiky dokáží pracovat nejen s tímto obecným číslem, ale dokáží stanovit, kolik učitelů se bude vracet, kolik učitelů má praxi v jiném sektoru a kolik bude nových učitelů bez praxe. Další číslo, se kterým ministerstvo pracuje, je odhad potřebného počtu studentů, kteří by měli v daném roce zahájit studium v následné formě. Na základě těchto statistik a odhadů koriguje ministerstvo počet přijímaných uchazečů. V roce 2018/2019 byla většina studijních oborů bez omezení počtu uchazečů kromě například předškolního vzdělávání či tělesné výchovy (European Commission, c1995–2020c).

Pro zvyšování motivace budoucích učitelů nabízí ministerstvo různé formy finančních pobídek (sociální a prospěchová stipendia). Finanční podpora se většinou aplikuje na obory, které jsou v dané době nedostatkové a studenti musí zároveň dosahovat určitého studijního prospěchu[22]. V roce 2019/2020 byly podporovány zejména obory fyziky, biologie, chemie, zeměpisu či jazyky stipendiem ve výši £26 000 (European Commission, c1995–2020c).

Mezi opatření, která mají přilákat nové učitele a zamezit vysoké personální fluktuaci patří (European Commission, c1995–2020c):

- možnost splacení studentské půjčky pro učitele přírodních věd a jazyků,
- příplatek pro začínající učitele matematiky,
- další vzdělávání učitelů v určitých oborech,
- vytvoření národní webové stránky s volnými pracovními místy.

Individuální vzdělávací aktivity by měly být vždy v souladu s aktuálním plánem DVPP školy. Plnění plánu je školami sledováno a hodnoceno a závěry jsou zveřejňovány formou evaluace školy. Profesní rozvoj je v Anglii i Welsu úzce navázán jak na kariérní postup, tak na postup platový.

Legislativa a pracovně-právní vztahy

Většina právních ustanovení zde zmíněných se týká zejména škol podporovaných, tzn. zřizovaných místním úřadem. Nicméně, ostatní typy škol je implementují a využívají beze změn či s menšími obměnami vzhledem k typu školy a způsobu jeho vedení. Pokud je

[22] Prospěch na úrovni 2:1 (UK systém hodnocení, od 60 % výše).

zřizovatelem místní samospráva, pak o zásadních věcech rozhoduje či se na řízení školy přímo podílí. Pokud je zřizovatelem jiný subjekt, bývá hlavním rozhodovatelem řídící orgán školy.

Mezi základní legislativu patří následující normy či směrnice (European Commission, c1995–2020c):

- Školský zákon z roku 2002 a Nařízení o školních pracovnících z roku 2009[23] - řeší základní otázky přijímání a propouštění pracovníků, řešení stížností, atd.,
- Dokument o platech a pracovních podmínkách pro učitele[24] – obsahuje platové tabulky, pracovní povinnosti, pracovní dobu,
- Burgundy Book - dohoda obsahující další pracovní podmínky řešící případy mateřské dovolené, nemocenské či stížností (zveřejňuje ji Národní organizace zaměstnavatelů učitelů ve školách[25],
- Důchodové schéma pro učitele a Zákoník práce – řeší problematiku odchodu do důchodu a výplat důchodů.

K důležitým institucím, které využívá Ministerstvo školství při řízení celého systému, patří Teaching Regulation Agency. Tato agentura má na starosti udělování QTS[26] kvalifikací při dokončení studia a řeší vážné případy pochybení ze strany učitelů. Zatímco dotované školy mohou zaměstnávat pouze kvalifikované učitele, akademie tuto povinnost nemají. Agentura dále spravuje databázi kvalifikovaných učitelů s praxí, včetně osob se zákazem učit. Dalšími organizacemi reprezentujícími zájmy pedagogických pracovníků je například odborová organizace National Education Union, asociace ředitelů škol National Association of Schoolmasters či Voice mající desítky až stovky tisíc členů (Mičicová, 2016).

Při přijímání nových učitelů je vypsáno veřejné výběrové řízení. Kandidáti na volné pracovní místo musí splnit několik podmínek. V případě dotovaných škol musí být kvalifikovaní, být způsobilí po zdravotní a psychické stránce, musí být svéprávní, nesmí mít zákaz učení či mít záznam v trestním rejstříku. Řídící orgán školy musí o volném místu informovat svého

[23] School Staffing (England) Regulations 2009
[24] School Teachers' Pay and Conditions Document
[25] National Employers' Organisation for School Teachers
[26] Qualified Teacher Status

zřizovatele a výběrové řízení zveřejnit v případě, že místo neobsadí ze svých zdrojů či na doporučení zřizovatele. O výběru kandidáta rozhoduje řídící orgán a vhodného kandidáta pak jmenuje tento orgán či místní úřad jako zřizovatel. Během výběrového řízení musí vždy škola brát v úvahu bezpečí a ochranu žáků (Ježková, 2019).

Velká Británie dává velký důraz na zavádění nových učitelů. Doba zavádění je povinná pro všechny nové učitele a trvá jeden školní rok. Během tohoto roku má nový učitel sníženou přímou pedagogickou činnost (90 %), aby mohl v mezičase absolvovat monitoring a hodnocení svého výkonu a pokroku. Novému učiteli je přidělen zkušený kvalifikovaný zaváděcí učitel, který sleduje jeho pokroky, dělá s ním pohovory, chodí na náslechy a dává zpětnou vazbu. Zaváděný učitel má také možnost kontaktovat osobu mimo školu v případě, že potřebuje pomoci s problémy nepracovního charakteru. V neposlední řadě má možnost sám chodit na náslechy do hodin jiných vyučujících. Výkon nového učitele je v průběhu zaváděcí doby hodnocen nezávislým orgánem třikrát. V závěru, na doporučení ředitele školy, je buď seznáno, že jeho znalosti a dovednosti odpovídají požadovaným standardům a učitel může být zaměstnán. V opačném případě je další pokračování v profesi učitele nemožné. Taková osoba se sice proti rozhodnutí může odvolat, ale zaváděcí dobu není možné již opakovat. Dokument, který stanovuje standardy, jež musí učitelé splňovat během celého svého aktivního života, byl publikován v roce 2011 jako Teachers' Standards. Podle nich musí učitel žáky motivovat k dobrému výkonu a výsledkům, musí mít dobré znalosti svého oboru, vést kvalitní hodiny, být schopen reagovat na potřeby všech svých žáků, zajistit bezpečné prostředí a plnit další pracovní povinnosti (European Commission, c1995–2020c).

V případě přijetí může učitel dostat smlouvu na dobu určitou i neurčitou. Pracovní podmínky se příliš u obou typů smluv neliší. Roční pracovní doba je 190 dní plus 5 dní, které jsou určeny pro další vzdělávání a profesní rozvoj. Do 1 265 hodin jde o přímou pedagogickou činnost (výuka, konzultace s rodiči, profesní rozvoj). Kromě toho jsou učitelé povinni se věnovat plánování výuky, hodnocením prací a výkonu jednotlivých žáků. Ministerstvo školství zveřejnilo v roce 2017 strategii, ve které dává důraz na flexibilní pracovní dobu a umožnění práce na částečný úvazek (Mičicová, 2016).

Při dlouhé nepřítomnosti učitele může škola dočasně zaměstnat jiného učitele. Tento suplující učitel musí být opět kvalifikovaný. Škola může využít různých zdrojů, vlastními

kontakty počínaje a pracovními agenturami konče. Podobně může reagovat i při krátkodobém zástupu. Tady může dočasně využít i asistentů, či dozoru, který práci žákům pouze zadá.

Pokud se učitel stane nadbytečným, může dostat výpověď z pracovního poměru. Školy nemají povinnost zajistit novou pracovní pozici, ale často tak dělají z vlastní dobré vůle. Výpověď dává na základě doporučení ředitele řídící orgán školy. Ačkoliv je doporučená výpovědní lhůta dva až tři měsíce, zákonná výpovědní lhůta je značně odlišná. Pro pracovníky s praxí do dvou let činí pouze 1 týden. Od dvou let se za každý odpracovaný rok přidává vždy 1 týden výpovědní lhůty navíc. Maximum je 12 týdnů. V případě výpovědi z důvodů závažného pracovního provinění či odsouzení za trestný čin, nemusí být doporučená lhůta dodržena. Každá vzdělávací instituce by měla mít vytvořena kárná opatření pro případ, že výkon vyučujícího není dostatečný a dlouhodobě se nezlepšuje. Vždy by měl být dán ale dostatečný čas na nápravu (Ježková, 2019).

Věk pro odchod do důchodu je v současné době 65 let. Učitelé ale mohou odcházet do předčasného důchodu již v 55 letech s 5% redukcí penze za každý předčasný rok.

Ministerstvo školství každoročně reviduje platové podmínky učitelů, což činí i jednotlivé školy na institucionální úrovni. V současné době se platová tabulka pro učitele skládá ze 4 pásem, která obsahují minimální a maximální částku, která může být učiteli vyplacena. První pásmo je pro nekvalifikované učitele, kteří na získání své kvalifikace teprve pracují. Druhé pásmo je pro normální učitele. Začínající učitel je zařazen do spodu tohoto pásma. Třetí pásmo je pro učitele, kteří splní jistá kritéria. O zařazení do tohoto pásma rozhoduje řídící orgán školy, pokud je učitel schopen vykonávat i další dodatečné povinnosti (poradenská činnost, koordinace kurikula, vedení předmětové komise, koordinace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) anebo je jeho přínos ke vzdělávacímu procesu trvalý a významný. Čtvrté pásmo je určeno pro vedoucí učitele, jejichž úkolem je vést ostatní učitele a pomáhat jim zlepšovat jejich profesní dovednosti. V roce 2018/2019 byla minimální mzda u kvalifikovaných učitelů £23 720 a maximální mzda £35 008. Kromě základního platu mají

podle svého výkonu a zapojení učitelé nárok i na další příplatky[27] (European Commission, c1995–2020c).

Instituce přípravného vzdělávání a vzdělávání učitelů středních škol

Mezi obecně platná pravidla patří, že v dotovaných školách (maintained schools) musí být učitele kvalifikovaní. Toho dosáhnout získáním tzv. Qualified Teacher Status (QTS). Tuto kvalifikaci má v dnešní době i většina učitelů na jiných typech škol, jako jsou například akademie, přestože tuto povinnost jim zákon neukládá. QTS je profesní certifikace, která potvrzuje, že její držitel splňuje standardy stanovené Ministerstvem školství. QTS není zaměřená na konkrétní předmět či věkovou skupinu žáků a umožňuje tak kvalifikovanému učiteli vybrat si jakýkoliv předmět či stupeň vzdělávání. Nicméně, školy obvykle preferují, aby učitel vyučoval předmětu, který má vystudovaný. V případě učitelů pracujících s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je potřeba získat i další kvalifikace (European Commission, c1995–2020c).

Instituce, které se angažují v přípravě budoucích učitelů, musí nejdříve získat akreditaci od Ministerstva školství. Jedná se zejména o vysokoškolské instituce a školské instituce poskytující profesní přípravu učitelů. Počet přijatých uchazečů koriguje ministerstvo každoročně na základě modelu předpokládaných potřeb učitelů. Vysoké školy zajišťují teoretickou přípravu a praktická výuka probíhá na školách. U školsky vedeného studia je buď samotná instituce držitelem akreditace[28] anebo s takovou institucí spolupracuje[29] (Mičicová, 2016).

Studenti mají možnost získat kvalifikaci buď studiem bakalářského či magisterského programu na vysoké škole nebo u školsky vedeného studia se příprava budoucího učitele realizuje ve škole, kde zároveň daná osoba vyučuje. Poměr studentů hlásící se na tyto dva typy programů je zhruba 1:1.

Na vysokých školách mohou studenti absolvovat buď souběžné studium, nebo následné. Souběžné studium je vhodné pro učitele prvního stupně a volí ho mnohem méně studentů. Existují buď tříleté nebo čtyřleté studijní programy s praxí v rozsahu 24/32 týdnů. Po

[2727] Teaching and Learning Responsibility Payments – mají 3 úrovně.
[28] School-centred initial teacher training
[29] School Direct

ukončení studia získají studenti kvalifikaci QTS a bakalářský titul (BEd). U následného studia, které je voleno většinou studentů, je doba studia jeden rok a délka praxe 24 týdnů. Absolventi získají kvalifikaci QTS a postgraduální certifikát ve vzdělávání (PGCE[30]). Obě studia jsou ze strany studentů hrazená, ale v jistých případech mají nárok na finanční podporu (European Commission, c1995–2020c).

V případě školsky vedeného studia jde opět o postgraduální následný program. Existuje celkem pět studijních programů, ve kterých lze QTS získat (European Commission, c1995–2020c):

- **School-centred Initial Teacher Training Programme**
    - vzdělávání garantuje sdružení škol a vysokých škol a v případě účastníka jde o neplacenou pozici (akreditaci získají jen školy hodnocené inspekcí jako dobré a vynikající),
    - student si musí vzdělávání hradit, ale má nárok na jistou finanční podporu,
    - délka studia je jeden rok, délku praxe stanovuje vzdělávací instituce,
    - absolvent získá kvalifikaci QTS a většinou také vysokoškolský certifikát PGCE.
- **School Direct Training Programme**
    - vzdělávání garantuje buď škola či sdružení škol, přičemž počáteční přípravu zajišťuje obvykle vysoká škola,
    - ačkoliv je pozice pro studenta neplacená, očekává se, že po ukončení studia svého absolventa zaměstná,
    - studenti hradí studium a mají nárok na různé formy finanční podpory,
    - délka studia je jeden rok a délka praxe je 24 týdnů,
    - absolvent získá kvalifikaci QTS a dále může získat vysokoškolský certifikát PGCE.
- **School Direct Training Programme**
    - vzdělávání garantuje buď škola či sdružení škol

[30] BEd – The Bachelor of Education; PGCE – The Professional Graduate Certificate in Education/the Postgraduate Certificate in Education

- uchazeči jsou většinou lidé, kteří chtějí změnit profesi a mají alespoň 3letou praxi
- studenti dostávají plat pro nekvalifikované učitele a mají snížený pracovní úvazek (90 %); po absolvování programu se očekává, že škola absolventa zaměstná,
- délka studia je 1 rok
- absolvent získá kvalifikaci QTS a dále může získat vysokoškolský certifikát PGCE.

- **Teach First**
  - vzdělávání garantuje stejnojmenná charitativní organizace podporovaná Ministerstvem školství, počáteční přípravu zajišťuje akreditovaná instituce,
  - pro uchazeče, kteří mají ambice pro práci ve vedení školy,
  - studenti dostávají plat jako nekvalifikovaní učitelé během prvního roku a další rok pokračují na stejné škole jako začínající učitelé,
  - délka studia je 1 rok, uchazeč začíná intenzivním letním kurzem (6 týdnů) a teprve poté začíná učit se sníženou přímou vyučovací povinností (80 %),
  - absolvent získá kvalifikaci QTS a dále může získat vysokoškolský titul PGDE[31].
- **Postgraduate Teaching Apprenticeship**
  - garant vzdělávání je škola, která spolupracuje s akreditovanou institucí zajišťující přípravu,
  - učební poměr musí trvat minimálně 1 rok,
  - minimálně pětina času musí být věnována mimopracovnímu vzdělávání, zejména pedagogice,
  - absolvent získá kvalifikaci QTS a dále může získat vysokoškolský certifikát PGCE.

Přijímací proces si řídí jednotlivé vzdělávací instituce. Každá instituce je vázána dodržovat jisté standardy stanovené nařízením Ministerstva školství[32]. V případě, že by tato instituce

[31] Postgraduate Diploma in Education and Leadership
[32] Initial teacher training criteria and supporting advice

nepostupovala dle vymezeného rámce, mohla by jí být akreditace odebrána. Uchazeči musí splňovat kritéria daná tímto nařízením (Mičicová, 2016):

- úspěšné složení zkoušek GCSE z anglického jazyka a matematiky (hodnocení C a výš),
- pro vstup do magisterského učitelského studia je třeba mít ukončené bakalářské studium či studium ekvivalentní,
- úspěšné absolvování přijímacího řízení zaměřeného na profesní předpoklady (vlastnosti, intelekt, studijní schopnosti, etické zásady, atd.),
- úspěšné absolvování testu literární a matematické gramotnosti (3 pokusy),
- u specializovaných předmětů (hudební výchova) mohou být stanoveny další podmínky.

Dle Mičicové (2016, s. 17) musí *„všichni akreditovaní poskytovatelé počáteční učitelské přípravy zajistit, že obsah, struktura, průběh a vyhodnocení programů jsou navrženy tak, aby:*

- *umožnily začínajícím učitelům splnit všechny standardy pro QTS v rámci věkových skupin,*
- *zajistily, aby žádný učitel v přípravě nebyl doporučen k obdržení QTS, dokud nesplní všechny standardy pro QTS.“*

Studenti se při své přípravě zaměřují na konkrétní věkovou skupinu žáků dle svých preferencí (3 – 11, 7 – 14, 11 – 19). Délka pedagogické praxe se odvíjí od typu zvoleného studijního programu a musí být realizována na minimálně 2 školách.

Existují i alternativní cesty, jak získat kvalifikaci. Například absolventi bakalářského studia, kteří mají alespoň dvouletou praxi ve školství či vzdělávací instituci mají možnost získat QTS bez jakéhokoliv dalšího studia. Musí dokázat, že splňují stanovené standardy QTS, mají hodnocení své učitelské praxe a úspěšně složí odborný test z matematické a čtenářské gramotnosti. Tato cesta se nazývá Assessment Only (AO). Mezi další alternativní programy patří například Troops to Teachers (dvouletý program pro bývalé vojáky, kteří nemají dostatečné vzdělání) nebo Researchers in Schools (tříletý program zaměřený na absolventy doktorského studia) (European Commission, c1995–2020c).

Další vzdělávání

Další vzdělávání představuje takové aktivity, které pomohou učitelům s profesním rozvojem a budou kopírovat jejich osobní potřeby. Z tohoto hlediska je možné tyto aktivity pořádat ve škole, kde konkrétní učitel pracuje. Zde mohou učitelé čerpat inspiraci ze vzájemného učení a sdílení dobré praxe, mohou chodit na náslechy a získávat z nich zpětnou vazbu. Tu mohou také získávat formou pravidelného hodnocení výkonu. Sdílení zkušeností dnes neprobíhá jen na konkrétních školách, existují různé sítě, kde si účastníci mohou vyměňovat názory a vhodné postupy a metody. V neposlední řadě mohou učitelé navštěvovat různé akreditované kurzy externích institucí, semináře, projít praxí v terénu či studijním pobytem nebo výměnou.

Zákon nestanoví minimální počet hodin či dní, které musí učitelé strávit dalším vzděláváním. Pokud jsou ale aktivity organizovány zaměstnavatelem v rámci pracovní doby[33], pak je zaměstnanec povinen se zúčastnit. V podporovaných školách je vyčleněno 5 dní v roce, kdy je škola zavřená a učitelé prochází různými školeními. Kromě toho jsou standardně vysíláni na různá školení i během školního roku a ve škole je za ně stanoven zástup (Mičicová, 2016).

Aby byl zajištěn profesní rozvoj, musí každý učitel jednou ročně absolvovat pohovor, kde je hodnocen jeho výkon. Ministerstvo školství vydalo učitelské standardy, které stanoví minimální úroveň zkušeností, které by měl učitel mít. Dále také zveřejnilo určitý model pro hodnocení výkonu, který mohou školy využívat. I když je tento úkon povinný jen pro dotované školy, většina ostatních škol ho již v nějaké formě také adoptovala. Od roku 2014 jsou platové podmínky navázány právě na toto hodnocení pracovního výkonu.

Britská vláda se v posledním desetiletí zaměřila na podporu možností dalšího rozvoje u pedagogických pracovníků. Za tímto účelem podporuje různé programy a také různé instituce, které tyto programy realizují. Další vzdělávání mohou organizovat pro své zaměstnance samotné školy. Ředitelé mohou vybrat z řad učitelů ty, ze kterých by se časem měli stát vedoucí učitelé, kteří by pomáhali s rozvojem dovedností u svých kolegů. Takový post přináší i jiné platové ohodnocení. Podobná školení mohou realizovat školy mezi sebou navzájem, místní úřad jako zřizovatel školy a další vzdělávací instituce či organizace

[3333] Roční pracovní doba činí 1 265 hodin.

zabývající se touto vzdělávací činností, jako je například síť STEM Learning, Fyzikální institut a další (European Commission, c1995–2020c).

Od roku 2017 vláda podporuje činnost Chartered College of Teaching jako profesní organizace pro učitele. Členství je dobrovolné a platí se zde roční poplatek. Učitelé získají přístup k nejnovějším informacím z oblasti výzkumu, mohou se účastnit různých seminářů a vzdělávacích akcí. Organizace nabízí vlastní vzdělávací program, který trvá 14 měsíců a jeho cílem je zlepšit praktické dovednosti učitelů. Výstupem je získání certifikace Chartered Teacher Status, který je kladně hodnocen při kariérním postupu (European Commission, c1995–2020c).

Mezi další realizované programy, které jsou zpravidla pro účastníky bezplatné patří (European Commission, c1995–2020c):

- Teaching and Leadership Innovation Fund – poskytuje další vzdělávání v oblasti vedoucích funkcí, zvládání žáků s poruchami chování, rozvoj znalostí zejména v předmětech STEM[34],
- Teacher subject specialism training – podpora výuky předmětů matematiky, fyziky a cizích jazyků,
- Teaching Leaders – programy pro střední školský management (1 až 2leté).

[34] STEM - science, technology, engineering and mathematics (zpravidla fyzika, přírodopis, chemie, IKT, matematika)

1.3 Finsko

Finsko je jednou ze skandinávských zemí, jejíž rozloha je zhruba 338 140 km^2 (Průcha, 2017b). To z ní činí jednu z největších zemí v Evropě. Celkový počet obyvatel činí více jak 5,5 milionu. Vzhledem ke specifickému rozložení země, se většina obyvatel koncentruje okolo velkých měst. Hlavním městem jsou Helsinky a žije v něm více jak desetina všech obyvatel Finska. Finsko své samostatnosti dosáhlo až počátkem 20. století a vzhledem k předchozím negativním zkušenostem se brání vstoupit do jakékoliv mezinárodní vojenské aliance. Velkou část území pokrývají lesy a jezera a většina obyvatel žije v jižní části země. Část země na severu se nachází za polárním kruhem a tak v určité dny během roku slunce nevyjde či vůbec nezapadne. Finsko je vysoce industrializovaná země s produktivitou srovnatelnou s Velkou Británií či Francií. Ročně investuje nemalé prostředky do vědy a výzkumu. HDP v roce 2017 činilo zhruba 45 286 USD, což z něj dělá nejvýkonnější ekonomiku z vybraných tří států (CzechTrade, c1997-2020a).

Vzhledem k tomu, že původní obyvatele tvořily ugrofinské kmeny, není divu, že s těmito etniky mají Finové mnoho společného. Národnostní složení je, co do zastoupení obyvatelstva, odlišné od zbylých dvou států. Finové mají v populaci většinové zastoupení, tvoří zhruba 94 % populace (Průcha, 2016). Mezi významnou menšinu patří Švédové žijící na jihozápadě a Laponci žijící na severu. Přesto, že oba národy představují menšinu 6 % populace, mají stejná práva jako její zbytek. Díky tomu je finština a švédština úředním jazykem. Tito občané mají právo vybrat školu podle jazyka, ve kterém chtějí, aby výuka probíhala. Dalšími minoritními národy jsou například Estonci a Rusové. Velká část obyvatel Finska se hlásí k evangelické církvi. Křesťanství se do Finska dostala během několikasetleté nadvlády Švédska. Jde o zhruba 75 % občanů, kdy dalších 20 % je bez vyznání a zbytek populace se hlásí k dalším náboženstvím. Náboženství je stále jedním z povinných předmětů ve škole. Mezi důležité kulturní rysy patří poctivost a věrohodnost. Finsko patří mezi země, ve kterých se prakticky nevyskytuje korupce (Průcha, 2016).

Od roku 1917 je Finsko samostatné a je parlamentní republikou s prezidentem jako hlavním představitelem. Způsob volby i funkční období je podobné s Českou republikou. Prezident je volen přímo a to na šest let (Sauli Väinämö Niinistö). Jako parlamentní demokracie má většinu pravomocí v rukou vláda a parlament. Pravomoci prezidenta jsou velmi omezené.

V parlamentu zasedá 200 poslanců. V čele vlády stojí předseda (Juha Petri Sipilä). Finsko se od roku 2010 dělí na 19 provincií, 70 okresů a 311 samosprávných obcí. Nad provinciemi ještě stojí oblastní správní úřady a centrum pro hospodářský rozvoj, dopravu a životní prostředí (Evropská unie, 2020).

1.3.1 Legislativa

Finsko, jako jiné země, prosazuje rovný přístup ke vzdělávání. Žádné socio-kulturní či ekonomické znevýhodnění nemůže být překážkou v získání vzdělání. Toto právo pramení z ústavy a zahrnuje vládou plně hrazené povinné vzdělávání a dotované vzdělávání na sekundární a vyšší úrovni. Hlavním řídícím subjektem je Ministerstvo školství, jehož rozhodnutí jsou do praxe přenášena prostřednictvím Finské národní rady pro vzdělávání[35]. Zatímco ministerstvo řeší otázky školské legislativy, Národní rada odpovídá za tvorbu a implementaci RVP[36]. V součinnosti vytváří pětiletý Plán rozvoje vzdělávání a výzkumu. Financování škol zajišťují obecní správy, stejně tak jejich personální obsazení či úpravy kurikula[37]. Obce a školy pak realizují samotnou vzdělávací politiku na lokální úrovni (Průcha, 2017b).

Ministerstvo školství předkládá návrhy školských zákonů. Mezi základní legislativu upravující oblast vzdělávání patří (Průcha, 2016):

- **Zákon o základním vzdělávání č. 628/1998** – tento zákon upravuje povinnou školní docházku (9 let), vymezuje obsah vzdělávání a povinnosti zainteresovaných úřadů,
- **Zákon o vyšším sekundárním vzdělávání č. 629/1999[38]** – zákon vymezuje všeobecné vzdělávání na vyšším sekundárním stupni pro mládež i dospělé, stanovuje cíle vzdělávání, práva a povinnosti zainteresovaných subjektů, organizaci výuky a její hodnocení,
- **Zákon o univerzitách č. 558/2009 a zákon o polytechnikách č. 351/2003** – tyto zákony upravují problematiku terciárního vzdělávání.
- **Zákon o odborné vzdělávání č. 630/1998[39]**

[35] Její fungování upravuje Zákon o Národní radě pro vzdělávání.
[36] Rámcové vzdělávací programy
[37] Financování upravuje Zákon o financování vzdělávání a kultury.
[38] Zákon byl v roce 2018 novelizován
[39] Zákon byl v roce 2017 novelizován

Struktura vzdělávacího systému, zobrazená v příloze 4, zahrnuje standardně úrovně ISCED 0 – 8, tedy soustavu preprimárního vzdělávání, základního vzdělávání, vyššího sekundárního vzdělávání až terciárního vzdělávání.

1.3.2 Správní struktura

Nejvyšším orgánem školské správy je Ministerstvo školství. Prakticky všechny školské instituce financované ze státního rozpočtu spravuje právě Ministerstvo školství. Ministerstvo se dělí na sekci školství a sekci kultury. Primárně se zabývá vzděláním a výzkumem od primárního po terciární vzdělávání. Ministerstvo sociálních věcí a zdravotnictví spravuje zařízení pro denní péči o dítě.

Na koncepcích primárního a sekundárního vzdělávání, na tvorbě vzdělávacích cílů a výukových metod participuje s Ministerstvem školství i Finská národní rada pro vzdělávání. Tato rada hodnotí i zpětnou vazbu vzdělávacího systému – zejména to jsou výsledky vzdělávacího systému (přičemž využívá různé statistiky a statistické metody). Analýzy a zprávy těchto statistik předává Ministerstvu školství. Ve Finské národní radě působí pedagogové, ale i nepedagogičtí pracovníci (Průcha, 2016).

Krajské odbory školství a kultury fungují na regionální úrovni. Tyto odbory řeší zejména finanční stránku škol. Většinu základních a sekundárních škol spravují obce. Centrum řídí soukromé a státní školy. Do těchto škol nemají právo obce zasahovat. Obecně lze tedy říci, že školy mohou být řízeny obcí, uskupením obcí, soukromými subjekty nebo nadačními subjekty.

Na většině finských škol funguje řídicí orgán, jehož základní náplní je spolurozhodovat o fungování školy a zajistit potřebnou komunikaci s vnějším okolím školy. Tento řídicí orgán je složen z pedagogických pracovníků, rodičů, studentů a pracovníků veřejné správy. Školy si vytváří vlastní vzdělávací programy a je nezbytně nutné, aby tyto programy respektovaly národní vzdělávací programy. Díky této volnosti si učitelé volí vlastní výukové a učební pomůcky. Ročníková vysvědčení vydává škola, ale matrikulační (maturitní) zkoušku zastřešuje Výbor pro matrikulační zkoušku, který spadá pod Ministerstvo školství. Vysoké školy spravuje stát (Průcha, 2016).

Autoevaluace je ve finském vzdělávacím systému povinná – každá instituce je povinna provádět autoevaluaci a evaluaci výsledků svého fungování. Tato povinnost vstoupila v platnost na konci dvacátého století (právním předpisem z 1. ledna 1999) a krajské úřady, kde jsou tato data shromažďována a vyhodnocována, jí využívají jako efektivní zpětnou vazbu. Primárně je sledováno, zdali bylo naplněno stanovených cílů v obecné úrovni, zdali jsou cíle v souladu s národními vzdělávacími cíli, jak se liší jednotlivé školy v naplňování cílů, nebo jestli je na školách vytvářen dostatečný počet míst (European Commision, c1995-2020b).

V oblasti financování školství funguje rovný přístup. Stát přistupuje ke všem institucím stejně, bez ohledu na druh vlastnictví – ať už se jedná o soukromý subjekt, nebo je zřizovatelem obec. Důležité ovšem je druh školy, počet studentů ve škole a další parametry, které jsou dány zákonem o financování vzdělávaní a kultury. Tento zákon jednoznačně stanovuje jednotkovou cenu na jednoho žáka.

Na rozdíl od základního školství a sekundárního školství, vysoké školství je financováno přímo ze státního rozpočtu. Základní školy a sekundární školy jsou, kromě státního rozpočtu, ze kterého lze pokrýt 25 % až 50 % nákladů, financovány ještě dalšími způsoby – například pomocí zdrojů zřizovatele. Reálná výše poskytnutých prostředků závisí na příjmu z daní, které vybírají jednotlivé obce. V roce 2016 bylo na školství vydáno 11 % z celkových veřejných výdajů. Z toho 6 % připadalo na všeobecné vyšší odborné vzdělávání a 14 % na odborné vzdělávání (European Commision, c1995-2020b).

1.3.3 Učitelé

Finské školství má mnohá specifika, která determinují celý systém jako velmi efektivní a v mezinárodním srovnání velmi úspěšný. Tento systém klade důraz na to, aby poskytované vzdělání mělo stejnou úroveň a kvalitu bez ohledu na jeho geografickou lokaci. Stát se snaží minimalizovat rozdíly v kvalitě výuky i mezi jednotlivými učiteli. Striktní přístup k výběru budoucích učitelů a dodržování kvalifikačních požadavků je meritem celého vzdělávacího systému. Učitelské profese si váží značná část veřejnosti a díky velmi dobré přípravě může být učitelům ponechána velká volnost při výkonu jejich povolání.

Plánovací politika má ve Finsku dlouholetou tradici a opírá se o pravidelnou statistiku. Anticipace potřeb učitelů se poprvé objevila již v 60. letech 20. století. Současný plán je

vytvořen na období až do roku 2025. Sběr statistických dat je prováděn každé tři roky a průzkumy se zaměřují především na věkovou strukturu učitelů, úroveň kvalifikace, změny v demografii žáků a studentů, velikosti studijních skupin či délka výuky. Jako důležitý faktor se také sleduje úbytek učitelů (European Commission, c1995-2020b).

Legislativa a pracovně-právní vztahy

Povolání učitele patří k nejrespektovanějším profesím ve Finsku. Tomu odpovídá i počet uchazečů o toto vzdělání na univerzitách. Fakulty si mohou mezi uchazeči vybírat a na přijímací proces je kladen značný důraz, stejně jako na přípravné vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků. V přijímacím řízení jsou preferováni uchazeči s nejlepšími předpoklady pro výkon povolání. Důraz je také kladen na mentoring a peer podporu.

V roce 2017 bylo přijato zhruba 13 % uchazečů do programu primárního vzdělávání. Díky dodržování kvalifikačních požadavků působilo v roce 2016 na školách poskytujících všeobecné střední vzdělání až 99 % kvalifikovaných učitelů a na středních odborných školách 91 % kvalifikovaných učitelů a 94 % učitelů kvalifikovaných pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami[40] (European Commission, c1995-2020b). Na středních školách poskytujících všeobecné vzdělání musí učitelé mít vysokoškolské vzdělání s magisterským titulem a na středních odborných školách je to magisterský či bakalářský titul. Vzdělání lze získat souběžným či následným studiem.

Mezi základní právní normy upravující pracovní podmínky učitelů patří následující (European Commission, c1995-2020b):

- Zákon o pracovních smlouvách (Contracts of Employment Act),
- Zákon o státní službě (State Civil Servants Act),
- Zákon o místní samosprávě (Local Government Act),
- Zákon o zaměstnancích místní samosprávy (Act on Local Government Employees).

Vyjednávání pracovně-právních podmínek se řídí Zákonem o kolektivním vyjednávání. Současný systém odměňování pedagogických pracovníků byl zaveden v roce 2007.

[40] V roce 2017 bylo ve Finsku 387 institucí poskytujících všeobecné střední vzdělání a 211 institucí odborného vzdělávání.

Personální agenda je v gesci jednotlivých vzdělávacích institucí. Pracovní místa jsou inzerována pomocí různých médií a obsazována na základě výběrového řízení. Každá místní samospráva si sama určuje, který orgán bude zodpovědný za personální otázku pedagogických pracovníků (školní rada, zastupitelstvo, komise pro vzdělávání či ředitel). Jedním z hlavních kritérií výběru je dostatečná kvalifikace, která vyplývá z nařízení o odborné kvalifikaci pedagogických pracovníků. Ačkoliv zavádění nových učitelů není organizováno na národní úrovni, je povinností místních samospráv tyto aktivity organizovat a financovat. Většina učitelů má „definitivu“ a pracuje na plný úvazek. Za částečný úvazek se považuje práce na méně jak 16 hodin týdně. Fluktuace u pracovních úvazků na dobu neurčitou je zanedbatelná. V případě potřeby může být učitel přemístěn na jinou školu. V případě dlouhodobé absence pedagoga je možné jeho místo obsadit suplujícím učitelem. Pokud by byl nekvalifikovaný, může získat pracovní smlouvu maximálně na 12 měsíců. Ředitel školy může pro zástup využít inzerce volného místa či seznamu suplujících učitelů, který si řada obcí vede. V případě krátkodobé nepřítomnosti, suplují hodiny ostatní pedagogové školy a to s příslušným příplatkem za přesčasové hodiny.

Škola a jednotliví učitelé mohou využít podpůrná opatření u žáků se speciálními potřebami. Na školách lze najít učitele pro žáky se speciálními potřebami, asistenty pedagoga či osobní asistenty, kteří se mohou na vzdělávacím procesu podílet a učiteli pomáhat. V případě osobních problémů učitele na pracovišti, je možné vyhledat během pracovních hodin odbornou zdravotní pomoc, která je k dispozici zdarma.

Výše platu je součástí kolektivní smlouvy pro státní a komunální zaměstnance v sektoru vzdělávání. Základní plat se odvíjí od náročnosti práce, povinností, délky praxe a pracovních výsledků. Nicméně, učitelé mohou získat prémie, které jsou vypláceny na základě vzdělávacích výsledků školy a také příplatky za práci nad rámec jejich povinností. Plat se zvyšuje zejména v závislosti na délce praxe. Roční příjem učitelů se v roce 2018 pohyboval mezi 33 000 euro a 56 000 euro (European Commission, c1995-2020b).

Počet hodin přímé výuky se liší v závislosti na vyučovaném předmětu a stupni vzdělávací instituce. Pohybuje se mezi 16 až 24 hodinami za týden. Učitelé odborného vzdělávání mají stanoven roční rozsah vyučovací povinnosti. Celkový počet je 1 500 hodin/rok, z toho 798 hodin je přímá vyučovací povinnost. Někteří učitelé musí dodržovat úřední hodiny (8.00 –

16.15). Práce učitele kromě přímé výuky zahrnuje také plánování jednotlivých hodin, třídnické práce, vlastní profesní rozvoj, spolupráci s kolegy a úřady. Na tyto činnosti mají vyčleněno 119 hodin. Dovolenou si učitelé vybírají zpravidla během školních prázdnin (Průcha, 2016).

Učitelé nemají mnoho příležitostí pro kariérní postup. Mohou se stát koordinátory určitého předmětu nebo se ucházet o post ředitele školy. K ukončení pracovního poměru může dojít jen dle zákonných norem. V případě nadbytečnosti, kdy ředitel není schopen zajistit jinou pracovní pozici či rekvalifikovat učitele na jinou práci, může dát zaměstnanci výpověď. U smlouvy na dobu neurčitou je výpovědní lhůta 1 až 6 měsíců podle délky zaměstnaneckého poměru. U dočasně suplujících pedagogů je výpovědní lhůta pouze 14 dní. Věk pro odchod do důchodu je v současné době 65 let a výše důchodu se pohybuje do 60 % původního platu (European Commission, c1995-2020b).

Instituce přípravného vzdělávání a vzdělávání učitelů středních škol

Přípravou budoucích učitelů se zabývají vyšší vzdělávací instituce, jako jsou univerzity a polytechniky, které vzdělávají učitele odborných předmětů. Ve Finsku se nachází osm takových univerzit. Ve všeobecném sekundárním a odborném školství mohou pracovat učitelé jednotlivých předmětů a učitelé odborného vzdělávání. Předmětoví učitelé se zpravidla zaměřují na výuku jednoho až tří předmětů a odborní učitelé musí nejdříve splnit tříletou praxi ve svém předmětu, aby mohli být přijati ke studiu. Základním požadavkem pro učitele je získání magisterského titulu na některé z univerzit.

Bezprecedentní popularita učitelské profese mezi potenciálními studenty vede každoročně k tomu, že počet přihlášených uchazečů o studium výrazně přesahuje počty přijatých studentů. Jak uvádí Průcha (2016) počet přijatých se pohybuje mezi 10 – 15 % uchazečů přičemž převážnou většinu tvoří ženy (80 %).

Přijímací zkoušky se zaměřují především na odhalení vlastností a předpokladů k výkonu profese u jednotlivých uchazečů. Skládají se zpravidla z písemné zkoušky, která je organizována na národní úrovni pomocí VAKAVA sítě[41], aby byla zajištěna srovnatelná náročnost přijímacího řízení (Mičicová, 2016). Zkouška se obvykle vztahuje se k nějaké

[41] VAKAVA – síť spolupracujících vzdělávacích institucí, které koordinují proces přijímání nových studentů.

vědecké publikaci, kterou musí studenti rozebrat. V další fázi výběrového řízení je pohovor či test profesních předpokladů, kde je hodnocena motivace a dovednosti pro práci s lidmi. Neméně důležité jsou i studijní výsledky ze střední školy.

Pedagogické fakulty připravují studenty zejména v oblasti pedagogických věd, které jsou pro všechny adepty stejně povinné a obsahově shodné. Dále vzdělávají učitele domácího hospodaření, pracovního vyučování a tělesné výchovy. U učitelů, kteří se specializují na výuku konkrétních předmětů, pak probíhá vzdělávání v kooperaci s odbornými katedrami, fakultami či uměleckými akademiemi. Na polytechnikách, které vzdělávají odborné učitele, nese zodpovědnost za přípravu budoucích učitelů katedra vzdělávání učitelů.

Všichni budoucí učitelé musí absolvovat studium pedagogických věd v rozsahu 60 kreditů[42]. Studium zahrnuje pedagogiku, didaktiku a také pedagogickou praxi na cvičných školách. O délce a rozsahu praxe rozhodují jednotlivé univerzity. U odborných učitelů se počítá s tím, že již aktivně vyučují a tak jejich praxi probíhá většinou v místě zaměstnání (European Commission, c1995-2020b).

Vzdělávání probíhá souběžnou či následnou formou. U budoucích předmětových učitelů začnou studenti nejdříve studovat konkrétní předmět na příslušné fakultě a po jednom až dvou letech se teprve přihlásí do programu vzdělávání učitelů. Na některých univerzitách se do tohoto programu mohou hlásit už rovnou. Vzdělávání pak probíhá při vzájemné kooperaci příslušných fakult či kateder a cvičných škol. Délka studia se pohybuje mezi 5 – 6 lety.

U odborných učitelů probíhá příprava vždy následnou formou. Nejdříve získají specializaci ve svém oboru[43] a absolvují tři roky praxe a poté se přihlásí ke studiu pedagogiky. Vzdělávání učitelů předmětů společného základu probíhá stejně pro oba typy škol. Od roku 2005 existuje možnost vzdělávat se formou eLearningu. Speciálně pedagogickou kvalifikaci získávají učitelé následným studiem. Učitelskou kvalifikaci lze získat i následných jednoletým studiem pedagogiky. Jedinou podmínkou je, aby měl uchazeč již vysokoškolské vzdělání.

[42] ECTS – European Credit Transfer and Accumulation Systém
[43] Magisterský univerzitní titul/titul z polytechniky nebo nejvyšší možná kvalifikace v profesním oboru

Všem vzdělávacím institucím byla ponechána značná volnost při tvorbě kurikula. Kvalifikační požadavky byly harmonizovány již v roce 1999 (Průcha, 2016). Každý student musí získat minimálně 60 ECTS kreditů v oblasti pedagogických věd, dále absolvovat základní a oborové předměty, oborovou didaktiku a pedagogickou praxi. Mezi hlavní vzdělávací cíle stanovené od roku 2016 patří rozšiřování kompetencí učitele. Učitelé jsou chápáni jako kreativní výzkumníci, kteří kladou důraz na profesní rozvoj založený na výzkumu a kteří dokáží pracovat v týmu. V příloze 5 je uvedeno kurikulum magisterského programu učitelství z univerzity v Helsinkách (Průcha, 2016).

Pedagogická praxe na cvičných školách zahrnuje náslechy, výuku pod dohledem školitele či společně se školitelem, skupinové poradenství zaměřené na oborovou didaktiku. Zde studenti mají možnosti prodiskutovat odborné záležitosti. Cílem je podpořit a posílit identitu studenta jako učitele. Navíc cvičné školy zajišťují pro studenty další semináře a aktivity, které mají podpořit jejich praktické dovednosti (European Commission, c1995-2020b).

Speciální pedagogové se při studiu zaměřují na vývoj dítěte a mladistvého a rozpoznání a diagnostiku různých vývojových odchylek či poruch učení. Získávají zkušenosti z různých stupňů vzdělávací soustavy, rehabilitace a institucionální péče. Učitelé odborných předmětů jsou vedeni k rozvoji vlastního pedagogického přístupu tak, aby byli schopni pracovat s různě nadanými studenty. Kromě pedagogických věd se věnují studiu odborného předmětu, pedagogické praxi a dalším předmětům. Vzdělávací instituce úzce spolupracují s odbornými školami a provádí pravidelný sběr dat a realizaci různých vědeckých studií obvykle v intervalu 1 – 3 roky. Tyto studie pomáhají upravovat přípravné vzdělávání učitelů, které je založeno na výsledcích výzkumů (Průcha, 2016).

Studenti jsou hodnoceni různými způsoby písemnými zkouškami počínaje a participací na různých projektech konče. Pokud šlo o souběžné studium, jsou výsledky z pedagogického studia součástí magisterského diplomu. Pokud šlo o následné studium, získává student zvláštní diplom či certifikát.

Další vzdělávání

Další vzdělávání není upraveno žádnou zvláštní legislativou. Zaměstnavatel má právo vybrat pro své zaměstnance vhodný program dalšího vzdělávání. Stejně tak rozhoduje o tom, který seminář či vzdělávací program může být uznán jako další vzdělávání. Učitelé mají povinnost

se těchto vzdělávacích programů účastnit a to v rozsahu od jednoho do pěti dní v roce, přičemž jim náleží plný plat. Velký prostor je dáván i vlastní vzdělávací iniciativě. Financování dalšího vzdělávání je zajišťováno zejména ze strany státu a tedy Ministerstva školství a kultury. To v minulosti zřídilo Fórum pro vzdělávání učitelů, jehož úkolem je koordinovat vzdělávání budoucích i současných učitelů. Jeho současné programové období je 2020 – 2022. Pro zkvalitnění dalšího vzdělávání se tato oblast pravidelně monitoruje. Nejnovější data pochází z let 2016 a 2019 (European Commission, c1995-2020b).

Jako forma další vzdělávání je chápána i práce na tvorbě školního kurikula. Jak již bylo dříve řečeno, zavádění nových učitelů není na národní úrovni organizováno. Většina škol ovšem při zavádění nových učitelů využívá metodu skupinového mentoringu (Průcha, 2016). Jde zpravidla o měsíční setkání začínajících a mentorujících učitelů, které probíhá po vyučování formou diskuze pracovní problematiky.

Programy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou nabízeny různými institucemi, počínaje samotnými univerzitami, cvičnými školami, letními školami a soukromými vzdělávacími institucemi konče. Vzdělávání na základě vlastních preferencí si většinou hradí učitelé sami. Ve Finsku je další vzdělávání učiteli využíváno a je vnímáno velmi pozitivně. Zaměstnavatelem hrazené vzdělávání probíhá především během pracovního dne. Vzdělávání hrazené ze státních fondů se zaměřuje zejména na vzdělávací priority. Pro rok 2020 to je zejména podpora vlastního rozvoje, prosazování rovnosti a spravedlnosti, posilování kulturních a jazykových kompetencí či posilování udržitelného životního stylu. Vládní rozpočet na rok 2020 počítá s 12 miliony eur vyčleněnými na další vzdělávání (European Commission, c1995-2020b).

2 Analýza vybraných faktorů vzdělávací politiky

Praktická část přináší odpovědi na předložené výzkumné otázky, které byly zmíněny již v úvodu práce.

- „Vzdělávání pedagogických pracovníků má ve srovnávaných zemích odlišnou strukturu.“
- „Požadavky na další vzdělávání pedagogických pracovníků se ve srovnávaných zemích výrazně liší.“

V rámci prvního výzkumného problému budou porovnány přístupy zkoumaných zemí k počátečnímu výběru a vzdělávání učitelů. Součástí vhledu do problematiky je i přístup jednotlivých zemí k personální otázce obsazenosti učitelských pozic z dlouhodobého hlediska, další faktory jako je:

- způsoby získání kvalifikace,
- atraktivita profese,
- zavádění nových učitelů.

Pro zhodnocení druhého výzkumného problému bude komparován:

- profesionální rozvoj,
- případná existence kariérního řádu
- další vzdělávání pracovníků.

Výzkumný problém, který byl stanoven výše, bude zkoumán pomocí komparativní analýzy, jakožto metody vhodné pro jeho řešení. V následující kapitole budou jednotlivé parametry vybraných vzdělávacích systémů podrobeny komparativní analýze jako jedné z metod srovnávací pedagogiky.

Váňová (1998, s. 5) uvádí, že *„srovnávací pedagogika, která ukazuje vztahy, analyzuje vlivy přicházející z ciziny a odhaluje hlavní mezinárodní tendence, které formují vzdělávání v kterékoli zemi, tak umožňuje hlubší pochopení vlastního vzdělávacího systému a usnadňuje poznání jeho nedostatků a potřeb“.*

Novější definici srovnávací pedagogiky přináší také Průcha (2015, s. 21), podle kterého *„srovnávací (komparativní) pedagogika označuje jednak teorie, jednak výzkumné aktivity,*

které se zabývají zkoumáním charakteristik a fungováním vzdělávacích systémů různých zemí, jejich popisem, srovnáváním a hodnocením".

Jakékoliv validní výstupy, které nám srovnávací pedagogika může poskytnout v oblasti komparace různých vzdělávacích systémů, jsou důležité a využitelné mnoha subjekty. Mezi ně můžeme zařadit nejen odbornou veřejnost, ale také širší veřejnost skládající se z rodičů či žáků, neboť tyto poznatky mohou ovlivnit jejich vnímání vlastního vzdělávacího systému a umožní jim ho podrobovat kritice či jej dokonce měnit (Průcha, 2015).

Konečně pro zajištění srovnatelnosti prezentovaných údajů jsou primárním zdrojem data publikovaná orgány Evropské unie. Je zde tedy naplněn předpoklad využívání stejných standardů při sestavování těchto statistik.

2.1 Příprava učitelů

2.1.1 Příprava budoucích učitelů

Česká republika

Zájemci o studium učitelství v ČR složí přijímací zkoušku a neuskutečňuje se další kolo přijímacího řízení (pohovor, talentová zkouška). Zájem o studium klesá. Mnoho studentů oboru učitelství nemá zájem tuto profesi vykonávat a má spíš zájem získat vysokoškolské vzdělání (Vašutová, 2011).

Příprava učitele pro výuku všeobecně vzdělávacích předmětů je dána studiem vysoké školy v magisterském studijním programu. Studium je koncipováno jako strukturované – 3 roky studia v bakalářském programu a následně dva roky v magisterském programu. Vzdělání primárně zastřešují pedagogické fakulty. Vzdělání je ale možné získat i na jiných fakultách – například filozofických, přírodovědných, fakultách tělesné výchovy a sportu a dalších. Dále je možné kvalifikaci získat v magisterském studijním programu, který odpovídá vyučovanému předmětu a doplněním pedagogického vzdělání tříletým bakalářským studiem v oblasti pedagogických věd, nebo v rámci programu CCV[44] v rozsahu 250 hodin, popřípadě v zařízení DVPP v rozsahu nejméně 120 hodin. Pedagogická příprava je zaměřená na pedagogiku, didaktiku a psychologii. V rámci studia je většinou povinná i pedagogická praxe.

Příprava učitele v ČR pro výuku teoretických odborných předmětů je dána studiem vysoké školy v magisterském studiu, které obvykle navazuje na studium bakalářské a to na různých typech škol a fakult. V některých oborech je studium organizováno jako souběžné (například ekonomické obory), ale častější je model následný – absolvent magisterského programu si musí doplnit pedagogickou kvalifikaci, jak bylo popsáno výše.

Studium je zdarma, pokud je kvalifikace k učení získávána v rámci studia příslušných předmětů. Pokud je studium v oblasti pedagogických věd uskutečňováno po absolvování magisterského studia (prostřednictvím CCV nebo DVPP), je zpoplatněno.

[44] CCV – Centrum celoživotního vzdělávání

Finsko

Příprava učitele ve Finsku je dána studiem vysoké školy v magisterském oboru a trvá pět let. Je rozdělena na tři roky v bakalářském programu a dva roky v magisterském programu. V rámci studia absolvují studenti pedagogickou praxi na fakultních školách. Praxe tvoří asi 30 % vzdělávání. Studium je zaměřeno zejména na teorii vzdělávání a metodologii výzkumu. Studenti vyššího sekundárního vzdělávání se v prvních dvou letech zaměřují na vyučovaný předmět a teprve pak mohou požádat o studium pedagogiky, které poskytují pedagogické fakulty. Některé fakulty umožňují paralelní studium. Studium pedagogiky trvá čtyři semestry a studium celkově pět až šest let.

Obecně je ale ve Finsku preferovaná varianta následného modelu, kdy student nejdříve dokončí studium konkrétního předmětu a teprve poté se věnuje studiu pedagogiky. Studium pedagogiky v následném modelu trvá jeden rok. Toto studium je zdarma.

Důležitou roli v přípravě na budoucí povolání je praxe na školách. Studenti se v rámci řízené praxe seznámí s chodem školy a vyučovacím procesem. Praxe je rozdělena na tři fáze – základní, kdy studenti pozorují učitele, pokročilou, kdy s pomocí supervizorů vyučují a finální, kdy samostatně vyučují skupiny žáků.

Uchazeči o studium učitelství ve Finsku skládají přijímací zkoušku a dále pak konají talentovou zkoušku (pozorování uchazeči při výuce). Studenti jsou vybíráni na základě osobnostních, intelektuálních a volních rysů. Důležitým faktorem je i maturitní vysvědčení. Studenti učitelství mají velmi vysoké postavení. Ke studiu je přijímáno jen velice málo uchazečů – cca 10 – 20 % (European Commision, c1995-2020b).

Anglie

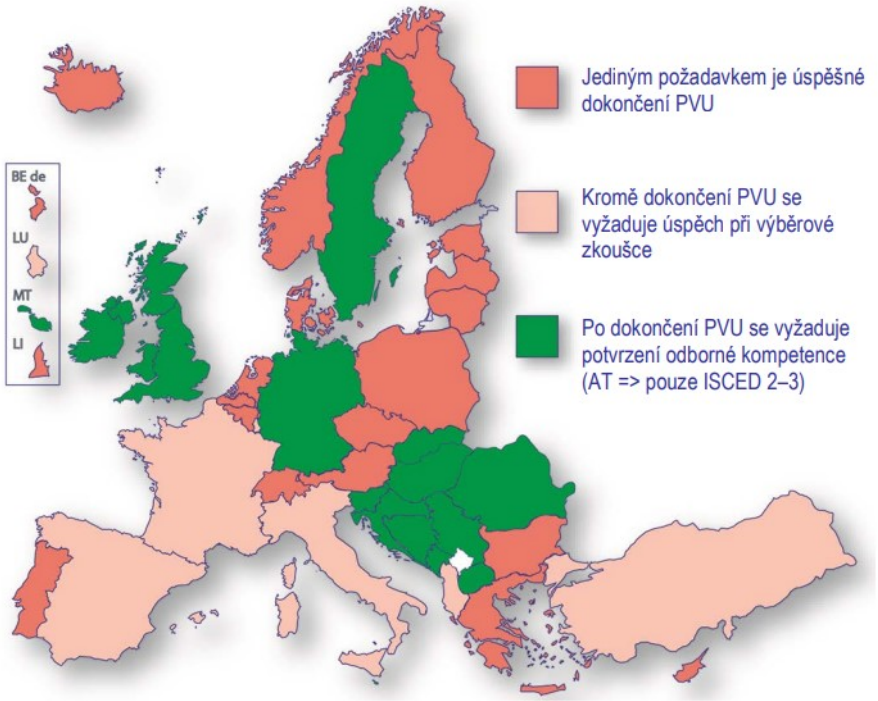
Příprava učitele v Anglii není dána jednotným plánem. Stát formuloval pouze standardy pro učitelské vzdělání. Vzdělávání může probíhat v rámci primární pedagogické přípravy. Ta je rozložena na tři až čtyři roky a absolvent získá status kvalifikovaného učitele QTS.

Jednou z možností je studium učitelství na vysoké škole, které probíhá v podobě souběžného modelu (podobně jako v České republice). Pro absolventy nepedagogických oborů je možné získat pedagogické vzdělání formou následného modelu, kdy po ročním studiu student získá certifikát PGGE.

Další možností je studium při zaměstnání. Škola ve spolupráci s akreditovaným střediskem učitelské přípravy připraví uchazeče na získání statusu kvalifikovaného učitele. Studium si uchazeč hradí sám a studium trvá jeden rok.

Dále je pak možnost vyučovat bez pedagogického vzdělání a to zejména v oblastech, kde chybí kvalifikovaní učitelé. Od roku 2002 existuje program Teach First, kde po dvou letech absolvent získá učitelskou kvalifikaci. Mezi další státem podporované programy patří Future Teaching Scholars, který od roku 2016 podporuje studenty oborů matematika a fyzika. Jde o šestiletý program, který každoročně přináší studentovi grant ve výši £5,000. Jakmile student získá vysokoškolský titul, musí absolvovat jednoletou praxi na škole a poté další dva roky vyučuje. Podobných programů, kdy se vláda snaží přivézt buď odborníky z praxe či lidi, kteří by jinak o povolání učitele neuvažovali, existuje mnohem více.

2.1.2 Požadavky na plně kvalifikovaného učitele



Obrázek 1: Požadavky na plně kvalifikovaného učitele

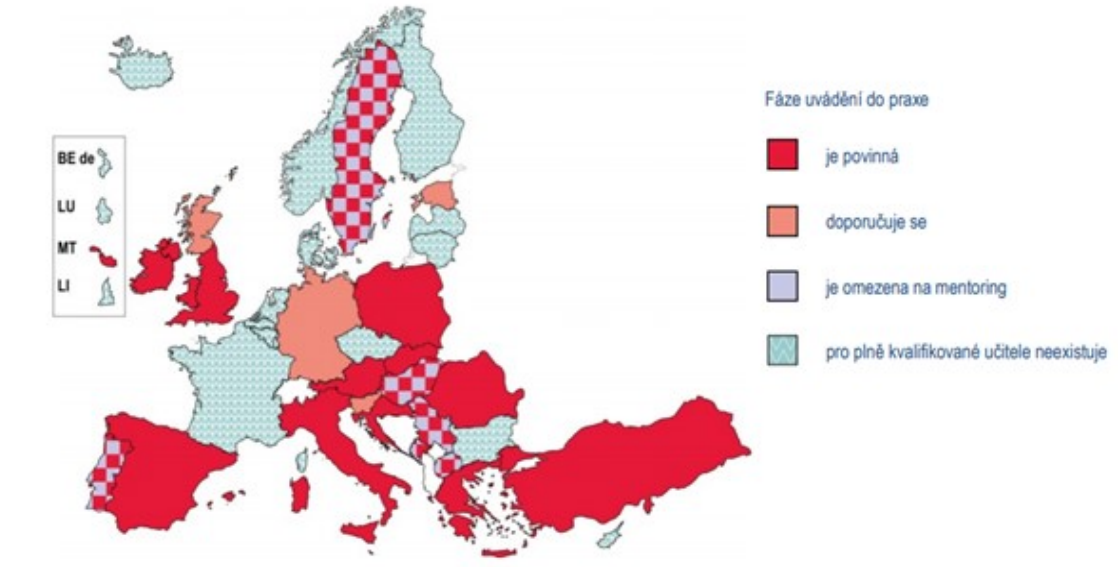
Zdroj: Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2018

Minimální požadavky na profesi učitele jsou dány centrálními předpisy a většinou je dána dokončením přípravného vzdělávání učitelů (PVU). Aktuální stav dokumentuje obrázek 1.

V České republice je absolvent PVU plně kvalifikován. Ve Finsku a Anglii musí absolventi vysokých škol prokázat své schopnosti vyučovat při celostátních zkouškách či před certifikační nebo akreditační komisí. V ČR a Finsku je potřeba získat magisterský titul (úroveň ISCED 7), v Anglii je třeba splnit Učitelské standardy vydané Ministerstvem školství. Příprava na budoucí povolání jsou v České republice a Finsku srovnatelné. Ve Finsku je ale na rozdíl od České republiky a Anglie kladen důraz na odbornou praxi, která tvoří značnou část studia. Dále je ve Finsku (na rozdíl od ČR a Anglie) kladen důraz na metodologii výzkumu a teorii vzdělávání. V ČR a Anglii je pedagogická práce minimální a řeší jí samotné vzdělávací instituce.

Ve srovnávaných zemích je vzdělávání učitelů odlišné. Je sice možné identifikovat podobné modely vzdělávání učitelů, ale pro nástup do učitelské profese jsou ve Finsku i Anglii oproti České republice nastaveny náročnější podmínky. V České republice i Finsku lze do profese nastoupit ihned po absolvování magisterského vzdělání. Naproti tomu v Anglii je potřeba kromě akademického vzdělání složit ještě předepsaný typ zkoušky, tím získat status aprobovaného učitele a vyučovat jeden rok ve škole. Po zhodnocení výkonu příslušnými úřady je učitel plně kvalifikovaný.

2.1.3 Uvádění do praxe

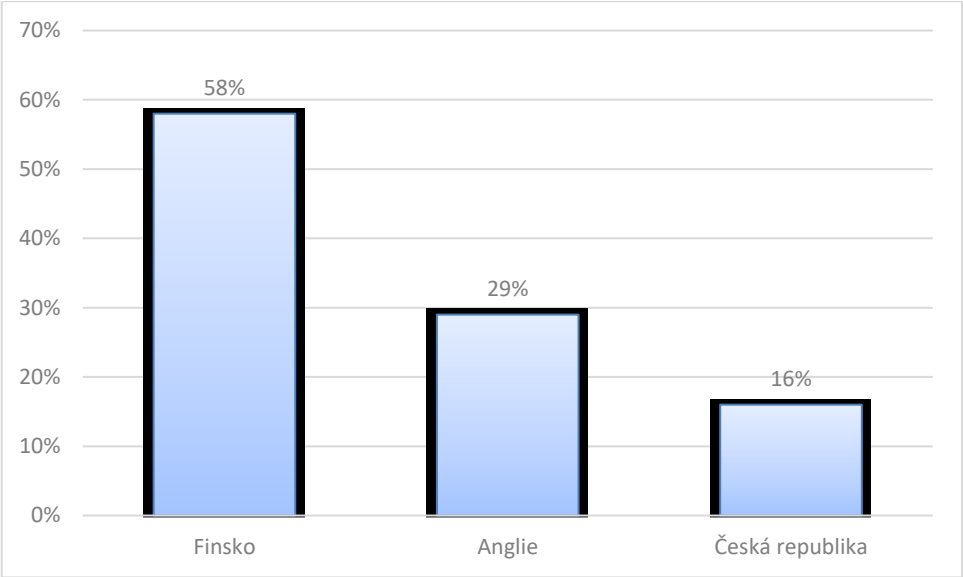


Obrázek 2: Postavení fáze uvádění do praxe pro plně kvalifikované nové učitele

Zdroj: Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2015

Pro nové učitele je v Anglii na rozdíl od Finska a ČR zaveden systém uvádění do praxe. Zavádění do praxe vykonávají zkušení učitelé a pro začínající učitele má podpůrnou a formativní složku. V rámci zavádění do praxe je novým učitelům poskytováno doplňující školení, poradenství a individuální pomoc. Uvádění do praxe je dlouhodobý proces – v Anglii je to jeden rok a celý proces končí hodnocením. Jak bylo uvedeno výše, v České republice a ani Finsku zavádění do praxe pro plně kvalifikované učitele neexistuje. Obrázek 2 dokumentuje současný stav v Evropě.

2.1.4 Podíl učitelů, kteří souhlasí s tím, že povolání učitele si společnost váží



Obrázek 3: Podíl učitelů, kteří rozhodně souhlasí či souhlasí s tím, že povolání učitele si společnost váží

Zdroj: Boudová, 2019

V rámci výzkumu (obrázek 3) mezi učiteli bylo zjištěno, že finští učitelé se těší největší prestiže (58 %) a čeští učitelé se domnívají, že prestiž učitelského povolání je malá. Prestiž učitelského povolání může mít vliv na volbu budoucího povolání. Obecně lze sledovat trend, že učitelé mají o svém povolání horší mínění než široká veřejnost. V ČR lépe vnímají prestiž učitelé začínající než učitelé s mnohaletou praxí. Tento ukazatel jistě dokáže vysvětlit aktuální stav na trhu práce, ale i zájem kvalitních uchazečů o studium učitelství. Finsko v tomto srovnání vede a tomu odpovídá i poměr přijímaných uchazečů na fakulty. Finské fakulty si mohou vybírat jen ty nejkvalitnější uchazeče. Anglie sice v politice plánování může omezovat počty přijímaných uchazečů, ale reálně tak činí pouze u několika studijních

oborů. Ukazatel může být i jedním z vysvětlení velké personální fluktuace v ČR a Anglii. Při rozhodování o výběru budoucího povolání hrají jistě roli finanční zajištění a pracovní podmínky, nicméně velkou roli hraje i mediální obraz dané profese. A tady je jistě u obou zemí prostor ke zlepšení.

2.1.5 Kvalifikovanost učitelů

Tabulka 1: Procento kvalifikovaných učitelů (2018)

	Česká republika	Finsko	Anglie
Procento kvalifikovaných učitelů	76 %	93 %	92 %

Zdroj: OECD.Stat, 2020

Nejvyšší kvalifikovanost učitelů je ve Finsku, jak dokumentují data v tabulce 1. Je to dáno dlouhou a náročnou přípravou na povolání a velmi náročným přijímacím řízením. Vysoká kvalifikovanost v Anglii je dána velkým počtem možností získání kvalifikace a nejednotností studia. Nízká kvalifikovanost v České republice je způsobena nízkým zájmem o profesi, která je způsobena zejména finančním ohodnocením učitele a pracovním vytížením.

2.2 Další vzdělávání učitelů

Tabulka 2: Další vzdělávání pedagogických pracovníků (2018)

	Česká republika	Finsko	Anglie
Počet učitelů, kteří absolvovali DVPP	82 %	80 %	92 %

Zdroj: OECD.Stat, 2020

Česká republika

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je stanoveno zákonem č. 563/2004 a je součástí profesního rozvoje učitele. Vyhláškou z roku 2005 jsou stanoveno studium ke splnění kvalifikačních požadavků, studium ke splnění dalších kvalifikačních požadavků a studium k prohloubení odborné kvalifikace. Další vzdělávání pedagogických pracovníků není organizováno centrálně, rozhodují o něm ředitelé škol. Učitelé mají v rámci jednoho školního roku k dispozici 12 dní samostudia. Ministerstvo školství se snaží posilovat úlohu dalšího vzdělávání a tím přispívat k zlepšení pedagogických dovedností učitelů a jejich profesnímu rozvoji. V rámci dalšího vzdělávání si mohou nekvalifikovaní učitelé doplnit kvalifikaci (například v oblasti speciální pedagogiky).

Finsko

Ve Finsku je další vzdělávání učitelů součástí profesního rozvoje učitele. Další vzdělávání pedagogických pracovníků není nařízeno centrálně. Každá škola si toto vzdělávání řeší samostatně a za další vzdělávání jsou zodpovědní zřizovatelé škol. Finanční prostředky jsou přidělovány Ministerstvem školství. Učitelé mají v rámci jednoho roku přidělené tři dny na další rozvoj a studium. Učitelé se ale podílejí i na rozvoji školy – společné přípravy, náslechy a hospitace u kolegů.

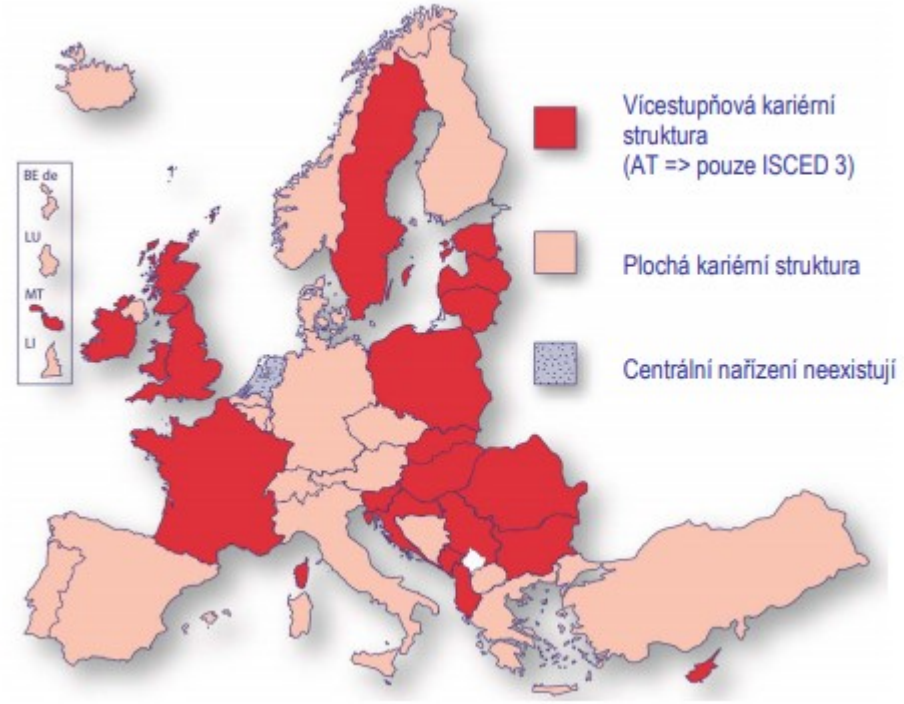
Další vzdělání zabezpečují centra dalšího vzdělávání na univerzitách, soukromé subjekty a Ministerstvo školství.

Anglie

Britská vláda podporuje celoživotní vzdělávání a usiluje o to, aby se učitelé dále vzdělávali. Stejně jako ve Finsku a České republice je celoživotní vzdělávání součástí profesního

rozvoje učitele. Vzdělávání je zaměřeno zejména na didaktiku, pedagogiku a zlepšování vzdělávacích výsledků školy. Učitelé mají na vzdělávání vymezeno pět dní v roce.

Srovnání



Obrázek 4: Typy kariérní struktury pro plně kvalifikované učitele stanovené nejvyššími orgány školské správy. Primární a všeobecné sekundární vzdělávání (ISCED 1–3), 2016/17

Zdroj: Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2018

Dalšího vzdělávání se dle tabulky 2 účastní velký počet učitelů ve všech sledovaných zemích. Nejvíce je to v Anglii (92 %) a prakticky stejné hodnoty najdeme v ČR (82 %) a Finsku (80 %). Učitelé považují další vzdělávání za privilegium, a proto jsou ve všech třech zemích velice aktivní.

Na rozdíl od Anglie v České republice ani Finsku nejsou studiem DVPP učitelům garantovány žádné formální benefity (například postup do vyššího platového stupně nebo kariérní postup). Anglie má ve vzdělávacím systému zavedenou hierarchickou kariérní strukturu, která řeší složitost úkolů a odpovědnosti na jednotlivých stupních. Při postupu na vyšší stupeň se učitelům zvyšuje i plat. V České republice a Finsku je plochá kariérní struktura, což dokládá obrázek 4. I v této struktuře lze nalézt profesní postup. V tomto systému ale spíše pomocí rozšiřování kompetencí či povinností.

Anglie a Finsko kladou na DVPP velký důraz, ať už nařízením o povinné účasti či silnou profesní zodpovědností plynoucí z obecné váženosti povolání. Česká republika se v minulosti snažila zavést kariérní řád, který byl dlouho připravován. Nakonec jeho zavedení selhalo na poli politiky. Přestože kariérní řád budil rozličné emoce, mohl představovat jeden z motivačních prvků, který tu chybí.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo srovnat vzdělávání učitelů vyššího sekundárního stupně ve vybraných zemích včetně České republiky. Cílem bylo analyzovat požadavky na profesionální kvalifikaci pedagogických pracovníků a další vzdělávání pedagogických pracovníků – především související legislativa, správní struktura a základní principy vzdělávání učitelů působících následně na vyšší sekundární úrovni vzdělávání.

Příprava na povolání učitele probíhá v České republice v magisterském programu souběžnou nebo následnou formou. Ke vzdělávání jsou přijímáni prakticky všichni uchazeči na základě přijímací zkoušky. Po dokončení magisterského programu jsou absolventi plně kvalifikovaní. Atraktivita učitelského povolání je velmi ovlivněna pedagogickou přípravou na toto povolání. Je to klíčový faktor, který hraje roli při volbě tohoto povolání. Česká republika má dlouhodobě problémy s nedostatkem kvalifikovaných učitelů. Tento problém je zapříčiněn nedostatkem zájmu jak budoucích studentů vysokých škol, tak i jejich současných studentů. Bohužel mnoho absolventů pedagogických fakult odchází do odborné praxe a pedagogické praxi se nevěnují.

Bez dobrých učitelů nebude nikdy školský systém kvalitní. Toto jistě finský systém chápe a staví povolání učitele mezi nejprestižnější povolání. Díky tomu je zájem o studium učitelství vysoký. Do vzdělávání pak nastupují jen nejlepší uchazeči. Univerzitní příprava na povolání probíhá souběžnou nebo následnou formou. Ve Finsku neexistují alternativní cesty k získání profesní kvalifikace. Výsledkem jsou pak velice vzdělaní a vážení učitelé.

V anglickém systému vede k získání pedagogické kvalifikace mnoho cest. Uchazeči mohou kvalifikaci získat (kromě studia na univerzitách) prostřednictví akreditovaných institucí poskytujících kvalifikační přípravu. Anglie na rozdíl od České republiky a Finska nemá jednotný systém vzdělávání na univerzitách. Kvalifikaci musí učitel získat složením kvalifikačních zkoušek po ročním působení v praxi. Prestiž povolání v rámci tohoto systému je ale nízká.

Anglický a Finský vzdělávací systém, na rozdíl od ČR, kladou výrazný důraz na praktickou pedagogickou přípravu. Ta hraje při vzdělávání vysokou úlohu. Ve finském systému se

řízená praxe zaměřuje zejména na seznámení s chodem školy a vyučovacím procesem. V ČR je praxe ponechána v kompetenci univerzit.

Česká republika a Finsko nemá systém zavádění nových učitelů. Po absolvování univerzity učitelé nastupují do pracovního procesu bez jakékoliv další podpory. Anglický systém má systém zavádění nových učitelů propracovaný. Zavádějící učitel je zkušeným pedagogem, který nováčka jeden rok vede (od roku 2021 Anglie přechází na dva roky) a plně se mu věnuje.

Ve finském ani českém modelu neexistuje kariérní řád. Naproti tomu, v anglickém modelu se jedná o hierarchickou kariérní strukturu, která řeší složitost úkolů a odpovědnosti na jednotlivých stupních kariérového stupně.

V rámci dalšího vzdělávání učitelů bylo zjištěno, že ve všech sledovaných zemích mají učitelé o vzdělávání vysoký zájem. V ČR a Finsku je se jedná spíše o vzdělávací programy zaměřené na podporu odborností a chybí programy pro zaškolování začínajících učitelů. Finští učitelé se ale těchto aktivit účastní v rámci své praxe ve škole.

První výzkumný problém „Vzdělávání pedagogických pracovníků má ve srovnávaných zemích odlišnou strukturu“ byl potvrzen. Nejvíce přibližuje počáteční příprava v České republice a Finsku, kde je podobná organizace a struktura. To neplatí v Anglii, která nemá striktně dané podmínky kvalifikace studiem na univerzitách, ale budoucí učitelé musí složit kvalifikační zkoušky. Druhý výzkumný problém „Požadavky na další vzdělávání pedagogických pracovníků se ve srovnávaných zemích výrazně liší“ byl vyvrácen. Další vzdělávání je všech zemích považováno za prestižní a počty účastníků se ve sledovaných zemích výrazně neliší. Při hlubším zkoumání je ale nutné podotknou, že na rozdíl od ČR a Finska je v Anglii zaveden kariérní řád, který účast na dalším vzdělávání ovlivňuje.

Seznam použitých informačních zdrojů

BOUDOVÁ, Simona, Vít ŠŤASTNÝ a Josef BASL, 2019. *Mezinárodní šetření TALIS 2018: národní zpráva.* Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-22-9.

CIA, 2007. *The World Factbook: Europe - United Kingdom* [online]. Washington, D.C.: CIA [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uk.html.

CzechTrade, c1997-2020a. *BusinessInfo.cz - Finsko* [online]. Praha: CzechTrade [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://www.businessinfo.cz/cs/zahranicni-obchod-eu/teritorialni-informace-zeme/finsko.html.

CzechTrade, c1997-2020b. *BusinessInfo.cz – Velká Británie* [online]. Praha: CzechTrade [cit. 2019-06-22]. Dostupné z: https://www.businessinfo.cz/cs/clanky/velka-britanie-zakladni-charakteristika-teritoria-19032.html.

ČSÚ, 2011. *Český statistický úřad: Veřejná databáze* [online]. Praha: ČSÚ [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt-vyhledavani&vyhltext=n%C3%A1bo%C5%BEenstv%C3%AD&bkvt=bsOhYm_FvmVuc3R2w60.&katalog=all&pvo=SLD9100PU-KR.

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

EUROPEAN COMMISSION, c1995-2020a. *Czech Republic* [online]. Luxembourg: Eurydice, 2019 [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_cs.

EUROPEAN COMMISSION, c1995-2020b. *Finland* [online]. Luxembourg: Eurydice, 2018 [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en.

EUROPEAN COMMISSION, c1995-2020c. *United Kingdom* [online]. Luxembourg: Eurydice, 2019 [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-england_en.

EVROPSKÁ KOMISE/EACEA/EURYDICE, 2015. *Profese učitele v Evropě: praxe, názory a přístupy* [online]. Zpráva Eurydice. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie [cit. 2020-07-20]. ISBN 978-92-9492-089-8. Dostupné z: https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/downloads/1502002828/profese_ucitele.pdf

EVROPSKÁ KOMISE/EACEA/EURYDICE, 2018. *Profese učitele v Evropě: přístup, kariérní postup a podpora* [online]. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie [cit. 2020-07-20]. ISBN 978-92-9492-774-3. Dostupné z: http://publications.europa.eu/resource/cellar/9ef5c37e-1b75-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0009.01/DOC_1

EVROPSKÁ UNIE, 2020. *Evropská unie: Finsko* [online]. Lucembursko: EU [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: https://europa.eu/european-union/about-eu/countries/member-countries/finland_cs.

JEŽKOVÁ, Věra, Dominik DVOŘÁK a Christopher CHAPMAN, 2019. *Školní vzdělávání ve Velké Británii*. V Praze: Karolinum. ISBN 978-80-246-4371-7.

JŮVA, Vladimír, 1999. *Úvod do pedagogiky*. 4. dopl. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-78-8.

MACHONIN, Pavel a Milan TUČEK, 1996. *Česká společnost v transformaci: k proměnám sociální struktury*. Praha: Sociologické nakladatelství. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-17-6.

MAŇÁK, Josef, 1994. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1031-2.

MIČICOVÁ, Barbora a Monika ŠAMOVÁ, 2016. Příprava budoucích učitelů. In: *Parlamentní institut* [online]. Praha: Kancelář Poslanecké sněmovny, s. 18 [cit. 2020-06-22]. ISSN 2533-4131. Dostupné z: http://www.psp.cz/sqw/ppi.sqw?d=1.

MŠMT, 2014a. *Indikátory strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2019-01-29]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/34419.

MŠMT, 2014b. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2019-01-29]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020.

MŠMT, 2015. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2020-01-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/35188_1_1/.

MŠMT, 2016. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2015: Vzdělávání v roce 2015 v datech*. Praha: MŠMT. ISBN 978-80-87601-37-2.

MŠMT, 2018. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017: Vzdělávání v roce 2017 v datech*. Praha: MŠMT. ISBN 978-80-87601-40-2.

MŠMT, 2019. Reforma financování regionálního školství. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2020-01-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/ekonomika-skolstvi/reforma-financovani-lregionalniho-skolstvi.

OBST, Otto, 2006. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1359-0.

OECD, 2019. *Education at a Glance 2019* [online]. Paris: OECD Publishing [cit. 2020-04-05]. Education at a Glance. DOI: 10.1787/f8d7880d-en. ISBN 978-92-64-88811-1.

OECD.Stat [online], 2020. Paris: OECD [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: https://stats.oecd.org/

PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 8071786217.

PRŮCHA, Jan, 2015. *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0870-9.

PRŮCHA, Jan, 2017a. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, 2017b. *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-845-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan a Pertti KANSANEN, 2016. *Školní vzdělávání ve Finsku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3194-3.

SKALKOVÁ, Jarmila, 1999. *Obecná didaktika*. Praha: ISV. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-33-1.

ŠVEC, Štefan, 2004. *Slovník definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky: s abecedným registrom slovensko-anglických ekvivalentov*. V Prešove: Metodicko-pedagogické centrum. Dokumenty bez hraníc. ISBN 80-8045-323-3.

UK Parliament, 2010. *How Parliament Works* [online]. London: UK Parliament [cit. 2020-06-22]. Dostupné z: https://www.parliament.uk/about/how/.

VÁŇOVÁ, Miroslava, 1998. *Teoretické a metodologické otázky srovnávací pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-860-3951-X.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava a Vladimíra SPILKOVÁ. Teacher Education in The Czech Republic. In: ZULJAN, Milena Valenčič a Janez VOGRINC. *European Dimensions of Teacher Education.* Ljubljana: University of Ljubljana, 2011, 193 - 224. ISBN 978-961-253-058-7.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004. In: *Sbírka zákonů*. Částka 190, s. 10262 - 10324. Dostupné také z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2004. In: *Sbírka zákonů*. Částka 190, s. 10333 - 10345. Dostupné také z: http://www.msmt.cz/file/38850/.

Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), 1998. In: *Sbírka zákonů*. Částka 39, s. 5388 - 5419. Dostupné také z:

http://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Zakon_o_vysokych_skolach_zneni_k_31._8._2018.pdf.

Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), 2006. In: *Sbírka zákonů*. Částka 61, s. 2097 - 2113. Dostupné také z: http://www.msmt.cz/file/43445/download/.

Seznam příloh

Příloha 1: Schéma vzdělávacího systému ČR v roce 2018/2019

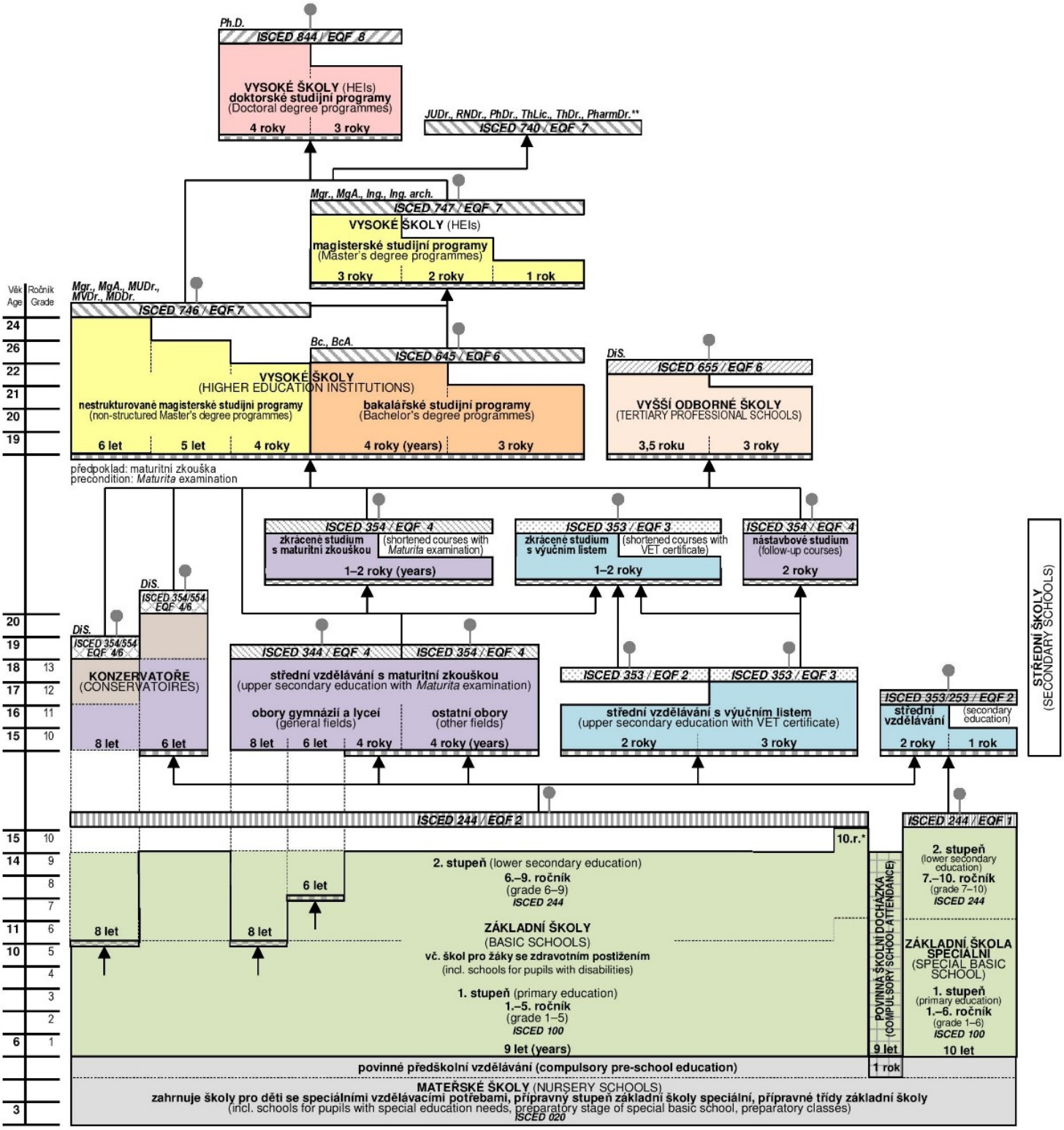
Příloha 2: Vysvětlivky ke schématu vzdělávacího systému ČR v roce 2018/2019

Příloha 3: Schéma vzdělávacího systému Velké Británie v roce 2018/2019

Příloha 4: Schéma vzdělávacího systému Finska

Příloha 5: Schéma kurikula magisterského programu

Příloha 1: Schéma vzdělávacího systému ČR v roce 2018/2019



Zdroj: European Commission, c1995–2020c

Příloha 2: Vysvětlivky ke schématu vzdělávacího systému ČR v roce 2018/2019

Legenda (Explanatory notes):

- státní doktorská zkouška (doctoral state examination)
- státní závěrečná zkouška (final state examination), státní rigorózní zkouška (advanced study examination)**
- absolutorium (graduate examination)
- maturitní zkouška (*Maturita* examination)
- absolutorium a/nebo maturitní zkouška (graduate examination and/or *Maturita* examination)***
- závěrečná zkouška v oborech středního vzdělání s výučním listem (VET final examination in the fields of upper secondary education with VET certificate)
- závěrečná zkouška (VET final examination)
- základní vzdělání (basic education)
- základy vzdělání (basics of education)
- povinná školní docházka (compulsory school attendance)
- povinné předškolní vzdělávání (compulsory pre-school education)
- přijímací řízení (admission procedure)
- možnost další vzdělávací dráhy (possible progression routes)
- pracovní trh (labour market)

* Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem může trvat 10 ročníků.

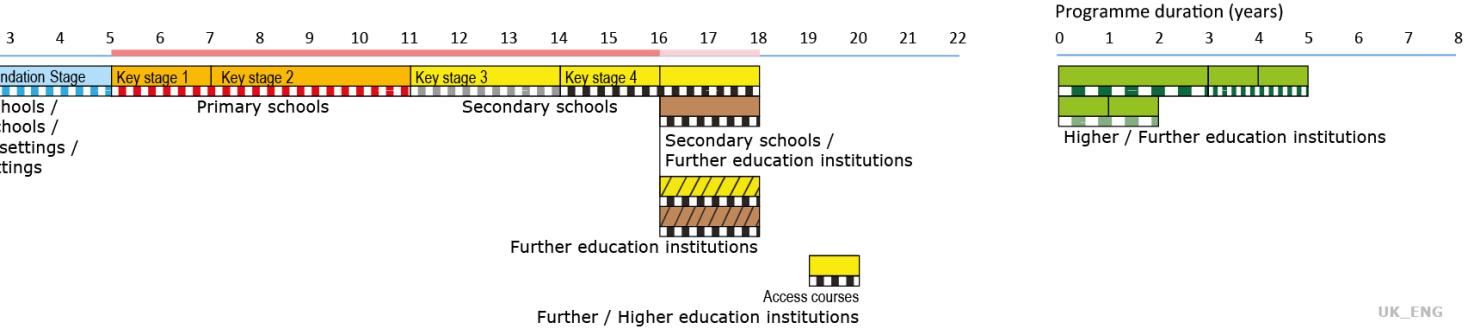
** Existují dva typy státní rigorózní zkoušky: a) zkouška v medicínských oborech, b) zkouška, kterou lze složit bez dalšího studia po získání titulu magistr (Mgr.).

*** Žáci konzervatoří mohou vykonat maturitní zkoušku nejdříve po čtvrtém ročníku, v osmiletém oboru tanec po osmém ročníku.

Kódy ISCED odpovídají zařazení vzdělávacích programů, kódy EQF dosažené kvalifikaci.

Zdroj: European Commission, c1995–2020c

Příloha 3: Schéma vzdělávacího systému Velké Británie v roce 2018/2019



ngdom -

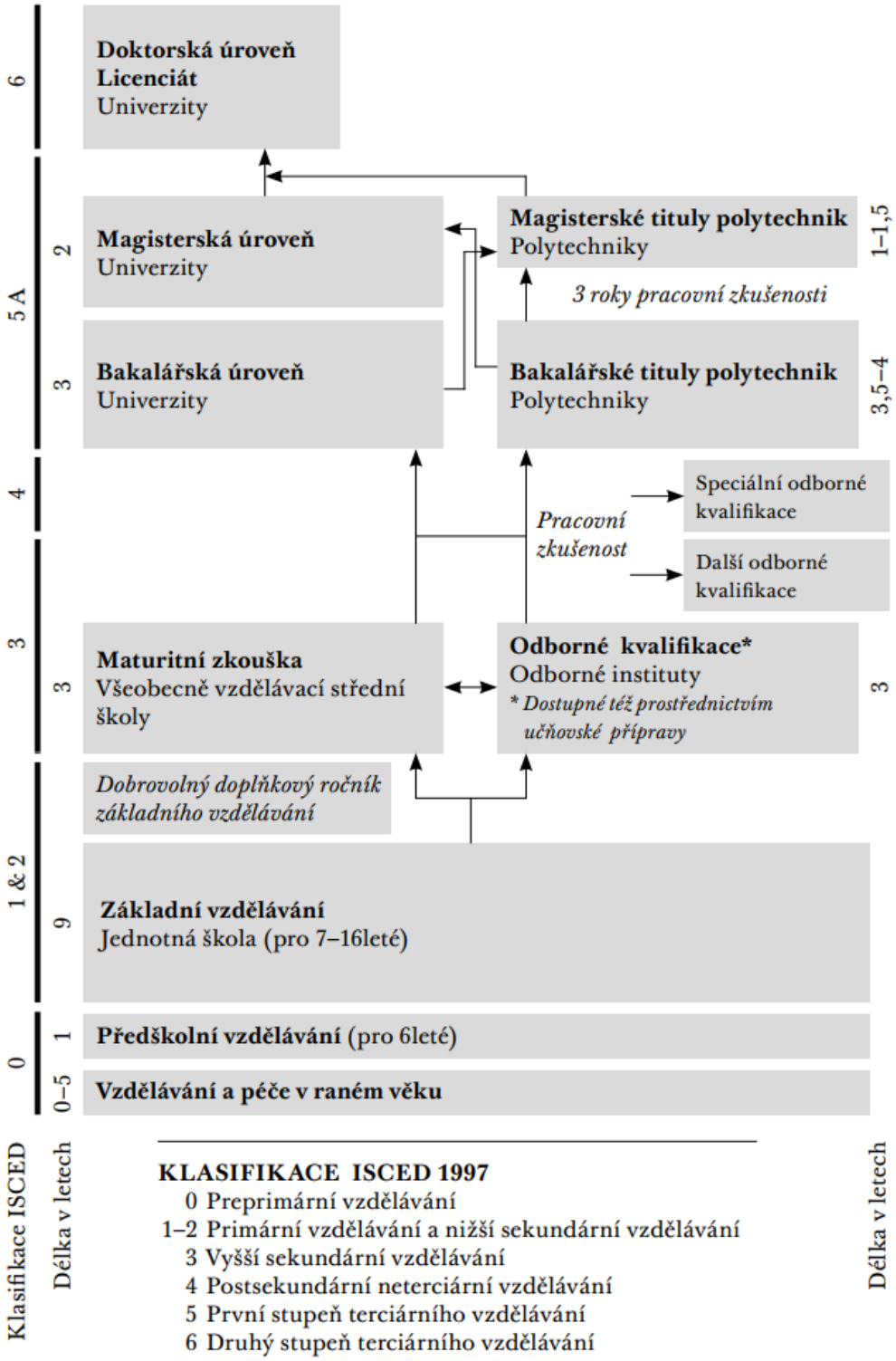
- Early childhood education and care (for which the Ministry of Education is not responsible)
- Early childhood education and care (for which the Ministry of Education is responsible)
- Primary education
- Single structure
- Secondary general education
- Secondary vocational education
- Post-secondary non-tertiary education
- Tertiary education (full-time)

Allocation to the ISCED levels: ISCED 0 ISCED 1 ISCED 2 ISCED 3 ISCED 4 ISCED 5 ISCED 6 ISCED 7

- Compulsory full-time education
- Compulsory part-time education
- Additional year
- Study abroad
- Combined school and workplace courses
- -/n/- Compulsory work experience + its duration
- Years
- Programme being phased out during (year)

Zdroj: European Commission, c1995–2020c

Příloha 4: Schéma vzdělávacího systému Finska



Zdroj: Průcha, 2016, s.56

Příloha 5: Schéma kurikula magisterského programu

Kurikulární komponent	Celkem kreditů	Bakalářské studium	Magisterské studium
Kulturní základy vzdělávání	16		
Úvod do pedagogických věd	3		
Sociální, historické, filozofické základy vzdělávání	4		
Specifičnosti vzdělávání pro speciální potřeby	6		
Kulturní diversifikace ve školách			3
Psychologické základy vzdělávání	**11**		
Úvod do pedagogické psychologie		5	
Interakce a komunikace s žáky		6	
Pedagogické základy vzdělávání	**23**		
Didaktika		7	
Teorie a didaktika vzdělávání v raném věku		3	
Hodnocení a etika ve vyučování a učení		3	
Teorie kurikula			3
Pedagogická znalost a konstruování učitelova pojetí výuky			7
Výzkumné základy vzdělávání	**70**		
Uvedení do pedagogického výzkumu	3		
Metody kvantitativního výzkumu	4		
Metody kvalitativního výzkumu	3		
Bakalářská práce (včetně seminářů)		10	
nebo Praxe kvant. výzkumu			4
nebo Praxe kvalit. výzkumu			4
nebo Pokročilejší metodologický kurz			6
Magisterská práce			40

Zdroj: Průcha, 2016, s.91