

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

RIGORÓZNÍ PRÁCE

2015

Mgr. et Mgr. Roman Liška

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Centrum školského managementu

## RIGORÓZNÍ PRÁCE

Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku

The career system of teachers in the Slovak Republic

Mgr. et Mgr. Roman Liška

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlašuji, že jsem rigorózní práci na téma Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání stejného titulu.

Praha, 19. 6. 2015

.....

podpis

Rád bych na tomto místě poděkoval panu PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D., za podnětné rady a vedení mé rigorózní práce. Dále děkuji všem respondentům, bez jejichž trpělivosti a shovívavosti by nemohla praktická část mé rigorózní práce vzniknout.

## **ABSTRAKT**

Cílem této rigorózní práce je posoudit přínos slovenského kariérového systému pedagogických pracovníků z pohledu ředitelů škol. Kariérový systém je nejprve teoreticky vymezen na základě rešerše odborné literatury a relevantních zdrojů. V práci jsou vymezeny předpoklady vzniku kariérového systému, systém je dále popsán, evaluován a komparován s připravovaným systémem českým.

V praktické části je zjišťováno, jak se v nových podmínkách po zavedení systému pohybují ředitelé škol, jak se systém projevil v jednotlivých činnostech ředitelů a jak na systém reagují učitelé. K řešení problému byl použit kvalitativní přístup vícečetné případové studie, v níž případem jsou mínění ředitelů deseti škol různých typů. Pro sběr dat byly využity polostrukturované rozhovory s řediteli škol, pozorování jejich interakcí a analýza dokumentů. Výsledkem šetření bylo vytvoření deseti idiografických zpráv odrážejících praktické zkušenosti ředitelů s kariérovým systémem. Provedeným šetřením byla zjištěna převažující nespokojenost ředitelů škol s koncepcí a implementací kariérového systému vyplývající z administrativní náročnosti systému, jeho formalizmu, nedostatku zdrojů v systému a absence metodické podpory ředitelům.

Na základě provedeného šetření je možné z dílčího pohledu školských manažerů identifikovat problémová místa slovenského systému, a zaměřit se tak na jejich eliminaci v českém prostředí.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

kariérový systém, ředitel, atestace, kariérové stupně, kariérové pozice, kredit

## **ABSTRACT**

The aim of this thesis is to assess the contribution of the career system of Slovak teachers from the perspective of school principals. The theoretical part deals with the definition of the career system based on a literature research. Firstly, preconditions of the career system are defined. Secondly, the career system is described in detail, followed by its evaluation and comparison with the upcoming Czech career system.

The practical part describes the used qualitative methods and approaches and includes findings from the field research. A multiple case study was used to solve the research problem, in which the case is represented by ten principals from various schools. Semi-structured interviews with school principals, observing their interactions and document analysis were used for data collection. The result of the research was to create ten idiographic reports reflecting school principals' practical experience with the career system. Findings show significant dissatisfaction among school principals with the conception and implementation of the career system due to the administrative complexity of the system, its formalism, the lack of resources in the system and the lack of provided methodological support to school principals.

## **KEYWORDS**

career system, certification, career stage, career positions, credits

## Obsah

1	Úvod.....	9
2	Předpoklady vzniku kariérového systému pedagogických pracovníků na Slovensku. 12	
2.1	Historické, legislativní a reformní souvislosti .....	12
2.2	Národní program výchovy a vzdělávání - Milénium.....	13
2.3	Lisabonská strategie pro Slovensko.....	14
2.4	Strategie celoživotního vzdělávání .....	15
2.5	Koncepce profesního rozvoje učitelů v kariérním systému .....	16
2.6	Záměr zákona o pedagogických pracovnících .....	17
2.7	Zákon č. 317/2009 Z. z. ....	19
3	Profesní standardy a jejich využití v personální práci ředitelů škol.....	21
4	Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku od roku 2009.....	25
4.1	Kariérové stupně .....	28
4.2	Kariérové pozice .....	29
4.3	Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků.....	31
4.4	Kreditní systém .....	33
4.5	Změny a novely zákona .....	35
5	Vliv kariérového systému na personální činnosti ředitele školy.....	37
5.1	Obsazování volných pracovních míst .....	38
5.2	Řízení pracovního výkonu a hodnocení pracovníků.....	39
5.3	Vazba kariérového systému na odměňování učitelů.....	40
5.4	Vzdělávání pedagogických pracovníků .....	43
5.5	Dopady kariérového systému na ekonomické řízení školy .....	44
6	Komparace s připravovaným českým kariérním systémem.....	46
	Empirická část .....	51
7	Metodologie výzkumného šetření .....	51

7.1	Výzkumný problém, otázky a typ výzkumu .....	51
7.2	Volba případu, výzkumný postup .....	52
7.3	Popis zvolených výzkumných metod.....	54
7.4	Etické aspekty šetření .....	55
8	Výzkumná zjištění.....	56
8.1	Příběh prvního ředitele.....	56
8.1.1	Základní charakteristika ředitele a školy .....	56
8.1.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy .....	57
8.1.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy .....	58
8.2	Příběh druhého ředitele .....	59
8.2.1	Základní charakteristika ředitelky a školy.....	59
8.2.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy .....	60
8.2.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy .....	62
8.3	Příběh třetího ředitele.....	63
8.3.1	Základní charakteristika ředitelky a školy.....	63
8.3.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy .....	64
8.3.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	66
8.4	Příběh čtvrtého ředitele .....	66
8.4.1	Základní charakteristika ředitele a školy .....	66
8.4.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy .....	67
8.4.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy .....	68
8.5	Příběh pátého ředitele .....	70
8.5.1	Základní charakteristika ředitelky a školy.....	70
8.5.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy....	70
8.5.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	73
8.6	Příběh šestého ředitele .....	74
8.6.1	Základní charakteristika ředitele a školy .....	74



8.6.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy .....	74
8.6.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy .....	76
8.7	Příběh sedmého ředitele .....	77
8.7.1	Základní charakteristika ředitelky a školy .....	77
8.7.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy ....	78
8.7.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	81
8.8	Příběh osmého ředitele .....	81
8.8.1	Základní charakteristika ředitelky a školy .....	81
8.8.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy ....	82
8.8.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	84
8.9	Příběh devátého ředitele .....	84
8.9.1	Základní charakteristika ředitelky a školy .....	84
8.9.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy ....	85
8.9.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	86
8.10	Příběh desátého ředitele .....	86
8.10.1	Základní charakteristika ředitelky a školy .....	86
8.10.2	Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy ....	87
8.10.3	Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy .....	89
9	Diskuze výsledků a závěr .....	91
10	Seznam použitých informačních zdrojů .....	95
11	Seznam příloh .....	103

## 1 Úvod

Ředitel školy je hybnou silou rozvoje školy, je odpovědným za život celého školního společenství, za vztahy, pravidla, kulturu, cíle, horizonty. Zodpovídá za svůj tým, deleguje, důvěřuje, inspiruje učitele i žáky. Získává rodiče. Ví, že žáci přijmou a sdílí jen to, co přijmou a sdílí jejich učitelé. Sebelepší ředitel se však neobejde bez kvalitních učitelů.

Téma kvality učitelů je pro vzdělávací systémy na celém světě tématem mimořádně aktuálním, neboť se ukazuje, že učitelé jsou jedním z nejdůležitějších faktorů ovlivňujících kvalitu školy. Výzkumy ukazují, že při stejném složení třídy se díky dobrému učiteli děti naučí třikrát více než při vzdělávání slabým učitelem (Hanushek, 2011). Motivovaní, vzdělávající se a spravedlivě ocenění učitelé jsou pro každého ředitele školy tím nejcennějším, co ve škole má, co utváří kvalitu školy a co v konečném důsledku ovlivňuje výsledky celého vzdělávacího systému. Kdo je ale kvalitní učitel?

Reformy prováděné v zemích Evropské unie v posledních dvou desetiletích mění tradiční přístupy k profesi a reflektují změnu chápání vzdělávání. Kvalita pedagogických pracovníků a podpora jejich práce v rozvinutých demokraciích je jednou z priorit státní vzdělávací politiky. Pedagogičtí pracovníci jsou považováni za nositele vzdělanosti ve smyslu předávání kulturních hodnot a kultivace mladé generace. Zvyšují se na ně společenské požadavky jako na spoluaktéry realizace strategií podporujících udržitelný rozvoj, ekonomickou prosperitu a sociální spravedlnost. Po učitelích se požaduje, aby byli inovátory, manažery, konzultanty i tvůrčími zaměstnanci. Je podporován růst jejich profesních kompetencí.

Kvalita učitele je považována za komplexní charakteristiku zahrnující mnoho aspektů a dimenzí (např. Píšová, Helus, Vašutová, Lukášová, Spilková). Jde zejména o profesní znalosti, dovednosti, didaktické zdatnosti, ale i oddanost profesi, hluboké zaujetí, angažovanost v profesi, profesní etiku a osobnostní kvality. Konkretizaci požadovaných kvalit učitele, které jsou nezbytné pro standardní (kvalitní) výkon profese, definuje profesní standard.

Profesní rozvoj považuje v současnosti za důležitou součást profesní povinnosti učitelů většina zemí Evropské unie. Nutnou součástí předpokladů pro kariérní postup a zvýšení platu učitelů je profesní rozvoj v Bulharsku, Španělsku, Litvě, Portugalsku, Rumunsku, Slovinsku a Slovensku (Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě 2013, s. 5).

Pojetí profesního rozvoje a kariéry učitelů provází celá řada diskuzí a polemik jak mezi odbornou, tak laickou veřejností. Zastánci kariérového systému tvrdí, že jeho zavedení umožní

motivovaným pedagogům rozvíjet a prohlubovat svoji kvalifikaci a osobnostní rozvoj, odpůrci systému poukazují na jeho finanční náročnost při omezených zdrojích, absenci koncepce profesního (učitelského) růstu, neúspěch britského profesního, v roce 2012 zrušeného standardu, přílišnou orientaci na učitelovo působení mimo třídu místo koncentraci na působení se žáky ve třídě (Spilková 2014, s. 2) či extrémní formalismus.

České školství čeká na motivující kariérový systém již řadu let. Základem návrhů, které v průběhu minulých let Ministerstvo školství postupně zpracovalo, byl předpoklad, že se podaří prosadit pro resort školství samostatné odměňování, které by umožňovalo zohlednit nejen věkový automat, ale i celoživotní vzdělávání a celou škálu činností běžně vykonávaných ve školách a školských zařízeních. Je evidentní, že implementace kariérového řádu do české školské legislativy nebude realizována v původně avizovaném termínu, s ohledem na stav rozpracovanosti projektu, nutnost dočerpát evropské zdroje a konkrétní zakotvení ve vzdělávací oblasti koaliční smlouvy však lze předpokládat jeho zavedení nejpozději k 1. 1. 2016 (Záznam kulatého stolu, 2014).

Naším nejbližším sousedem, který s implementací kariérového systému má již téměř šest let zkušenosti, je Slovensko. Slovenský kariérový systém zde byl zřízen zákonem č. 317/2009 Z. Z., o pedagogických a odborných pracovnících a o změnách některých zákonů, který vstoupil v platnost dnem 1. listopadu 2009. Aktuální model kariérového a profesního rozvoje na Slovensku vytvořil prostředí, se kterým se ředitelé škol museli vyrovnat, a to není jednoduché. Kariérový systém přinesl řadu pozitiv, vyžádal si však i dílčí úpravy, poslední účinnou k 1. 1. 2015. Zkušenosti ze zavádění slovenského kariérového systému mohou přinést zajímavé impulzy použitelné pro implementaci v českém vzdělávacím kontextu.

Cílem rigorózní práce je zhodnotit přínos slovenského kariérového systému z pohledu školských manažerů, ředitelů škol. Kariérový systém je nejprve teoreticky vymezen jako preskriptivní koncept a to na základě rešerše odborné literatury a zdrojů vztahujících se k tématu. V práci jsou vymezeny předpoklady vzniku kariérového systému, systém je dále popsán, evaluován a komparován se zaváděným systémem v České republice.

Praktická část práce zjišťuje, jak se v nových podmínkách pohybují ředitelé škol, jak tyto podmínky ovlivnily jejich personální práci, co konkrétního systém přinesl a jak na kariérový systém reagují učitelé. Zkvalitnění personální práce ředitelů škol je jedním z důvodů vzniku kariérového systému (Konceptia profesijného rozvoja učitel'ov v kariérom systéme, 2006), proto je v oblasti personální práce zjišťováno, jak se kariérový systém projevil v jednotlivých

personálních činnostech ředitele školy, zejména v oblasti výběru pedagogů, jejich adaptace, vedení, motivace, hodnocení a odměňování. Práce dále analyzuje kauzální souvislosti. Zda ředitelům škol kariérový a kreditní systém pomáhá efektivněji plánovat profesní rozvoj pedagogů, umožňuje efektivní hodnocení a mzdovou diferenciaci podle výsledků práce, motivuje pedagogy k získání vyšších kariérových stupňů.

K získání odpovědi byl zvolen výzkumný design vícečetné případové studie, v níž případem jsou mínění ředitelů škol různých typů. Pro sběr dat byly využity polostrukturované expertní rozhovory s řediteli, zúčastněná pozorování jejich interakcí a analýza dokumentů. Fenomenologicko-interpretativní analýza datových souborů vedla k vytvoření deseti idiografických zpráv zkušeností s kariérovým systémem na 5 středních a 5 základních<sup>1</sup> školách v regionu východního a západního Slovenska.

Teoretická východiska problematiky profesního rozvoje učitelů nejsou ustálená, tvoří síť pojmů, které dosud nejsou užívané shodně v příslušných kontextech. Nepřesnost jejich používání v pedeutologické teorii, ale i v praxi profesního rozvoje učitelů způsobuje, že jsou nekompatibilní v domácím prostředí i v porovnání se zahraničními systémy. Literatura mnohdy synonymicky používá výrazy „kariévní řád“ „kariérový řád“, „kariévní systém“, „kariérový systém“ „kariéra“, ale i „pedagogický zaměstnanec“, „pedagogický pracovník“, „učitel“, „odborný zaměstnanec“. Pro účely této práce proto bude, pokud není uvedeno jinak, pro sjednocení používán výraz „pedagogický pracovník“ nebo „učitel“ a „kariérový systém“.

---

<sup>1</sup> Některé školy jsou spojené s mateřskou a v jednom případě základní uměleckou školou

## **2 Předpoklady vzniku kariérového systému pedagogických pracovníků na Slovensku**

Slovenský kariérový systém v roce 2009 nevznikl z popudu nově vyvstalých skutečností ad hoc, naopak je jedním z finálních kroků reformem, které slovenská vláda realizovala od vzniku samostatného státu a které byly diktované společenskými a ekonomickými potřebami. Vedle novely školského zákona z roku 2008 (zákon č. 245/2008 Z. z.) a zákona o odborném vzdělávání (zákon č. 184/2009 Z. z.) představoval zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zaměstnancích a odborných zaměstnancích základní reformní pilíř, rodící se v těžkých bolestech demokratické, názorově pluralitní společnosti.

Reformovat školství není věc jednoduchá, protože témata reformem vzdělávání jsou v rukách politiků často měněna na nástroj politického boje (Humajová, 2008). První desetiletí po roce 1989 lze ve vztahu k učitelům vyzorovat na makroúrovni vzdělávací politiky období strnulosti, které v roce 2007 vedlo v bariéru neporozumění, zániku alternativ a profesních asociací. Došlo k oslabení inovačního pohybu, a proto deklarovaná proreformně vzdělávací politika po roce 2008 zastihla slovenské učitele ve stavu skepticismu, vyčerpanosti a rezignovanosti (Kosová, 2011).

### **2.1 Historické, legislativní a reformní souvislosti**

Otázka učitelské profesionality jako determinanty kvality výchovy a vzdělávání ve škole se však objevila již v období těsně po politických změnách v roce 1989. V atmosféře všeobecného optimismu a euforie vznikl v roce 1990 v krátkém rozmezí šesti týdnů dokument, který sice v konečném důsledku měl jen malý reálný dosah na vzdělávací politiku, ale zásadním způsobem ovlivnil myšlení progresivních učitelů a vytvořil konceptuální východisko rodící se reformní politické rétoriky s její centrální kategorií tvořivě-humanistické výchovy. Autorský tým expertů pod vedením I. Turka vypracoval koncepční dokument pod názvem Duch školy s ambicí vypracovat obecné zásady budoucího československého školství, které by vyjadřovalo nového, demokraticky a humanisticky orientovaného ducha školství (Turek et al., 1990). Dokument sice neobchází téma postavení a úlohy učitele v procesu očekávaného pozitivního vývoje věcí týkajících se výchovy a vzdělávání jako jediné vývojové alternativy, explicitně však ještě nemluví o požadavcích profesionalizace a standardizace učitelského povolání (Porubský, 2014, s. 32).

V tomto směru nastal výraznější posun v dalším z řady reformních koncepčních návrhů, který dostal název Konštantín - Národní program výchovy a vzdelávania. Ministerstvo školství Slovenské republiky jej předložilo v srpnu roku 1994. Prvně zde byl položen důraz na celoživotní vzdělávání učitelů, přičemž učitelé byli považováni za klíčový bod rozvoje vzdělávacího systému (Ministerstvo školstva a vedy Slovenskej republiky, 1994, s. 6).

## **2.2 Národní program výchovy a vzdělávání - Milénium**

V květnu roku 1999 byla ministerstvem školství ustanovena komise, jejímž cílem bylo vypracovat Koncepci rozvoje výchovy a vzdělávání v horizontu 10 až 15 let. Tento časový horizont se nejprve uváděl i v prosinci přijatém návrhu koncepce pod názvem Milénium, později se však v textu Národního programu výchovy a vzdělávání ve Slovenské republice posunul o pět let. Zestárl totiž dříve, než se se změnami mohlo začít. Autoři kriticky nahlíželi na stávající stav rodiny a školství (Zelina, 1999, s. 11), vyzdvihovali důležitost učitele jako nositele změn a prvně definovali čtyři stupně kariérového řádu (Reiselová, 2000). Navzdory požadavku autorů se o koncepci Milénium nediskutovalo na celospolečenské úrovni a až do schválení vládou v prosinci 2001 nebyla jakkoli řešena. Program měl sloužit jako východisko při koncipování nové školské legislativy, materiál však byl formulován příliš obecně, bez určení jednotlivých kroků a termínovaných cílů (Zimenová, 2009). Přesto však prvně deklaroval politický záměr Národní rady Slovenské republiky v oblasti profesního rozvoje učitelů. V části o učitelích bylo v programu uvedeno: „Kvalitní vzdělávání pedagogických pracovníků se netýká jen jejich pregraduální přípravy, ale i jejich nástupu do práce, celoživotního vzdělávání, motivace ke vzdělávání a dodržování etického kodexu učitele: Je třeba vypracovat profily pedagogických pracovníků a standardy pro posuzování kvality jejich kompetencí v praxi, kariérové cesty a vytvořit motivační podmínky pro zvyšování kvality a efektivnosti pedagogické práce. Stejně tak je důležitá zdravotní a sociální péče o pedagogické pracovníky“ (Zelina, 1999, s. 59-60).

V Programovém vyhlášení vlády přijatém na roky 2002-2006 bylo v části věnované výchově a vzdělávání opět uvedeno: „V osobnosti a profesionalitě učitele vidí vláda klíčový prvek rozvoje školského systému. Proto vypracuje motivační systém odměňování, odborného a kariérového růstu učitelů s cílem zvýšit atraktivitu učitelského povolání. Poskytne ředitelům nástroj na diferenciaci platového ohodnocení učitelů a prostor na formování a zkvalitňování učitelských kolektivů (Vláda Slovenské republiky, 2002, s. 29)“.

V únoru 2004 Ministerstvo školství představilo Koncepti celoživotního vzdělávání, která vycházela z materiálu Evropské komise Memorandum celoživotního vzdělávání z roku 2001. Jednotlivé cíle koncepce byly v souladu se základními principy trvale udržitelného rozvoje v oblasti celoživotního vzdělávání (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2004, s. 8).

### **2.3 Lisabonská strategie pro Slovensko**

V červnu roku 2005 místopředseda vlády zveřejnil Strategii konkurenceschopnosti Slovenska do roku 2010, *Lisabonskou strategii pro Slovensko*. Moderní vzdělávací politika je v dokumentu považována za jednu z prioritních rozvojových oblastí a za základní předpoklad zvýšení kvality (Bruncko, 2005, s. 7). O měsíc později vláda pod názvem Minerva (mobilizace inovací v národní ekonomice a rozvoj vědecko-vzdělávacích aktivit) přijala akční plány Lisabonské strategie. V kapitole Investice do lidí a vzdělávání se opakovaně zdůrazňovala potřeba reformy vzdělávání (Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2005), konkrétní návrhy na systémové kroky však dokument neobsahoval. V září roku 2005 Ministerstvo školství prezentovalo novou reformní linii „Naučme sa učiť – učíme sa pre život“, kterou avizovalo připravované změny v obsahu vzdělávání orientované na větší autonomii učitelů, rodičů i žáků. O měsíc později vláda schválila Národní program reform SR na léta 2006 - 2008, ve kterém za prioritní úkoly považovala přijetí nového školského zákona ještě v průběhu roku 2006, vypracování strategie celoživotního učení a vytvoření národního projektu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Ministerstvo financií SR 2005, s. 11).

Nová vláda v červenci 2006 ve svém programovém vyhlášení deklarovala, že vzdělávací oblast patří mezi její priority. Bohužel se však vyhnula potřebě uvést hospodářské zdroje, které budou nezbytné pro realizaci avizované reformy. Za klíčové považovala vytvoření systému efektivního a smysluplného čerpání evropských fondů v oblasti vzdělávání, vědy a výzkumu. Evropské fondy však nebyly ideálními zdroji na financování systémové reformy. Naopak divergentnost projektů, časový nesoulad jednotlivých výstupů a problémy spojené s čerpáním fondů se staly rizikem kolapsu i těch nejlepších reformních záměrů (Humajová, 2006).

## 2.4 Strategie celoživotního vzdělávání

V prosinci 2006 Ministerstvo školství předložilo k veřejné diskuzi návrh Strategie celoživotního vzdělávání<sup>2</sup>. Otevřený systém celoživotního vzdělávání předpokládal vznik pestré nabídky vzdělávacích programů různé náplně, úrovně a kvality a zároveň široké sítě poskytovatelů vzdělávání ve všech zmíněných subsystémech, čímž měl být naplněn princip svobody a konkurence ve vzdělávání. Ministerstvo školství se však v Strategii místo otevřenosti orientovalo na "formalizaci" dosud otevřeného neformálního a informálního učení (Humajová, 2007). Navrhlo vytvořit institucionální a legislativní podmínky pro zabezpečení procesu uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení vytvořením Národního kvalifikačního rámce, který měl poskytnout přesné definice konkrétních kvalifikací i cesty jak je získat. Prvně se objevily návrhy na zavedení kreditového hodnocení jednotlivých modulů vzdělávacích programů ve formálním i neformálním vzdělávání.

Bohužel se ukázalo, že vláda neměla připravený vlastní koncept flexibilního modelu celoživotního vzdělávání a dílčí změny, které se v návrhu objevily, nebyly projektovány tak, aby se komplementárně doplňovaly (Humajová, 2007).

Reformní snahy v oblasti profesionalizace učitelů vyplynuly z více zdrojů:

- a) z evidence trendů ohrožující učitelkou profesi v globálním kontextu,
- b) z výrazného výskytu faktorů ohrožujících profesní kvality učitelů na Slovensku,
- c) z potřeby integrace personální a sociální politiky s politikou profesního rozvoje učitelů prostřednictvím kontinuálního vzdělávání učitelů, jejich pracovního hodnocení a odměňování,
- d) z potřeby řešení „problémů učitele“ v připravovaném návrhu školského zákona,
- e) z nízké kvality personální práce ředitelů škol, kterým chybí přiměřená legislativní podpora pro řízení kvality práce učitelů, učitelských sborů, škol a školských zařízení,
- f) z nekonzistentnosti pregraduální přípravy učitelů projevující se nepřiměřenou odlišností profilů absolventů učitelských fakult (Konceptia profesijného rozvoja učiteľ'ov v kariérnom systéme, 2006).

---

<sup>2</sup> Dostupné: [http://www.noveskolstvo.sk/upload/doc/strategie\\_cv\\_a\\_cp2006.doc](http://www.noveskolstvo.sk/upload/doc/strategie_cv_a_cp2006.doc)



## 2.5 Koncepce profesního rozvoje učitelů v kariérním systému

Koncepce profesního rozvoje učitelů v kariérním systému byla představena v dubnu 2007 jako dokument soustředící se na vytvoření systému požadavků a podmínek pro profesní rozvoj a kariérový postup učitelů na Slovensku.

Výchozím konceptem byla kategorie profesní kompetence učitele (Porubský, 2014, s. 34). Jak uvádí Pupala (2006), cílovým konceptem se stal obecný model kompetenčního profilu učitele jako předpokladu pro "čtení" profesních výkonů učitele jako kardinální podmínky na koncepčně ucelenou tvorbu koncepce profesního rozvoje učitele v kariérním systému. Obecný model kompetenčního profilu učitele, připravený skupinou odborníků, měl představovat základní kostru profesních standardů ve všech podkategoriích pedagogických pracovníků. Měl tak vzniknout normativní a kritériální dokument pro definování požadavků na profesi i projektování profesního růstu učitelů a dalších pedagogických pracovníků (Pupala, 2006).

Navrhovaný systém kontinuálního vzdělávání byl propojen s profesními standardy, kariérovým systémem a systémem hodnocení a odměňování (Nová koncepcia zmení postavenie učiteľov, 2007). Návrh Koncepce vycházel ze čtyř základních materiálů:

- Národního programu výchovy a vzdělávání v Slovenské republice na nejbližších 15 - 20 let<sup>3</sup>,
- Programového prohlášení vlády Slovenské republiky na léta 2006 - 2010<sup>4</sup>,
- Lisabonské strategie Evropské unie promítnuté do Kodaňské deklarace postavené na principech celoživotního vzdělávání a
- Memoranda o celoživotním vzdělávání (Koncepcia profesijného rozvoja učiteľov v kariérnom systéme 2006, s. 2).

Dosud platný systém dalšího vzdělávání i kvalifikační zkoušky pedagogů s vysokoškolským vzděláním druhého stupně vytvářely jen omezené předpoklady pro uplatnění kvalitativních

---

<sup>3</sup> přijatý vládou Slovenské republiky 19. prosince 2001 usnesením č. 1193

<sup>4</sup> bod 5.1 Výchova a vzdělávání

změn korespondujících se záměry národního programu<sup>5</sup>. Nebyly však kompatibilní s tehdy existujícími trendy v Evropské unii.

Cílem koncepce bylo zvýšení profesních kompetencí a kvality pedagogů škol, školských zařízení a v zařízeních sociálních služeb nebo v zařízeních sociální ochrany dětí, v nichž se uskutečňuje výchovně vzdělávací proces, vytvořením systému požadavků a podmínek pro jejich profesní rozvoj a kariérový růst. Strategickým rámcem pro vytvoření profesního rozvoje a kariérového růstu byla kodifikace změn filozofie výchovy, kurikula, řízení kvality výchovy a vzdělávání na úrovni školy, školského zařízení, zřizovatelů a státu v zákoně o postavení pedagogických pracovníků a nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení a v zákoně o výchově a vzdělávání (Pavlov 2013).

## **2.6 Záměr zákona o pedagogických pracovnících**

Snahy reformovat vzdělávací soustavu pokračovaly i v dalších měsících roku 2007, kdy Ministerstvo školství nejprve představilo záměr optimalizovat organizační strukturu státní školské správy<sup>6</sup>, schválilo legislativní záměr zákona o celoživotním vzdělávání a Koncepci dvojúrovňového modelu vzdělávacích programů v oblasti odborného vzdělávání, tzv. rámcové a školní vzdělávací programy<sup>7</sup>. V průběhu letních prázdnin Ministerstvo školství otevřelo veřejnou diskuzi k legislativnímu záměru zákona o výchově a vzdělávání. Tento záměr nebyl jednoznačně přijat a ze strany konzervativních stran byl podroben silné kritice jako chaotický, ideově nesmírně roztržitý, pojmově rozbitý, myšlenkově nestabilní a ve výchozím pojetí neujasněný (Pupala 2007). V říjnu 2007 vláda legislativní záměr zákona o výchově a vzdělávání schválila a spolu s ním schválila i legislativní záměr zákona o pedagogických pracovnících.

Návrh schválený vládou byl pro Ministerstvo školství Slovenské republiky závazným podkladem pro tvorbu návrhu zákona o pedagogických pracovnících.

Záměr zákona o pedagogických pracovnících vycházel z realizace pěti kroků:

---

<sup>5</sup> Srov. <http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/42-1996-z-z.p-3469.pdf>

<sup>6</sup> V roce 2007 MŠ SR mělo v přímé podřízenosti 32 organizací

<sup>7</sup> Srov. V ČR byly RVP a ŠVP definované zákonem 561/2004 Sb. a ZŠ podle ŠVP začínají vyučovat v 1. a 6. ročníku od 1. 9. 2007

- a) vytvoření profesních standardů,
- b) systému kontinuálního vzdělávání,
- c) kariérového systému,
- d) kreditního systému,
- e) principů hodnocení a odměňování pracovníků.

Předpokládaný dopad legislativního záměru zákona o pedagogických pracovnících na veřejné finance byl kalkulován vícezdrojově z rozpočtu Ministerstva školství a rozpočtu územní samosprávy.

**Tabulka 1 Předpokládaný dopad Koncepce profesního rozvoje učitelů v kariérovém systému**

<b>Rok</b>	<b>Ministerstvo školství SR</b>	<b>Územní samosprávy</b>	<b>Celkem</b>
2009	272	80	352
2010	261	84	345
2011	274	88	362
2012	287	92	379
2013	301	96	397

Zdroj: Návrh legislativního záměru zákona o postavení pedagogických zaměstnanců, 2007 (v mil. €)

O rok později, v říjnu roku 2008 vláda schválila Národní program reformem Slovenské republiky na léta 2008-2010, jehož součástí bylo zavedení kariérového systému v profesním rozvoji pedagogických pracovníků v regionálním školství. Autoři koncepce předpokládali, že celý systém bude působit pro pedagogické pracovníky motivačně, učitelé budou participovat na dalším vzdělávání a systém bude učitele automaticky selektovat podle kvality (Národní program reformem Slovenskej republiky na roky 2008–2010, 2008). V únoru roku 2009 vláda návrh zákona o pedagogických pracovnících projednala a svým usnesením číslo 120/2009 schválila.

## 2.7 Zákon č. 317/2009 Z. z.

Národní rada Slovenské republiky zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických a odborných zaměstnancích schválila dne 24. 6. 2009 svým usnesením č. 1545.

Zákon vytvořil legislativní podmínky pro zásadní změny v systému odměňování pedagogických pracovníků v návaznosti na kontinuální vzdělávání a vytvořil přiměřené podmínky pro motivaci a profesní rozvoj učitelů jako klíčový prvek rozvoje vzdělávacího systému (Pavlov, 2013). Tímto zákonem byla poprvé v historii učitelská profese řešená předpisem nejvyšší právní síly (Kosová, 2011, s. 71-72), neboť dosavadní profesní rozvoj učitelů byl řízen předpisem nižší právní síly (vyhláškou č. 41/1996 Z.z., o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických pracovníkov). Kariérový systém byl v zákoně vymezen jako soubor pravidel stanovených na zařazení pedagogického zaměstnance nebo odborného zaměstnance do kariérového stupně a na kariérové pozici<sup>8</sup>.

Profesní rozvoj zákon nově definuje jako proces prohlubování, zdokonalování a rozšiřování kvalifikace a profesních kompetencí v souladu s nejnovějšími vědeckými poznatky, společenskými potřebami a požadavky na výkon pedagogické a odborné činnosti. Profesní rozvoj je v kariérovém systému uskutečňován prostřednictvím kontinuálního vzdělávání, tvořivých aktivit souvisejících s výkonem pedagogické nebo jiné odborné činnosti a sebevzděláváním<sup>9</sup>. Pedagogičtí a odborní pracovníci<sup>10</sup> jsou prostřednictvím těchto forem vzdělávání povinni své profesní kompetence rozvíjet a udržovat.<sup>11</sup>

Zákon obsahuje třináct částí a šedesát tři paragrafů. V první až čtvrté části vymezuje základní terminologii, stanovuje předpoklady pro výkon pedagogické a odborné činnosti, a definuje jednotlivé kategorie pedagogických pracovníků. V páté části se věnuje profesnímu rozvoji pedagogických pracovníků, definuje cesty, kterými se profesní rozvoj uskutečňuje, rámcově vymezuje profesní standard a popisuje jednotlivé stupně kariérového systému. V šesté části se věnuje kontinuálnímu vzdělávání, charakterizuje jeho jednotlivé druhy a určuje pravidla

---

<sup>8</sup> Zákon č. 317/2009 Z. z § 26

<sup>9</sup> Zákon č. 317/2009 Z.z. § 25, odst. 1 a 2

<sup>10</sup> Zákon rozlišuje pedagogické pracovníky, kteří vykonávají výchovně vzdělávací činnost a odborné pracovníky, kteří vykonávají odbornou činnost

<sup>11</sup> Zákon č. 317/2009 Z.z. § 5, odst. 2, písm. h)

akreditací kontinuálního vzdělávání. V sedmé části popisuje kreditový systém, způsoby získávání a přidělování kreditů. Osmá část se věnuje atestacím, charakterizuje možnosti a definuje podmínky jejich vykonání, devátá část se zabývá hodnocením pracovníků. Desátá část popisuje péči o zaměstnance, možnosti jeho ochrany a morálního ocenění, jedenáctá část se zabývá financováním atestací a kontinuálního vzdělávání. Předposlední část definuje nově zavedený registr pedagogických pracovníků. V závěrečné části jsou vymezena přechodná, společná a závěrečná ustanovení.

Součástí zákona byla změna zákona č. 553/2003 Z.z., o odměňování některých zaměstnanců při výkonu práce ve veřejném zájmu a o změně a doplnění některých zákonů, v aktuálním znění, který řešil zařazování pedagogických pracovníků do platových tříd a poskytoval příplatky za výkon specializovaných činností a kreditní příplatky.

Zároveň zákon v článku dvě upravil příslušná ustanovení trestního zákona tak, aby pedagogický pracovník nabyl právní postavení veřejného činitele v trestněprávním kontextu. Tato změna způsobila skutkový stav, podle něhož jakékoliv protiprávní jednání, které představovalo obsah kvalifikované skutkové podstaty trestného činu proti veřejnému činiteli, následně bylo posuzováno stejně, pokud se ho dopustí určitý pachatel trestného činu proti pedagogickému zaměstnanci nebo odbornému zaměstnanci při výkonu pedagogické profese a výkonu odborných činností. Návrh na zavedení statusu veřejného činitele pro pedagogy byl značně kritizován, protože spolu se zvýšenou ochranou zaváděl i zvýšenou trestní odpovědnost ze strany učitelů, což může být učiteli vnímáno jako další stresující moment (Analýza legislatívy SR v oblasti výchovy a vzdelávania, 2009, s. 7).

Zákon obsahoval tři na sebe navazující a komplementární oblasti - profesní standard, kariérový systém a kontinuální vzdělávání učitelů v kariérovém systému.

### **3 Profesní standardy a jejich využití v personální práci ředitelů škol**

Profesní standard vymezuje nezbytné profesní kompetence potřebné pro standardní výkon učitel'ské profese. Jde o soubor znalostí, dovedností a postojů pedagogů v oblasti výchovy a vzdělávání, které jsou nezbytné pro efektivní uskutečňování pedagogické činnosti. Profesní standard představuje soubor kompetencí požadovaných pro jednotlivé kategorie pedagogů podle příslušného stupně vzdělání a kariérového stupně (Konceptia profesijného rozvoja učitel'ov v kariérom systéme, 2006). Je pilířem pro systém profesního rozvoje a kariérového růstu pedagogů.

První úvahy o nutnosti vymezit standardní očekávání pro kvalitní výkon učitel'ské profese, příp. ředitele školy se na Slovensku objevily v roce 2005. Na základě podnětu Ministerstva školství SR byla v letech 2006-2009 zpracovaná první pilotní verze profesních standardů pro jednotlivé kategorie pedagogických a odborných pracovníků (Šnýdlová 2012, s. 112). Druhá etapa začala vymezením profesních standardů v zákoně o pedagogických pracovnících a od roku 2010 je realizovaná jako jedna z odborných aktivit projektu Evropského sociálního fondu. Projekt měl být realizován do konce října 2013 (Národní projekt - Profesijný a kariérový rast pedagogických zamestnancov, 2009). Přestože v roce 2007 vláda přijala Koncepti profesního rozvoje učitelů v kariérovém systému, včetně usnesení, podle kterého měly být v témže roce vypracovány profesní standardy, nestalo se tak (Porubský, 2014, s. 36). Ani přijetí zákona o pedagogických pracovnících v roce 2009, který zakotvil profesní standardy v legislativě, nebylo dostatečným impulzem, aby práce na jejich vytvoření byly dokončeny. Ministerstvo školství nepodpořilo ani úsilí o zpracování a přijetí profesních standardů v letech 2009-2014, kdy se vytvořily optimální předpoklady díky národnímu projektu financovanému ze strukturálních fondů EU pod názvem Profesní a kariérový růst. Legislativně legitimizovaný standard učitel'ské profese proto v současné době na Slovensku neexistuje (Šnýdlová, 2014).

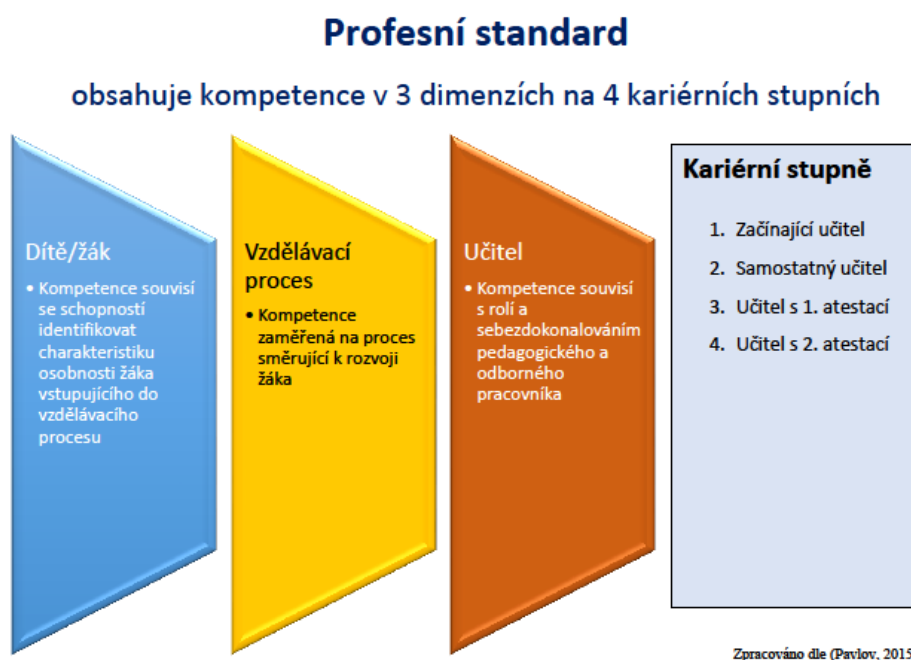
Současná koncepční podoba profesních standardů proti minulosti doznala značných změn. Na rozdíl od původní verze, současné pojetí zavádí jen jeden profesní standard společný pro všechny kariérové stupně (Šnýdlová, 2014). Vychází se z představy, že existuje určitý profesní kompetenční profil, který je ve své struktuře společný pro všechny typy pedagogických zaměstnanců a který se v jednotlivých kariérových stupních nemění, jen se zkvalitňuje (Porubský, 2014, s. 36). Pro každý kariérový stupeň jsou definovány indikátory vymezující gradaci specifických znalostí učitele. Každý vyšší kariérový stupeň v sobě obsahuje všechny

úrovně kompetencí předcházejících kariérových stupňů, přičemž v příslušném kariérovém stupni se uvádějí jen ty projevy kompetencí, které jsou pro daný stupeň z hlediska gradace charakteristické. Proti prvním verzím se také výrazně zjednodušil jazyk profesních standardů, který je jednoznačný výstižný a blízký praxi (Šnýdlová, 2014).

Profesní standardy jsou seskupené do tří dimenzí (Pavlov, 2011):

- **Dítě/žák** - obsahuje profesní kompetence orientované na poznání žáka, se kterým učitel pracuje,
- **Edukační proces** – obsahuje profesní kompetence zaměřené na procesy směřující k rozvoji žáka,
- **Učitel** – obsahuje kompetence zaměřené na rozvoj jedince jako představitele profese a současně zaměstnance školy, který se podílí na rozvoji, reprezentaci, spolupracuje s rodiči a ovlivňuje kulturu školy.

Obrázek 1: Profesní standard



Standardy jsou diferencované podle čtyř kariérových stupňů.

**Tabulka 2 Charakteristika kompetencí v kariérových stupních**

<b>Kariérní stupeň</b>	<b>Pedagogický pracovník</b>	<b>Odborný pracovník</b>
Pracovník vstupující do profese	Má požadované vědomosti a způsobilosti v souladu s profilem absolventa pregraduální přípravy, které jsou nezbytné <b>pro vstup do profese.</b>	Má požadované vědomosti a způsobilosti v souladu s profilem absolventa pregraduální přípravy, které jsou nezbytné <b>pro vstup do profese.</b>
Samostatný pracovník	Vykonává výchovně-vzdělávací činnost v běžných, standardních situacích. Úroveň popsaných kompetencí dosahuje <b>ukončením adaptačního procesu.</b>	Vykonává odbornou činnost v běžných, standardních situacích. Úroveň popsaných kompetencí dosahuje <b>ukončením adaptačního procesu.</b>
Pracovník s první atestací	<b>Aplikuje inovace</b> ve své pedagogické činnosti, inovuje vlastní vyučování, <b>inovace ověřuje a zavádí na základě výsledků akčního výzkumu</b> , prezentuje je, zprostředkovává kolegům a odborné veřejnosti, Působí jako lektor interního vzdělávání ve škole, školském zařízení.	<b>Aplikuje inovace</b> ve své odborné činnosti. <b>Řeší specifické případy a problémy dětí/žáků</b> s využitím specifických metod, nástrojů a postupů. <b>Inovace ověřuje, zavádí je</b> , prezentuje je a zprostředkovává kolegům a odborné veřejnosti. Působí jako lektor interního vzdělávání ve škole, školském zařízení.
Pracovník s druhou atestací	<b>Dosahuje kompetencí „experta“ v pedagogické činnosti v rámci školy, školského zařízení. Poskytuje pomoc a poradenství</b> pedagogickým zaměstnancům ve vlastní škole, školském zařízení. Je schopný <b>vykonávat koncepční práci a navrhnout systémové řešení</b> v oblastech pedagogické diagnostiky, výchovně-vzdělávacího procesu a profesního rozvoje pedagogických pracovníků. Je schopný <b>podílet se na tvorbě rozvojových strategií, programů a projektů</b> školy, školského zařízení.	<b>Dosahuje kompetence „experta“ v odborné činnosti v rámci školského zařízení, školy. Poskytuje pomoc a poradenství</b> v odborných činnostech odborným zaměstnancům ve školském zařízení, škole. <b>Je schopný vykonávat koncepční práci a navrhnout systémové řešení</b> problémů v oblasti diagnostiky, procesu odborných činností a profesního rozvoje odborných zaměstnanců.

Zdroj: Šnýdlová, 2014

Profesní standardy jsou východiskem pro profesní rozvoj, kariérový růst a kritéria hodnocení a odměňování pedagogických pracovníků (Šnýdlová, 2014). Propojují tyto systémy a umožňují vymezit pedagogickou profesi jako expertní profesi, monitorovat a hodnotit kvalitu profesního výkonu učitelů a vymezovat rámeček pregraduálního a kontinuálního vzdělávání učitelů (Šidlíková, 2011).

Standardy mají funkci kvalifikační, gradační a rozvojovou, motivační, regulační a ochrannou. V konkrétních personálních činnostech ředitelům škol umožňují:

- a) **stanovit očekávané vědomosti a způsobilosti** v jednotlivých kompetencích začínajícího učitele při vstupu do profese (kvalifikační funkce),



- b) **vypracovat programy adaptačního vzdělávání** zohledňující rozvojové potřeby začínajícího pedagogického pracovníka (gradační a rozvojová funkce),
- c) **stanovit výstupní požadavky na adepta atestačního procesu** (gradační funkce),
- d) **zavést posuzování úrovně vlastních kompetencí učitelů** (sebehodnocení) prostřednictvím kterého si mohou, při reflexi požadavků standardu, školy a profese, volit vlastní kariérní cestu (motivační a rozvojová funkce),
- e) **vytvořit pro pedagogické pracovníky školy vlastní program kontinuálního vzdělávání** na základě těch způsobilostí, které jsou pro školy a žáky žádoucí.

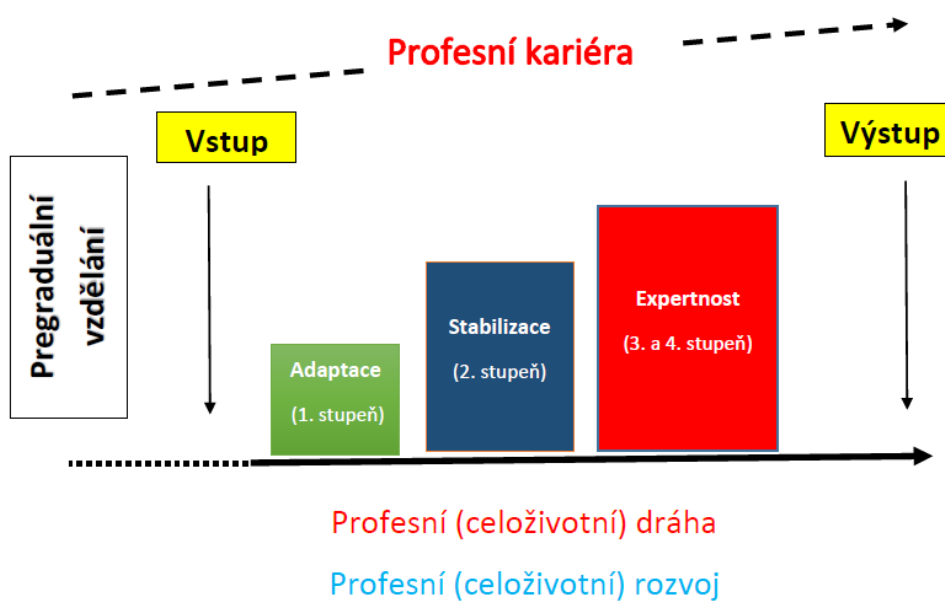
Ředitelé školy mohou profesní standard využít i k ochraně pedagogů před neprofesionálními zásahy zvenku (např. nepřiměřenými a odborně nepodloženými požadavky okolí a klientů apod. ) (Šnýdlová, 2014).

V době zpracování rigorózní práce jsou profesní standardy ověřovány a slovenská metodická centra seznamují ředitele škol s výstupy pilotního projektu.

## 4 Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku od roku 2009

Kariérový systém pedagogických pracovníků na Slovensku nabył účinnosti 1. listopadu 2009 v souvislosti s přijetím zákona o pedagogických pracovnících. Zákon systém vymezuje jako soubor pravidel ustanovených k zařazení pedagogických zaměstnanců do kariérového stupně a na kariérovou pozici. Kariéra učitele je formulována do čtyř vzdělávacích stupňů zahrnujících adaptaci, stabilizaci a expertnost při výkonu profese (vertikální růst). Kariérové pozice vyjadřují funkční zařazení pedagogického pracovníka k výkonu specializovaných nebo řídicích činností (horizontální růst) (Valica, 2007).

Obrázek 2: Profesní dráha, profesní rozvoj a kariéra



Zpracováno dle (Pavlov, 2015)

Kariérový postup podle modelu kariérového systému je pro učitele na Slovensku nepovinný se dvěma výjimkami: každý učitel musí absolvovat adaptační vzdělávání po nástupu na první pracoviště do praxe, druhým povinným prvkem, je funkční vzdělávání ředitelů škol. Učitelé nemusí absolvovat atestace, ani využít žádnou z nabízených možností profesního rozvoje. Kariérový systém platí plošně, je adresovaný všem učitelům, vychovatelům všech kategorií a pozic, které v resortu existují, což vytváří komplikované podmínky pro jeho realizaci

(Pavlov, 2015). Systém je navržen tak, aby pedagogický pracovník prostřednictvím kontinuálního vzdělávání, sebevzdělávání, ale i samotnou praxí získal nové nebo rozvinul již nabyté kompetence, které by mohl uplatnit v praxi a které zároveň zvýší jeho společenský status (Babiaková, 2010).

Kariérový systém umožňuje učitelům po adaptaci během celoživotní dráhy ve škole a ve školském zařízení volit si flexibilně tři kariérové cesty, které se vzájemně doplňují a prolínají (Konceptia profesijného rozvoja učiteľ'ov v kariérom systéme, 2006). První kariérová cesta vede k celoživotnímu zachování standardních pedagogických kompetencí v souladu s požadavky a potřebami školy či školského zařízení. Za absolvované akreditované vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání a za další tvůrčí aktivity, prezentující výsledky jeho neformálního vzdělávání a informálního učení, získává učitel stanovený počet kreditů, za který mu zaměstnavatel přiznává kariérový příplatek.

Druhá kariérová cesta vede k získání expertních pedagogických kompetencí (pedagog s první a druhou atestací). Podmínkou pro přihlášení se na atestaci je získání stanoveného počtu kreditů. Atestace se koná před atestační komisí v organizacích zajišťujících kontinuální vzdělávání (např. ústřední orgány státní správy, vysoké školy a další organizace, které určí zákon).

Prokázání profesních kompetencí učitelů zkouškou není ve slovenském školství novým prvkem. I před přijetím zákona o pedagogických pracovnících bylo učitelům umožněno zvýšit si kvalifikaci vykonáním první a druhé kvalifikační zkoušky. Vyhláška specifikovala i způsoby náhrad těchto zkoušek, např. získáním akademického titulu, absolvováním postgraduálního studia, publikačními aktivitami apod. (Vyhláška č. 41/1996 Z.z., 1996). Toto vzdělávání bylo v kariérním systému následně zohledněno a učitelé po přijetí zákona o pedagogických pracovnících mohli požádat o uznání první a druhé kvalifikační zkoušky za první a druhou atestaci.

Třetí kariérová cesta vede k získání specializovaných nebo řídicích kompetencí pedagogických pracovníků prostřednictvím specializačního nebo funkčního vzdělávání. Ukončení vzdělávání se uskuteční stejně jako u druhé kariérové cesty prokázáním požadovaných kompetencí před zkušební komisí organizací zajišťujících kontinuální vzdělávání (Konceptia profesijného rozvoja učiteľ'ov v kariérom systéme, 2006).

U vedoucích pedagogických pracovníků kariérový systém předpokládá, že před vstupem do funkce získá každý první atestaci a po nástupu do funkce se přihlásí na tzv. funkční vzdělávání. Na rozdíl od připravovaného českého systému slovenský zákon předpokládá, že ředitelé škol po sedmi letech od účinnosti zákona budou povinni absolvovat tzv. recertifikaci, projdou tedy některou z forem inovačního vzdělávání v okruhu těch kompetencí, které považují pro sebe za nedostatečné nebo které mají ambici rozvinout.

Obrázek 3: Vztahy a souvislosti v kariérovém systému



Zdroj: Autor

## **4.1 Kariérové stupně**

Kariérovým stupněm se rozumí míra prokázání osvojení si profesních kompetencí a náročnost vykonávané pedagogické činnosti učiteli (Porubský, 2014, s. 37).

Jde o následující stupně:

- a) začínající pedagogický pracovník,
- b) samostatný pedagogický pracovník,
- c) pedagogický pracovník s první atestací,
- d) pedagogický pracovník s druhou atestací.

### **Začínající pedagogický pracovník**

má kompetence na úrovni profesního standardu prvního kariérového stupně. Jedná se o absolventa školy, který splňuje požadované vzdělání k výkonu činnosti pro daný druh školy nebo školského zařízení podle platných předpisů. Pod vedením uvádějícího učitele je zodpovědný za svou adaptaci na výchovně vzdělávací proces a je povinen absolvovat adaptační vzdělávání, které organizuje škola nebo školské zařízení (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

### **Samostatný pedagogický pracovník**

má kompetence na úrovni profesního standardu druhého stupně. Za absolvované akreditované vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání a za další tvůrčí aktivity prezentující výsledky jeho neformálního a informálního učení (kromě adaptačního vzdělávání) získá v časovém období příslušný počet kreditů,

- a) za které obdrží kariérový příplatek,
- b) za předpokladu splnění podmínek uvedených v písmenu a) má právo se přihlásit k první atestaci (tamtéž).

### **Pedagog s první atestací**

má kompetence na úrovni profesního standardu třetího kariérového stupně. Stejně jako samostatný pedagogický pracovník za absolvované kontinuální vzdělávání, příp. další tvůrčí aktivity, může získat kariérový příplatek, či se přihlásit k druhé atestaci.

### **Pedagog s druhou atestací**

má kompetence na úrovni profesního standardu čtvrtého kariérového stupně. Za absolvované akreditované vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání a za další tvůrčí aktivity prezentující výsledky jeho neformálního vzdělávání a informálního učení získá stanovený počet kreditů, za které obdrží kariérový příplatek.

Pokud odhlédneme od kariérového stupně začínající pedagogický pracovník, jímž se stávají všichni, kteří po získání pedagogického vzdělání vstupují do školy, tak standardním kariérovým stupněm je samostatný pedagogický pracovník. Z této pozice mohou učitelé díky účasti na kontinuálním vzdělávání postupovat dvěma směry (Porubský, 2014). Vertikálním směrem stoupají po kariérním žebříčku vykonáním atestačních zkoušek, kterým získávají statut pedagogického pracovníka s první atestací, příp. s druhou atestací. Získáním atestace si adekvátně zabezpečují zvýšení platu.

Horizontálním směrem mohou učitelé z kariérového stupně samostatný pedagogický pracovník absolvováním kontinuálního vzdělávání směřovat k některé kariérové pozici v kategorii specializovaných činností.

### **4.2 Kariérové pozice**

Zákon umožňuje zaměstnavateli zařazovat pedagogického pracovníka při výkonu pedagogické činnosti do kariérových pozic, které vyjadřují funkční zařazení pedagogického pracovníka ve škole na pozicích, které vyžadují získání a uplatňování příslušných profesních kompetencí (Porubský, 2014). Učitel může dosáhnout kariérové pozice pedagog specialista a vedoucí pedagogický pracovník.

#### **Pedagog specialista**

je zodpovědný za výkon specializované funkce vymezené profesním standardem. Jde o činnosti, na které nebyl pedagogický pracovník speciálně připravovaný v rámci pregraduální přípravy. Z uvedeného důvodu zákon vyžaduje příslušné kontinuální vzdělávání jako předpoklad pro výkon těchto činností. Pedagogem specialistou je např. třídní učitel, výchovný poradce, kariérový poradce, uvádějící pedagog, koordinátor prevence, koordinátor ICT, vedoucí předmětové komise, vedoucí metodického sdružení, cvičný pedagog a školní knihovník. Pedagog specialista je povinen v průběhu funkce absolvovat specializační vzdělávání.

Třídní učitel má v kariérovém systému specifické postavení. Může jím být i začínající učitel, který neukončil adaptační vzdělávání, neboť není možné od sebe oddělit výkon pedagogické činnosti učitele a výkon specializovaných činností třídního učitele, zejména v primárním vzdělávání – malotřídních školách<sup>12</sup> (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

### **Vedoucí pedagogický pracovník**

odpovídá za výkon řídicí funkce. Jde o funkci ředitele školy, zástupce ředitele školy, vedoucího vychovatele apod. Podmínkou výkonu činnosti je ukončení adaptačního vzdělávání, absolvování první atestace a absolvování funkčního vzdělávání (Porubský, 2014).

Zákon vymezuje předpoklady, které musí pedagogický pracovník splňovat, pokud chce provádět dotyčnou kariérovou pozici vedoucího pedagogického pracovníka. Zákonomodárce limituje předpoklad provádění příslušné kariérové pozice tím, že pedagogický pracovník splňuje kvalifikační předpoklad pro vykonávání pedagogické činnosti v příslušné kategorii a podkategorii. Zákon dále upravuje povinnost pedagogického pracovníka složit první atestaci v příslušné kategorii a podkategorii výkonu pedagogické činnosti. Podmínkou pro zařazení do funkce vedoucího pedagogického pracovníka je minimálně pět let výkonu pedagogické činnosti a absolvování funkčního vzdělávání do tří let od nástupu do kariérové pozice. Pokud vedoucí pedagogický pracovník tuto podmínku nesplní, ředitel resp. zřizovatel jej odvolá z výkonu příslušné kariérové pozice a odebere mu příplatek za vedení. Výkon kariérové pozice vedoucího pedagogického pracovníka bez absolvovaného funkčního vzdělávání zákonodárce umožnil proto, že současné platné právní předpisy kromě ředitele školy neukládaly jiným vedoucím pracovníkům povinnost absolvovat funkční vzdělávání (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

Zákon přisuzuje řediteli školy kompetence určovat kariérové pozice pedagogických pracovníků specialistů nebo vedoucích pedagogických pracovníků ve vnitřním předpisu. Ředitel určuje strukturu kariérových pozic na základě rozsahu prováděných činností školy nebo školského zařízení, které jsou závislé např. od počtu žáků (počtu tříd), počtu zástupců ředitele, třídních učitelů, výchovných poradců, psychologů, speciálních pedagogů, počtu zaměstnanců. Počet specialistů nebo vedoucích zaměstnanců ovlivňuje i právní postavení školy nebo školského zařízení. Jelikož financování školy nebo školského zařízení zajišťuje

---

<sup>12</sup> jen v jedné třídě

zřizovatel, který by měl mít také zájem na kvalitě poskytovaných vzdělávacích služeb, zákon umožňuje zřizovateli vyžádat si návrh vnitřního předpisu k projednání (Zákon č. 390/2011 Z.z., 2011).

### **4.3 Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků**

Kontinuálním vzděláváním rozumíme systém formálního, neformálního a neinstitucionalizovaného vzdělávání učitelů, které plní konkrétní funkce, realizuje stanovené vzdělávací cíle a vytváří specifický subsystém přípravného a celoživotního vzdělávání, ve kterém jsou funkce vzájemně propojené, organizované a řízené podle určitých zásad a jsou vyjádřením školské politiky státu (Rosa, 2000).

V kariérovém systému se za kontinuální považuje takové vzdělávání, jehož cílem je udržet a rozvíjet profesní kompetence nezbytné pro výkon pedagogických činností na úrovni příslušného kariérového stupně nebo kariérové pozice. Kontinuální vzdělávání se uskutečňuje podle programů kontinuálního vzdělávání, které předkládají vymezené subjekty podle zákona (školy, školská zařízení, vzdělávací organizace kontinuálního vzdělávání ministerstva školství a jiných ústředních orgánů státní správy, církve a náboženské společnosti a jiné právnické osoby) (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

Za kontinuální vzdělávání zákon považuje:

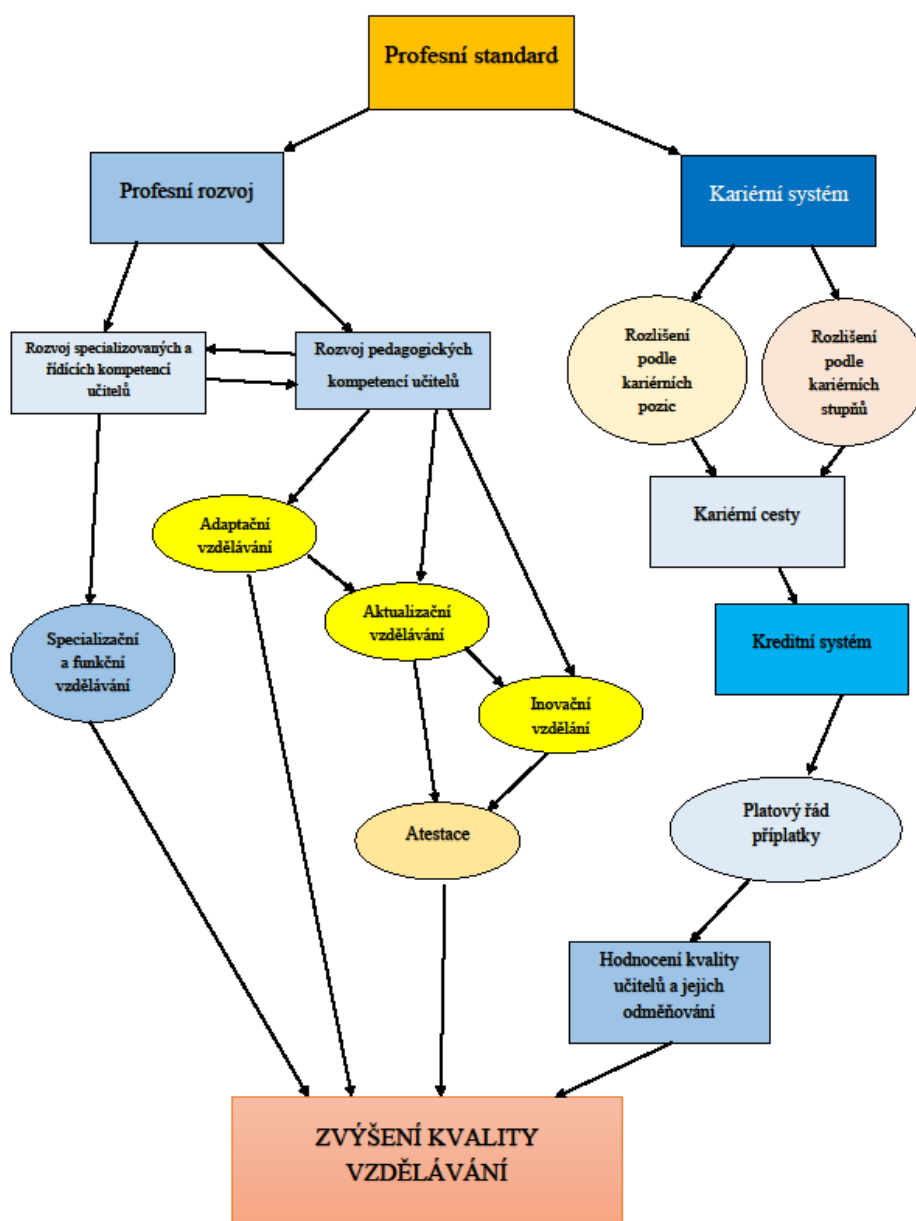
- a) **Adaptační vzdělávání**, které umožní získat profesní kompetence začínajícím pedagogickým pracovníkům školy. Za tento typ vzdělávání nejsou přidělovány kredity (viz dále),
- b) **Aktualizační vzdělávání**, které zabezpečuje zprostředkování aktuálních informací, prohlubování, rozvíjení a rozšiřování odborných a pedagogických vědomostí a zručností.,
- c) **Inovační vzdělávání**, které umožní pedagogickým pracovníkům zdokonalování profesních kompetencí potřebných pro standardní výkon pedagogické profese,
- d) **Specializační vzdělávání**, které umožňuje získání profesních kompetencí potřebných pro výkon specializovaných činností,
- e) **Funkční vzdělávání**, zaměřené na získání profesních kompetencí potřebných pro výkon řídicích činností vedoucích pedagogických pracovníků. Platnost funkčního



vzdělávání pro vedoucí pedagogické pracovníky je sedm let od jeho ukončení, v případě inovačního funkčního vzdělávání pět let. Za tento typ vzdělávání se nepřidělují kredity,

- f) **Kvalifikační vzdělávání**, umožňující získat potřebné profesní kompetence požadované k doplnění kvalifikačních předpokladů nebo splnění kvalifikačního předpokladu pro výuku dalšího aprobačního předmětu (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

Obrázek 4: Kontinuální vzdělávání učitelů v kariérovém systému



Zpracováno dle (Konceptie profesijního rozvoje učitelů v kariérovém systému, 2007)

Cíle kontinuálního vzdělávání jsou:

- 1) **osobnostní a profesní rozvoj pedagogů**, který vede k aktualizaci a inovaci předmětových a didaktických znalostí, dovedností a kompetencí,
- 2) **zvyšování kvality vzdělávacího systému a poskytovaného vzdělání**, kvality škol a školských zařízení a vyučovacích strategií se záměrem rozvíjet mezipředmětové a mezilidské vztahy, týmovou spolupráci, inovace a vzdělávání ve školním a třídním managementu,
- 3) **poznání sociálního a životního prostředí**, které vede k rozvoji kontaktů s výrobní sférou, zkoumání a pochopení ekonomických a sociálních faktorů ovlivňujících chování mladých lidí a jejich lepší adaptaci na hospodářské, společenské a kulturní změny (Zákon č. 390/2011 Z.z., 2011).

Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků vytváří podmínky pro postupné změny pedagogických kompetencí během jejich profesní cesty a plní následující funkce:

- a) **adaptační** - pomoc pedagogům přizpůsobit se aktuálním podmínkám a potřebám školy a školského zařízení; je významná zejména v počátečních fázích vstupu do profesního života,
- b) **motivační** - vytvořit potřebu vzdělávání a sebevzdělávání ve smyslu sebereflexe, sebekorekce, sebepotvrzení, sebeaktualizace průběhu celého života,
- c) **rozvíjející** - rozvoj pedagogických kompetencí v průběhu profesního rozvoje v duchu pojetí pedagogického povolání jako pomáhající profese,
- d) **inovační** - neztratit odborný potenciál nabytý pregraduální přípravou, permanentně se vzdělávat, inovovat své poznatky studiem pedagogické vědy i odborných znalostí,
- e) **reflexivní** - rozvíjet své schopnosti a dovednosti směrem k edukační praxi ve smyslu pojetí profesionála.

#### 4.4 Kreditní systém

Kreditní systém je nástroj sloužící k započítávání účasti učitelů na akreditovaných vzdělávacích programech, které absolvují v rámci svého profesního rozvoje. Systém kreditů má představovat jednoduchý, transparentní a funkční model přehledné evidence absolvovaných druhů vzdělání a doplňkových tvořivých aktivit učitele, prezentovaných v učitelském port-

foliu při ukončení adaptačního vzdělávání a atestacích. Má být motivačním nástrojem zabezpečujícím měřitelnost kontinuálního vzdělávání (Koncepcia profesijného rozvoja učitel'ov v kariérnom systéme 2006, s. 18).

S novelou zákona č. 390/2011 Z.z., účinnou od 1. 1. 2015 je doba platnosti kreditů neomezená<sup>13</sup>.

**Tabulka 3: Počet kreditů za program**

<b>Druh kontinuálního vzdělávání</b>	<b>Kredity</b>
Aktualizační vzdělávání	6-14
Inovační vzdělávání	15-25
Specializační vzdělávání	35-47
Kvalifikační vzdělávání	60
Za absolvování rozšiřujícího studia, vykonání rigorózní zkoušky nebo státní jazykové zkoušky	60

Zdroj: Zákon č. 390/2011 Z.z., 2011

Kromě absolvování kontinuálního vzdělávání jsou kredity poskytovány i za následující aktivity:

- a) vykonání rigorózní zkoušky, státní jazykové zkoušky, příp. absolvování rozšiřujícího studia,
- b) vzdělávání v zahraničí související s výkonem pedagogické nebo odborné činnosti,
- c) tvořivé aktivity související s výkonem povolání, např. autorství nebo spoluautorství učebních pomůcek, učebnic a edukativních počítačových programů, učebních textů, metodických materiálů, pracovních sešitů a odborně-preventivních programů, příp. publikační činnost, patenty a vynálezy<sup>14</sup> (Zákon č. 390/2011 Z.z., 2011).

---

<sup>13</sup> Doba platnosti přiznaného kreditu byla od účinnosti zákona o pedagogických pracovnících sedm let, ve specifických případech bylo možné tuto dobu nejvýše o tři roky prodloužit.

<sup>14</sup> Kredity za tvůrčí aktivity související s výkonem pedagogické činnosti nebo výkonem odborné činnosti přiznává ředitel školy nebo ředitel školského zařízení, který vydá pedagogickému zaměstnanci osvědčení o počtu získaných kreditů.

Kritéria hodnoty kreditu, jejich započitatelnost v návaznosti na absolvované formy dalšího vzdělávání, časovou platnost a vázanost na akreditované vzdělávací programy, tvůrčí aktivity pedagogických pracovníků prezentující výsledky neformálního vzdělávání a informálního učení definuje Akreditační rada Ministerstva školství Slovenské republiky (tamtéž).

#### **4.5 Změny a novely zákona**

Kariérový systém pedagogických pracovníků si v průběhu let vyžádal řadu úprav, vyvolaných odbornou veřejností a praxí. Tyto úpravy byly následně legislativně kodifikovány novelizací zákona o pedagogických pracovnících a odborných zaměstnancích.

Dne 12. 11. 2011 byla s účinností od 1. 1. 2012 schválena novela zákona o pedagogických pracovnících č. 390/2011 Z. z, která vytvořila podmínky pro:

- a) lepší mzdové ohodnocení (úpravou stupnice platových tarifů pedagogických pracovníků; zavedením příplatku pro začínajícího pedagogického pracovníka ve výši 6 %, po dobu zařazení zaměstnance do kariérového stupně začínající pedagogický pracovník),
- b) vyrovnávání kvality pedagogických pracovníků bez ohledu na vyučovací předmět a region; uznáním 60 kreditů ředitelem za rozšiřující studium, rigorózní zkoušku a vykonání státní jazykové zkoušky z cizího jazyka pedagogickým pracovníkům (od 1. ledna 2012) po získání minimálně pěti let pedagogické nebo odborné praxe za účelem provedení atestační zkoušky nebo kreditního příplatku,
- c) zkvalitnění dalšího vzdělávání učitelů umožněním veřejné kontroly programů kontinuálního vzdělávání, absolventských prací, seznamů absolventů a počty přidělených kreditů za jednotlivé programy kontinuálního vzdělávání přes internetovou stránku poskytovatele, rozšířením povinnosti poskytovatele kontinuálního vzdělávání sladit obsah programu s cílovou skupinou,
- d) vylepšení systému kariérového růstu učitelů tak, aby se zdůraznila aktivní práce se žáky (vymezením kompetencí řediteli přiznávat kredity za tvůrčí aktivity související s výkonem pedagogické nebo odborné činnosti; zvýšením kompetencí ředitele školy v uznávání získaných kreditů pedagogickým pracovníkům za programy kontinuálního vzdělávání absolvované pro příslušnou kategorii a podkategorii, ve které je pe-

dagogický pracovník zařazen v závislosti na potřebách a poslání školy nebo školského zařízení - pro účely vyplacení kreditního příplatku) (Důvodová správa k zákonu č. 390/2011 Z. z., 2011).

O rok později Slovenská národní rada přijala technickou novelu zákona č. 325/2012 Z.z., která zpřesnila kvalifikační předpoklady vedoucích pedagogických pracovníků a vymezila pravidla fungování školských rad (tamtéž).

S účinností od 1. 11. 2013 byla přijata dosud poslední novela zákona o pedagogických pracovnících č. 312/2013 Z.z. Cílem novely bylo zajistit lepší kvalitu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jakož i zjednodušení a zefektivnění udělování kreditů a odstranění byrokracie a administrativy. Novela umožnila učitelům s víceletou pedagogickou praxí nebo sebevzděláváním přihlásit se k ověření získaných profesních kompetencí přezkoušením před zkušební komisí, a získat tak stejné množství kreditů, jaké obdrželi absolventi příslušného programu kontinuálního vzdělávání. Tyto kredity jsou použitelné pro účely kreditního příplatku nebo provedení atestace (Zákon č. 312/2013 Z.z., 2013).

Od května 2013 je připravována tzv. velká novela zákona o pedagogických pracovnících. V současnosti se zpracovává důvodová zpráva a změny zákona se diskutují ve vnitrorezortních připomínkových řízeních.

## 5 Vliv kariérového systému na personální činnosti ředitele školy

Ředitel školy je stále více stavěn do role manažera, který musí umět řídit školu stejně úspěšně jako manažer ve firmě (Švancar, 2010). Jeho nová úloha spočívá v dobrém manažerském řízení, postaveném na leadershipu lidských zdrojů s možností rozvoje kariéry, kariérového růstu a kvalifikace pedagogického sboru.

Podle Armstronga personální strategie zahrnuje zabezpečování a rozvoj pracovníků, oceňování pracovníků, vztahy nejenom mezi pracovníky navzájem, ale také vztahy mezi organizací a pracovníky (2014). Ve škole lze tyto činnosti definovat jako systém, který umožní ovlivňovat všechny podstatné determinanty výkonu zaměstnanců, tj. schopnosti, motivaci a podmínky k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu (Šikýř, 2012, s. 19).

Personální strategie představuje pro ředitele školy základní nástroj řízení kvality zaměstnanců. Je součástí celkové strategické koncepce školy spolu s pedagogickou, marketingovou a finanční strategií. Projektuje v dlouhodobějším horizontu změny kultury školy prostřednictvím strategických cílů a nástrojů reflektujících silné stránky, možnosti rozvoje školy a potenciální zdroje školy (Kasáčová, 2006).

Před přijetím zákona o pedagogických pracovnících byla nízká kvalita personální práce slovenských ředitelů škol často kritizována, bylo poukazováno na nepropojenost personální práce se strategickým a projektovým řízením kvality výchovy a vzdělávání, na neefektivní práci se zdroji, na nedostatečný prostor k motivaci učitelů k profesionálnímu růstu zaměřeném na naplňování hodnot a cílů školy (Valica, 2004). Chybělo cílevědomé plánování profesionálního a kariérového rozvoje učitelů ředitelem, chyběly standardy kompetencí učitelů a kritéria hodnocení jejich kvality. Absentovalo systematické a pravidelné hodnocení a sebehodnocení úrovně kompetencí učitelů, které umožnilo identifikaci jejich vzdělávacích potřeb (tamtéž). Již v Koncepci profesního rozvoje učitelů v kariérovém systému byly proto modelovány přínosy kariérového systému v jednotlivých personálních činnostech ředitele školy a byla definována legislativní opatření nutná k jejich realizaci.

## 5.1 Obsazování volných pracovních míst

Jedním z předpokladů, aby škola měla kvalitní a kompletní pedagogický sbor, je dobře vytvořený, fungující systém získávání a výběru zaměstnanců. Literatura vymezuje (např. Šikýř, 2012, s. 43; Koubek, 2012, s.123) postup obsazování volných pracovních míst jako proces vycházející z plánování personálních potřeb, analýzy pracovních míst, výběru zaměstnanců, jejich přijímání a adaptace.

V procesu přípravy kariérového systému se předpokládalo, že základním nástrojem umožňujícím řediteli školy stanovit personální potřeby školy bude rámcový profesní standard, na základě kterého si škola vytvoří standard školní. Podle tohoto interního materiálu měla být ředitelem školy určena potřeba zaměstnanců na různých kariérových stupních a pozicích, a vytvořen katalog pracovních míst, který má být průběžně aktualizován (Kasáčová 2006, s. 134). Koncepce dále předpokládala, že ředitel školy na základě identifikace personálních potřeb školy zpracuje plán rozvoje lidských zdrojů, který specifikuje případný postup změny struktury a kvality pedagogického sboru směrem k cílovým požadavkům vymezeným v popisu práce a školských standardech z hlediska jejich věcného, časového a finančního určení. (Návrh Koncepcie profesijného rozvoja učitel'ov v kariérovom systéme - nové znenie, 2007).

Nástrojem ředitele školy, jak aplikovat kariérový systém do kariéry jednotlivých učitelů, je plán kariérových pozic (viz příloha 1), jehož cílem je poskytnout učitelům perspektivu kariérového růstu a zároveň působit jako prostředek motivace pedagogického sboru a managementu školy. Tento plán je ve smyslu §32 zákona o pedagogických pracovnících závazný a ředitelům škol je uložena povinnost tento plán zpracovat a s ohledem na možné finanční dopady jej na vyžádání projednat se zřizovatelem.

Proces adaptace nových učitelů je v kariérním systému explicitně definován a zákon předepisuje každému pedagogickému pracovníkovi, který nastupuje poprvé do pracovního poměru ve školství, příp. u předchozího zaměstnavatele ukončil adaptační vzdělávání neúspěšně, absolvovat dvouleté vzdělávání. Pedagogický pracovník se vzdělává ve své škole nebo školském zařízení podle schváleného programu adaptačního vzdělávání (příloha 3). Ten vypracuje ředitel na základě rámcového programu, který vydá Ministerstvo školství (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

Adaptační vzdělávání se ukončuje před tříčlennou komisí, kterou jmenuje ředitel z řad svých pedagogických pracovníků s první nebo druhou atestací. Po ukončení adaptačního vzdělá-

vání se pořizuje protokol (příloha 6) a následně ředitel školy vydá rozhodnutí. Pokud začínající pedagogický a odborný pracovník nevykonal úspěšně adaptační vzdělávání, může požádat ředitele o opravný termín. Opravný termín ukončení adaptačního vzdělávání nesmí překročit dvouletou lhůtu. Zákon umožňuje řediteli, aby v mimořádných případech (např. mateřská dovolená, nemoc apod.) adaptační období učitelů prodloužil. Rozhodnutí o ukončení adaptačního vzdělávání se vydává ve správním řízení, aby pedagogický pracovník se mohl proti rozhodnutí, se kterým nesouhlasí, odvolat. Po úspěšném absolvování adaptačního vzdělávání učitel postupuje do druhého kariérového stupně (Zákon č. 317/2009 Z.z., 2009).

## **5.2 Řízení pracovního výkonu a hodnocení pracovníků**

Snaha propojit profesní rozvoj učitelů s jejich hodnocením, odměňováním a motivací se stala základní spojnici všech strategických dokumentů předcházející přijetí kariérového systému. Východiskem této integrace měly být výše zmiňované profesní standardy všech kategorií učitelů a vedoucích zaměstnanců na různých kariérových stupních a pozicích. Systematické hodnocení úrovně kvality kompetencí učitelů a jejich pedagogického výkonu mělo umožnit ředitelům škol spravedlivější a diferencovanější odměňování.

Systémy hodnocení výkonů učitelů ve školách a školských zařízeních před přijetím kariérového systému byly postaveny na roční periodicitě a formálním hodnocení úkolů. Zaměřovaly se spíše na minulost a nedávaly impulzy pro profesní rozvoj a kariérový růst pedagogů. (Konceptia profesijného rozvoja učiteľ'ov v kariérnom systéme 2006, s. 12)

Kariérní systém do personální činnosti ředitelů škol řízení pracovního výkonu a hodnocení učitelů vnesl nové prvky. Systém logicky navázal na školský zákon, který uložil každé škole zpracovat vnitřní systém kontroly a hodnocení školy (Zákon č. 245/2008 Z. z., 2008). Poprvé v §52 zákona o pedagogických pracovnících byla jednoznačně deklarována povinnost vedoucích pracovníků, tedy nejen ředitelů, pravidelně hodnotit výsledky, kvalitu a náročnost výkonu učitelů a míru osvojení si a využívání profesních kompetencí u všech podřízených pracovníků jedenkrát ročně. U začínajících pedagogických pracovníků tuto povinnost zákon určil průběžně a na konci adaptačního období. Jak píše Koubek, bezprostřední nadřízený hodnoceného pracovníka začal v celém systému hodnocení hrát klíčovou úlohu, stal se nejkompetentnější hodnotící osobou (Koubek, 2012, s. 216).



Zákon dále vymezil povinnost rozpracovat zásady hodnocení ve vnitřním platovém předpisu a stanovil formu hodnocení (Zákon č. 317/2009 Z.z., s. 2352). Hodnocení se tak stalo podkladem nejen pro ukončení adaptačního vzdělávání, ale i pro plánování kontinuálního vzdělávání pedagogických pracovníků, jejich zařazování do kariérové pozice a odměňování.

Důraz v hodnocení učitelů kariérový systém postavil na principu výkonnosti znamenající, že zaměstnanec je odměňovaný a preferovaný v růstu kariéry na základě skutečného výkonu, přesněji svého přínosu k plnění cílů školy (Kasáčová, 2006, s. 136). Řízení založené na kompetencích pedagogů umožnilo škole získávat, řídit, rozvíjet a odměňovat ty, kteří mají požadované schopnosti naplňovat cíle a vzdělávací programy školy a školského zařízení. Hodnocení vyžadovalo definování kritérií výkonu pro jednotlivé kategorie pedagogů a podmínek jejich práce ve škole a ve školním zařízení. Mělo je motivovat, aby sami sledovali a hodnotili svůj pracovní výkon a měnili jeho kvalitu prostřednictvím kontinuálního vzdělávání a sebevzdělávání (Nová koncepcia zmení postavenie učiteľov, 2007).

### **5.3 Vazba kariérového systému na odměňování učitelů**

V oblasti odměňování můžeme vyzorovat nejvýraznější změny způsobené kariérovým systémem. Systém byl vytvářen s výraznou ambicí vzájemné propojenosti s odměňováním učitelů (Pavlov, 2015) jako jedním z neefektivnějších nástrojů motivování pracovníků, kterými společnost disponuje (Koubek, 2007, s. 158).

Systém odměňování učitelů v kariérovém systému plní významnou úlohu při identifikaci pedagogů s hodnotami a cíli projektovaných změn v resortu školství. Podporuje takové profesionální jednání pedagogů, které bude přispívat k dosažení hodnot, cílů a funkcí školy a orientuje pedagogy v inovacích prostřednictvím kontinuálního vzdělávání a sebevzdělávání, rozvíjejícím jejich profesní kompetence (Koncepcia profesijného rozvoja učiteľov v kariérovom systéme, 2006, s. 12).

Podle Armstronga se celková odměna za práci skládá z dvou hlavních kategorií odměn (Armstrong 2014, s. 520). Transakční odměny, které představují odměny hmotné, peněžní, v kariérovém systému představují nárokové platové složky jako tarifní plat a příplatky. Kromě těchto odměn však v kariérovém systému můžeme nalézt i prvky odměn vztahových. Relační odměnou může být účast učitele na smysluplném vzdělávání, příp. prestiž spojená se získáním atestace či funkční kariérové pozice. Kariérový systém prostřednictvím plánu kariérových pozic tak umožňuje řediteli školy využívat kromě standardních, zákonem definovaných odměn i další formy nehmotné stimulace pedagogů (Horváthová 2011, s. 200).

Z pohledu ředitele školy nový systém odměňování vytváří podmínky pro:

- a) komunikaci s učiteli jako se zainteresovanými partnery, protože od pracovního výkonu a vlastní motivace závisí i výška jejich odměny,
- b) naplnění očekávání učitelů, že odměňování bude spravedlivě reflektovat kvalitu kompetencí učitele, pedagogické a řídicí práce ve vazbě na plnění cílů školy,
- c) transparentnost, protože učitelé i ředitel budou dopředu znát politiku a pravidla odměňování v rezortu a škole (Návrh Konceptie profesijného rozvoja učiteľov v kariérovom systéme - nové znenie, 2007, s. 21) .

V souvislosti s přijetím kariérového systému se změnila struktura platu učitelů. Do systému odměňování byl jako nový prvek zařazen kreditový příplatek a příplatek za výkon specializovaných činností. Plat pedagogických pracovníků na Slovensku je proto od účinnosti zákona o pedagogických pracovnících složen z následujících částí:

**1. tarifního platu** – který je součtem dvou složek

- a) platového tarifu podle stupnice platových tarifů - platový tarif se odvíjí od platové třídy a pracovní třídy,
- b) částky zvýšení platového tarifu za každý celý rok započtené praxe - platový tarif se pedagogickým pracovníkům zvyšuje o 1% za každý celý rok započtené praxe až do 16 let započtené praxe. Za každý celý rok započtené praxe od 17 let až do 32 let se platový tarif zvyšuje o 0,5 %.

Pedagogičtí pracovníci jsou s výjimkou pracovníků speciálních škol a speciálních výchovných zařízení zařazeni do první pracovní třídy.

**Tabulka 4: Platové zařazení učitelů v závislosti na dosaženém kariérovém stupni**

Stupeň vzdělání	Kariérový stupeň	Platová třída
vysokoškolské II. stupně	nekvalifikovaný učitel	9
vysokoškolské II. stupně	začínající učitel	9
vysokoškolské II. stupně	samostatný učitel	10
vysokoškolské II. Stupně	učitel s první atestací	11
vysokoškolské II. stupně	učitel s druhou atestací	12

Zdroj: Ministerstvo školství SR, 2014

**2. osobního příplatku** - limit osobního příplatku je u pedagogického pracovníka 100% z platového tarifu platové třídy a pracovní třídy, do které je zařazen, zvýšený o 24% (Zákon č. 553/2003 Z.z., 2003).

### **3. příplatku za výkon specializované činnosti**

- a) třídního učitele - pokud tuto činnost vykonává v jedné třídě, má nárok na příplatek v částce 5 - 10 % platového tarifu platové třídy a pracovní třídy, do které je zařazen, zvýšené o 24 %.
- b) uvádějícího pedagogického pracovníka - pokud tuto činnost provádí u jednoho začínajícího pedagogického pracovníka, má nárok na příplatek v částce 4 – 8 % platového tarifu platové třídy a pracovní třídy, do které je zařazen, zvýšené o 24%.

**4. kreditového příplatku** – výše příplatku je buď 6% za 30 kreditů, nebo 12% za 60 kreditů ze základního platu.

**5. příplatku za řízení** - příplatek za řízení náleží vedoucímu pedagogickému pracovníkovi. Určuje jej zaměstnavatel v rámci rozpětí procentního podílu z platového tarifu platové třídy a pracovní třídy, do které je zařazen, zvýšené o 24 %.

**6. příplatku za praktickou přípravu** – náleží pedagogickému pracovníku cvičné školy nebo cvičného školského zařízení. Příplatek činí až 50% hodinové sazby jeho funkčního platu.

### **7. odměny**

**8. příplatku začínajícímu pedagogickému pracovníkovi** - ve výši 6 % z platového tarifu platové třídy a pracovní třídy, do které je pedagogický pracovník zařazen.

**9. příplatku za práci s žáky se zdravotním znevýhodněním a ze sociálně znevýhodněného prostředí** – max. 2,5% z platového tarifu 12. platové třídy první pracovní třídy měsíčně.

**10. dalších příplatků a platů** - osobní plat, příplatek za zastupování, platová kompenzace za ztížený výkon práce, příplatek za směnnost, příplatek za práci v noci, příplatek za práci v sobotu nebo v neděli, příplatek za práci ve svátek, plat za práci přesčas, plat za neaktivní část pracovní pohotovosti na pracovišti (Zákon č. 553/2003 Z.z. 2003).

Nárokovou složkou platu pedagogických pracovníků na Slovensku je tarifní plat, který je tvořen v závislosti na dosaženém vzdělání, kariéřním stupni a délce pedagogické praxe a příplatky. Kariérový systém se v odměňování explicitně projevuje ve formě doživotního příplatku za získané atestace, kreditovém příplatku a specializačním příplatku.

Atestaci tvoří atestační zkouška a obhajoba atestační práce z některého vyučovacího předmětu, pro jehož výuku učitel plní kvalifikační předpoklady. Po složení atestace ředitel školy zařadí učitele o jednu platovou třídu výš. Novela zákona č. 390/2011 Z. z. zrušila povinnou délku praxe k přiznání první nebo druhé atestace. Původní zákon o pedagogických pracovních z roku 2009 umožňoval vykonat první atestaci až po pěti letech praxe a druhou atestaci až po deseti letech praxe. V praxi se v současnosti může stát, že druhou atestaci, získá pedagogický pracovník již po pěti letech praxe (Krajčír 2012, s. 9-11). K vykonání atestace je nutné, aby pedagogičtí pracovníci nasbírali dostatečný počet kreditů, které po vykonání atestace přestanou platit (za atestaci se „platí“ předem nasbíranými kredity). Výhodou atestační zkoušky je pro učitele jistota, že se atestací dostane do vyšší platové třídy, přičemž do nižší třídy již neklesne.

**Tabulka 5: Odměňování ve vazbě na kariérový systém**

<b>Potenciál</b> Prokazuje se výsledkem vzdělávání, osvědčením – sumativní hodnocení		<b>Výkon</b> Prokazuje se v pedagogické praxi formativní hodnocení	
<b>Nabídka</b>	<b>Benefit</b>	<b>Nabídka</b>	<b>Benefit</b>
Absolvovaný stupeň vzdělání	Tarifní plat (stupeň vzdělání + kariérový stupeň + délka pedagogické praxe)	Mimořádné schopnosti a pracovní výsledky	Osobní příplatek/resp. příplatek
Atestace	Zvýšení tarifního platu	Kvalitní vykonávání pracovních činností	Odměna
Kredity	Kreditní příplatek		
Specializace	Specializační příplatek		

Zdroj: Pavlov, 2015

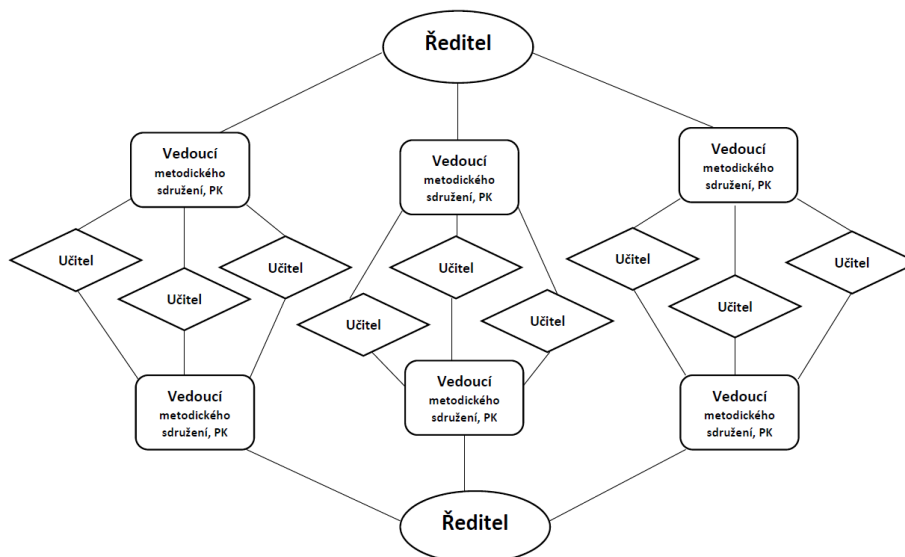
## 5.4 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Odpovědnost ředitele školy za vzdělávání učitelů je dána nejen zákonem o pedagogických pracovních a školským zákonem, ale vyplývá i z §5, odst. 2, písm. c) zákona č. 596/2003 Z.z., o státní správě ve školství a školské samosprávě a o změně a doplnění některých zákonů, vyhlášky Ministerstva školství SR č. 445/2009 Z.z. o kontinuálním vzdělávání, kreditů a atestacích pedagogických a odborných pracovníků a § 153 zákona č. 311/2001 Z.z., zákoníku práce.

Ředitel školy je v oblasti rozvoje profesních kompetencí učitelů rozhodujícím činitelem, protože odpovídá za kontinuální vzdělávání a koordinuje jej podle ročního plánu vyplývajícího z cílů výchovy a vzdělávání školy. Přestože legislativa nepředepisuje formu, ani obsah dokumentu, doporučuje se, aby ředitel školy v plánu kontinuálního vzdělávání vymezil hlavní a dílčí cíle vzdělávání, definoval situaci školy a analyzoval požadavky učitelů, které

z dané situace vyplývají, školu profiloval a popsal její vizi. Samotný plán kontinuálního vzdělávání má vycházet z plánů metodické či předmětové komise, a osobního plánu profesního růstu učitele (Návrh plánu kontinuálního vzdělávání, 2009, s. 6).

**Obrázek 3: Metodika tvorby plánu kontinuálního vzdělávání**



Zdroj: Návrh plánu kontinuálního vzdělávání, 2009

Součástí plánu kontinuálního vzdělávání by měl být i systém měření a kontroly vyhodnocující úroveň dosud proběhlých vzdělávacích aktivit, přidanou hodnotu ve vztahu ke kompetencím učitelů a metody měření.

### 5.5 Dopady kariérového systému na ekonomické řízení školy

Vazba kariérového systému na odměňování splnila svůj účel a ve vztahu k učitelům kariérový systém působí motivačně, přinesla však očekávatelné finanční problémy ředitelům škol odčerpáním obrovského množství zdrojů ze systému (Pavlov, 2015). Možnosti zvýšit si plat využila absolutní většina slovenských učitelů. Dnes prakticky není na Slovensku učitel, který by některý z příplatků nepobíral (Krajčír, 2012, s. 13). Tato skutečnost se odrazila ve vzrůstajících nákladech škol nutných k pokrytí nárokových složek platu (tarifní plat, zvýšení a příplatky), přičemž se jim nedostává zdrojů k ocenění konkrétního výkonu učitelů ve třídách (Pavlov, 2015). Další finanční náklady představují úhrady za suplování vzdělávajících se zaměstnanců, příp. náklady spojené se zajištěním výuky v době pracovního volna pedagogů, kteří se připravují na vykonání atestace.

V oblasti odměňování pedagogických pracovníků přetrvává k 1. 1. 2015 rozpor mezi § 33 zákona č. 317/2009 Z.z. o pedagogických pracovnících, který jednoznačně vymezuje kariérové pozice pedagoga specialisty (třídní učitel, výchovný poradce, kariérový poradce, uvádějící pedagogický zaměstnanec, vedoucí předmětové komise, vedoucí metodického sdružení, vedoucí studijního oboru, koordinátor ICT a jiný zaměstnanec) a § 13 zákona č. 553/2003 Z.z. o odměňování některých zaměstnanců při výkonu práce ve veřejném zájmu a o změně a doplnění některých zákonů, který specializační příplatek poskytuje pouze třídnímu a uvádějícímu učiteli. Z uvedeného rozporu vyplývá pro ředitele školy povinnost výkon specializovaných činností nedefinovaných v zákonu 553/2003 Z.z. pokrývat jinou nenárokovou složkou např. odměnou či osobním příplatkem.

Nutnost dostatečného zajištění finančních prostředků na krytí nového systému byla kvantifikována a známa předem (Valica, 2004). V průběhu realizace kariérového systému na uvedenou skutečnost upozorňovala i Evropská komise ve své zprávě Key Data on Education in Europe 2012 (Krajčová, 2013, s. 274). Bohužel však k alokaci nutných zdrojů nedošlo a tato skutečnost vyvolává na řadě škol mimořádné pnutí (Pavlov 2015).

Bezprostřední dopady kariérového systému na ekonomické řízení školy přiměly ředitele škol k efektivnějšímu plánování zdrojů a kontrole jejich využití. Díky novele zákona o pedagogických pracovnících z roku 2011 bylo řediteli školy z důvodu finanční náročnosti programu, příp. jeho nesouladu cíli a posláním školy umožněno nepovolit pedagogickému pracovníku účast na kontinuálním vzdělávání, příp. mu účast povolit za podmínky, že si finanční částku uhradí sám (Zákon č. 390/2011 Z.z., 2011). Pavlov v této souvislosti uvádí, že vzdělávání, které státní správa vyžaduje jakou součást implementace kurikulárních změn nebo při zásadních strukturálních reformách školství, by pro učitele mělo být bezplatné (2013). Učitel, jako zaměstnanec vykonávající veřejnou službu ve veřejném zájmu by měl mít přístup k těmto aktivitám bez finančního omezení. Úhrada nákladů v plné nebo částečné výšce za kontinuální vzdělávání je účelná jen tehdy, jestliže jde o součást přípravy učitele na výkon specializované funkce, rozšíření odborné způsobilosti, případně její zvýšení např. atestací, čímž učitel dosáhne i nárokovatelné finanční zvýhodnění (tamtéž).

## 6 Komparace s připravovaným českým kariérním systémem

Analýza českého kariérového systému není předmětem rigorózní práce, základní komparace připravovaného českého kariérového systému se slovenským však může být užitečná a generovat zajímavé podněty.

Společná historie obou států se projevuje nejen ve společně praxi, ale i pedagogických a pedeutologických východiscích a sdílených hodnotách. Jak uvádí Spilková (2014, s. 2), o profesních standardech a kariérových systémech pro učitele se v České, resp. Československé republice diskutuje od devadesátých let minulého století. První seriózní pokus o vytvoření profesního standardu učitele jako základu kariérového systému je spojen se jménem J. Vašutové a týká se projektu Učitel, který byl realizován v letech 1995-1996. Tento standard v České republice nebyl uveden do života, byl ale využit právě při tvorbě slovenského kariérového systému (Spilková 2014, s. 2), jenž je předmětem této práce.

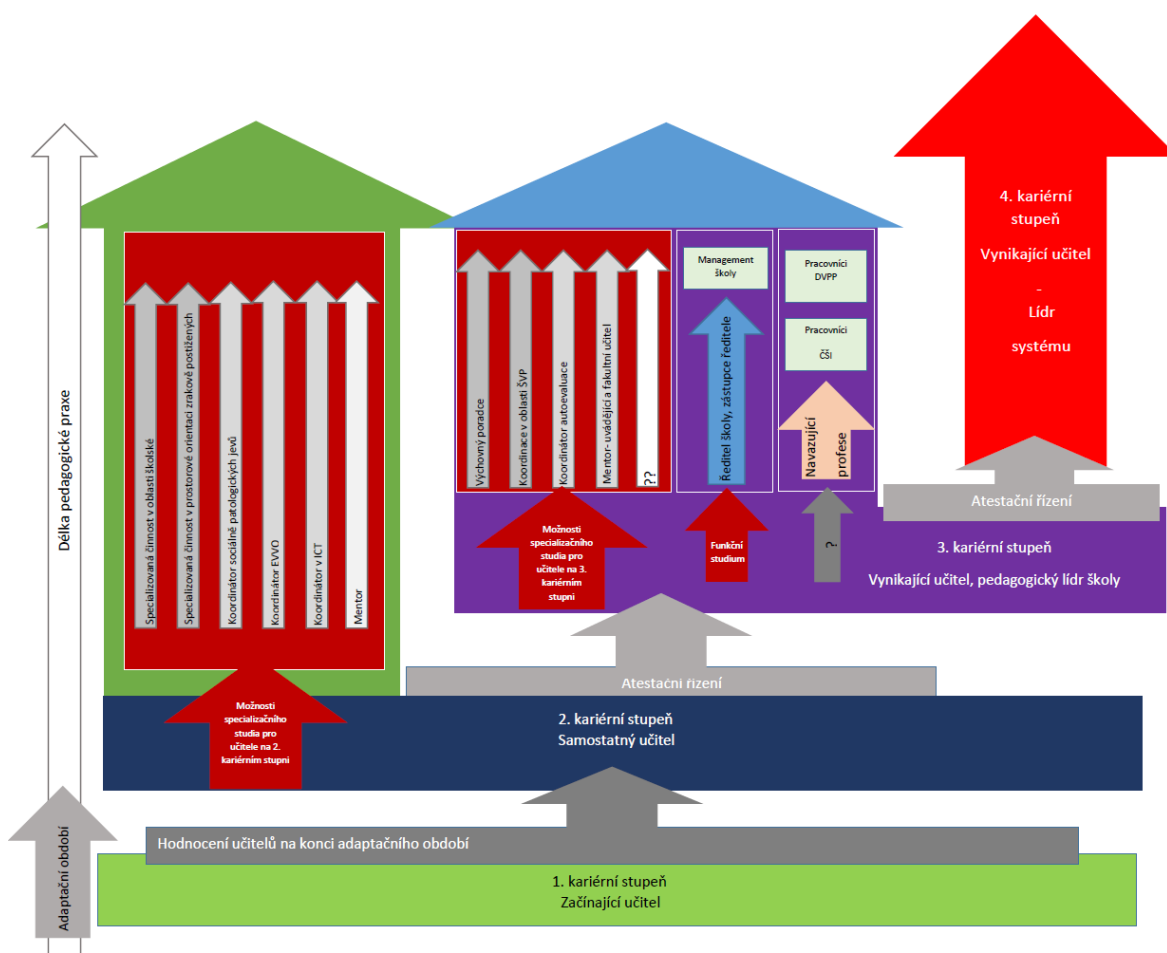
Legislativní zakotvení kariérového systému je v České republice upraveno v odst. 1) až 6) § 29 zákona č. 563/2004 Sb., a vyhlášce č. 317/2005 Sb. Systém je v zákoně definován velmi obecně jedním paragrafem, jako soubor pravidel pro zařazení pedagogických pracovníků do kariérových stupňů. Zákon dále vymezuje podmínky zařazení pedagogického pracovníka do vyšších kariérových stupňů a obecné kvalifikační předpoklady. Vyhláška č. 317/2005 se kariérovému systému věnuje rovněž v jediném paragrafu, přičemž odkazuje na přílohy 1 až 9, nastavené na pět až šest kariérových stupňů, definovaných podle činnosti, odborné kvalifikace a kvalifikačních předpokladů. Je proto pravdou, že základní parametry systému jsou v české legislativě vymezeny od roku 2005, s ohledem na jejich obecnost však mají spíše deklarativní charakter.

V letech 2008–2009 byl Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) realizován projekt Standard kvality v profesi učitele, v jehož rámci byl dán profesní veřejnosti prostor k zásadnímu podílu na jeho tvorbě. Po druhém kole veřejné diskuse byla – po změně na postu ministra – příprava standardu zastavena (Spilková, 2014, s. 2). Další pokus o tvorbu standardu byl spojen s projektem IPn Cesta ke kvalitě. Jednalo se o národní projekt MŠMT s názvem Autoevaluace – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení, který partnersky realizoval Národní ústav pro vzdělávání a Národní institut pro další vzdělávání (dále jen NIDV) v letech 2009–2012. Jedním z autoevaluačních nástrojů vytvořených v rámci projektu byl Rámec profesních kvalit učitele, tj. standard, jehož koncepce do značné míry navazovala na Standard kvality v profesi učitele (viz Spilková & Tomková et al., 2010), (Spilková, 2014, s. 2).

Jak uvádí Spilková (2014, s. 3), v roce 2010 začalo MŠMT s NIDV připravovat koncepci nového kariérového systému učitele, byl vytvořen projektový záměr, ke kterému se velmi kriticky vyjadřovali četní odborníci včetně pracovních skupin Akreditační komise ČR (dále profesních asociací, zejména Asociace profese učitelství aj.) (Spilková, 2014, s. 3). Kritické připomínky ale nebyly v dostatečné míře zapracovány do konečné podoby projektu. Jeho koncepce je tak od počátku považována většinou odborné veřejnosti za problematickou.

Stávající podobu kariérového systému připravuje Národní institut pro další vzdělávání v rámci operačního programu vzdělávání pro konkurenceschopnost od 15. 3. 2012 do 31. 3. 2015. Cílem projektu je vypracovat kariérový systém učitelů a ředitelů, umožňující celoživotní zvyšování kvality jejich práce s návazností na motivující systém odměňování podle transparentních pravidel (Podrobně o projektu kariérní systém, 2012).

**Obrázek 4: Kariérní cesty v rámci kariérového systému učitelů v ČR**



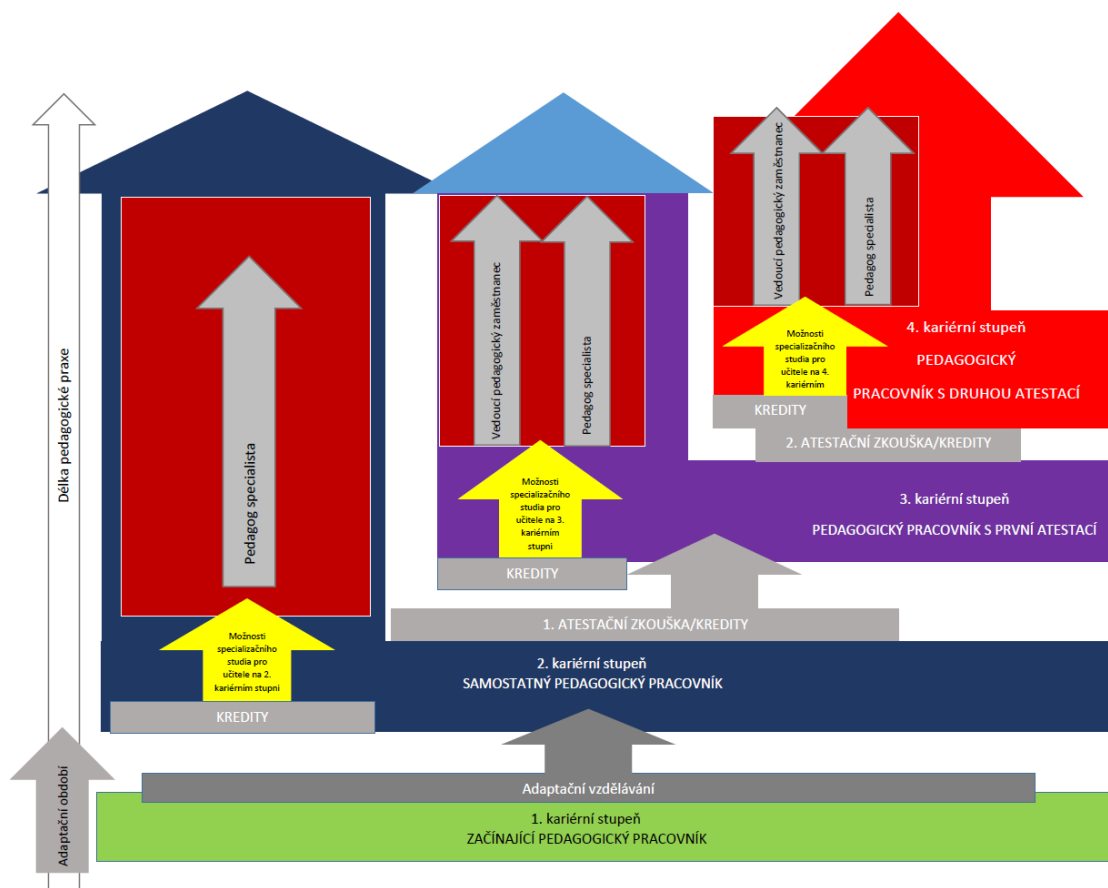
Zdroj: (Standard učitele a jeho místo v kariérním systému pedagogických pracovníků, 2014 - upraveno)



K základním charakteristikám českého kariérového systému patří:

- tři kariérové cesty (rozvoje profesních kompetencí (atestace), cesta směřující ke specializovaným pozicím ve škole a vedoucí k funkčním pozicím),
- čtyřstupeňový kariérový systém (začínající učitel, samostatný učitel, pedagogický lídr školy, vynikající učitel – lídr systému),
- návaznost kariérového systému na standard o stejném počtu úrovní,
- povinnost absolvovat adaptační období zakončené hodnocením před vstupem do druhého kariérového stupně,
- zachování možnosti volby kariérní cesty včetně volby výkonu specializovaných a manažerských činností,
- dobrovolnost zapojení do kariérového systému od druhého kariérového stupně,
- provázanost profesního rozvoje s kariérním systémem a odměňováním (Miklová 2014).

Obrázek 5: Kariérní cesty v rámci kariérového systému učitelů v SR



Zdroj: Autor

Na základě komparace obou kariérových systémů lze shrnout následující specifika:

- a) S ohledem na společnou historii a kulturu oba systémy vycházejí ze stejných koncepčních východisek (Spilková, 2014, s. 2).
- b) Hlavním cílem obou kariérových systémů je umožnit učitelům celoživotní zvyšování kvality jejich práce s návazností na motivující systém odměňování podle transparentních pravidel.
- c) Oba systémy jsou zpracovány s ambicí vytvořit kritéria a stanovit podmínky pro pravidelné hodnocení učitelů.
- d) Český kariérový systém nepočítá se zavedením povinného kontinuálního vzdělávání a nejspornějšího prvku slovenského kariérového systému – kreditů.
- e) Oba systémy jsou postaveny na čtyřech kariérových stupních s podobnou logikou.
- f) Oba systémy vycházejí ze tří kariérových cest s podobnou logikou.
- g) V obou systémech je základem kariérového systému profesní standard učitele. Jak uvádí Porubský (2014), slovenský pohled na profesní standard tolik nepreferuje „řemeslné zručnosti“ a předchozí praxi, ale klade větší důraz na formální vzdělávání.
- h) Oba dva systémy vnímají kariérní růst učitele jako jeho působení mimo školní třídu. Jak uvádějí Janík, Spilková, & Píšová, 2014, kariérový růst není spojován s profesním růstem učitele jako učitele, kariérový systém je vnitřně nediferencovaný a je postaven na manažerském modelu.
- i) V obou dvou systémech je kariéra učitele vedená "top-down", takže kariérový systém není učiteli spoluvytvářen, ale je jim v podstatě nařízen (Janík, Spilková, & Píšová, 2014).
- j) Na rozdíl od slovenského kariérového systému, který je pregnantně legislativně formulován, zaveden a ověřen praxí, český systém je stále ve stadiu rozpracovanosti a odborného diskurzu. Zcela chybí detailní rozpracování systému v české legislativě.

**Tabulka 6: Komparace slovenského kariérového systému s českým**

	<b>Slovenská republika</b>	<b>Česká republika</b>
<b>Standard učitele</b>	Ověřován v rámci pilotáže	Odborně diskutován
<b>Kompetence standardu učitele</b>	Dítě/žák Vzdělávací proces Učitel	Učitel a jeho žáci Učitel a jeho okolí Učitel a jeho profesní Já
<b>Kariérní cesty</b>	Cesta přes standardní kompetence Cesta přes expertní kompetence Cesta před specializované a řídicí kompetence	Cesta rozvoje profesních kompetencí Cesta ke specializovaným pozicím Cesta k funkčním pozicím
<b>Kariérní stupně</b>	Začínající pedagogický pracovník Samostatný pedagogický pracovník Pedagogický pracovník s první atestací Pedagogický pracovník s druhou atestací	Začínající učitel Samostatný učitel Vynikající učitel – pedagogický lídr školy Vynikající učitel – lídr systému
<b>Atestační řízení</b>	ANO do třetího a čtvrtého kariérového stupně	ANO do třetího a čtvrtého kariérového stupně
<b>Adaptační období</b>	ANO	ANO
<b>Kredity</b>	ANO	NE
<b>Možnost specializačního studia</b>	ANO, na druhém, třetím i čtvrtém kariérovém stupni	ANO, na druhém i třetím kariérovém stupni

Zdroj: Autor

## **Empirická část**

### **7 Metodologie výzkumného šetření**

Předmětem této části rigorózní práce je deskripce metodologického pozadí realizovaného výzkumného šetření, přiblížení výzkumného designu a použitých metod sběru dat. Nejprve bude pozornost věnována kontextu zkoumaného problému, výzkumným otázkám a důvodům, které vedly k výběru přístupu případové studie.

Zpracování praktické části rigorózní práce bylo rozděleno do tří časových etap realizovaných v období šesti měsíců od října 2014. První etapa byla přípravná a spočívala ve vymezení teoretického konceptu a formulaci výzkumného problému. Druhá etapa byla koncentrována na sběr dat. Probíhala v počátečních měsících roku 2015, tj. v době, kdy dílčí novelou zákona došlo ke korekcím kariérového řádu, které byly mimo jiné vynucené nespokojenou pedagogickou veřejností. Třetí fáze se věnovala analýze získaných dat a přepsání výzkumného příběhu do finální podoby rigorózní práce.

Základem případového šetření byl sběr reálných dat vztahujících se k objektu šetření. Za účelem zabezpečení reliability výsledků bylo šetření soustředěno na mapování názorů ředitelů škol dvou regionů Slovenské republiky, Prešovského a Trnavského kraje. Objektem šetření bylo deset ředitelů škol nejrůznějších typů a zřizovatelů.

#### **7.1 Výzkumný problém, otázky a typ výzkumu**

Předmětem výzkumného šetření představovaného v této práci je kariérový systém na Slovensku, přesněji to, jak se již pět let realizovaný kariérový systém projevil v jednotlivých personálních činnostech ředitele školy. Cílem šetření je zmapovat postoje ředitele ke komplexnímu řešení problematiky profesního a kariérového růstu učitelů, které vneslo do slovenských škol řadu otázek, pochybností a problémů. Charakter výzkumných problémů je deskriptivní, protože popisuje vnímání změn a problémů, které se objevují v souvislosti s obsazováním volných pracovních míst, řízením pracovního výkonu, hodnocením, odměňováním a vzděláváním učitelů, ale i kauzální, protože se snaží zjistit příčiny vedoucí k popisovanému subjektivnímu vnímání situace.

Základní otázka, na kterou se hledá odpověď, zní: Jak kariérový systém vnímají ředitelé škol? Obecně definovaný záměr byl rozdělen do následujících specifických otázek:

1. Co konkrétního kariérový systém do práce ředitele školy vnesl?
2. Jak se kariérový systém projevil v jednotlivých personálních činnostech ředitele?
3. Daří se ředitelům škol vykrývat nárokové složky platu?
4. Jak na kariérový systém reagují učitelé?
5. Je realizace atestací propojená s reálným výkonem, s reálnou kvalitou výkonu práce učitele ve třídě?
6. Vyhovuje ředitelům škol kariérový systém v současné podobě, případně co by změnili?

Dokumenty a komunikace s řediteli škol, které předcházela šetření v reálném prostředí ředitelů, umožnily upřesnit a zúžit výzkumné otázky. Původní záměr vytěžit z názorů a postojů ředitelů vůči kariérovému systému maximum informací byl redukován na problémy vztahující se ke změně praxe, kterou zákon do práce ředitelů vnesl, slabá místa systému a pohledu na jeho případnou revizi.

Výzkumné šetření bylo vzhledem k omezenému počtu respondentů dílčí sondou, která si nemůže klást ambici na reprezentativnost výsledků. Kritické hodnocení kariérového systému na Slovensku ze strany zainteresovaných učitelů i pedagogických teoretiků, které bylo nosnou linkou teoretických východisek popisovaných v této práci, je však níže zpracovaným výzkumným šetřením obohaceno o další rozměr skupiny pedagogických odborníků, jejichž vliv na vzdělávací soustavu není nepodstatný.

Povaha tématu, zaměření výzkumu na šířku a hloubku problému, stejně jako cíleně omezený počet respondentů vedly ke kvalitativnímu šetření, jehož výstupem je narativní zpráva s kontextuálními popisy a přímými citacemi výpovědí.

## **7.2 Volba případu, výzkumný postup**

Úspěch šetření zaměřeného na případ evidentně závisí na vhodném výběru samotných případů. Základní myšlenkou je proto oslovit ředitele škol, kteří jsou ve funkci déle než doba, po kterou je kariérový systém na Slovensku zaveden. Byli vybíráni zkušení ředitelé škol, kteří se orientují nejen v nových podmínkách, ale tyto podmínky mohou na základě vlastní zkušenosti porovnat se stavem před účinností zákona o pedagogických pracovnících. Ne nepodstatným kritériem výběru byla otázka diverzity, cílem bylo nalézt takové ředitele, kteří budou reprezentovat širší škálu typů, velikostí škol a zřizovatelů. S ohledem na spojení některých škol pod jedno vedení, šetření zahrnovalo ředitele škol mateřských, základních,

střední odborných, gymnázia a základní umělecké školy. Výběr zahrnoval ředitele, zřizovatelem jejichž školy byla veřejnoprávní instituce (kraj, obec), soukromý zřizovatel i spotřební družstvo. U základních a mateřských škol byli do výběru zahrnuti ředitelé škol, jejichž školy se nalézaly v intravilánu obce i na jejím okraji. Zohledňována byla i velikost škol od malé školy (220 žáků) po jednu z největších škol na Slovensku (1760 žáků). Nezbytnou podmínkou úspěchu zkoumání byla i ochota ředitelů škol se šetření účastnit a aktivně na něm participovat.

S ohledem na výše popsaná kritéria a po prozkoumání širšího seznamu škol bylo do studie zvoleno těchto deset případů:

- a) ředitel menší střední zdravotnické školy v Prešovském kraji zřízené vyšším územně správním celkem,
- b) ředitelka velké spojené mateřské školy, základní školy a základní umělecké školy v Prešovském kraji, zřízené městem,
- c) ředitelka středně velké soukromé odborné školy zřízené soukromým zřizovatelem v Prešovském samosprávném kraji,
- d) ředitel střední odborné školy ve Východoslovenském regionu zřízené vyšším územně správním celkem,
- e) ředitelka malého gymnázia v Trnavském samosprávném kraji zřízená krajem,
- f) ředitelka mateřské a základní školy zřízené městem ve východoslovenském kraji,
- g) ředitelka velké základní školy zřízené obcí v okrese Dunajská Streda,
- h) ředitelka středně velké sídlištní mateřské a základní školy na východním Slovensku zřízené obcí,
- i) ředitelka středně velké základní školy v Prešovském regionu zřízené obcí,
- j) ředitelka středně velké integrované školy<sup>15</sup> zřízené jiným zřizovatelem<sup>16</sup> v Trnavském samosprávném kraji.

---

<sup>15</sup> Pro zjednodušení terminologie tímto termínem diplomant označuje kombinaci školy připravující žáky v maturitních i nematuritních (učňovských) oborech

<sup>16</sup> Tímto termínem je označena škola nezřízená ani soukromým zřizovatelem, ani krajem.

### 7.3 Popis zvolených výzkumných metod

Hlavní metodou sběru dat pro výzkumné šetření této práce je polostrukturovaný individuální rozhovor. Pro získání kvalitativních dat je rozhovor považován za nejvýhodnější, i když zároveň nejobtížnější metodou. Při jeho zvládnutí totiž nejde jen o získání potřebných sociálních dovedností a citlivosti, ale také o kultivaci schopností pozorovat a umění obě metody provázat a ve výzkumu z nich vytěžit maximum (Miovský, 2006).

Dle Horáka a Chráska (2007) je možné rozhovory podle stylu vedení rozdělit na standardizované (strukturované) a nestandardizované (nestrukturované) a podle počtu respondentů na individuální a skupinové. Strukturovaný rozhovor má pevně dané schéma, které je pro tazatele závazné a neumožňuje mu změny či úpravy. Pořadí a znění otázek je zafixované. Naopak nestrukturované rozhovory připomínají lidskou komunikaci. Liší se tím, že tazatel má předem jasnou představu o otázkách, na něž chce v průběhu rozhovoru získat odpověď. Základní otázky tak mohou být v průběhu rozhovoru doplňovány dalšími, které spontánně vyplynou ze situace (Chráska, 2007).

Na rozdíl od strukturovaného rozhovoru při polostrukturovaném rozhovoru se vytváří určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma specifikuje okruhy otázek, které v průběhu rozhovoru tazatel zjišťuje. Aby bylo možné z rozhovoru vytěžit maximum, jednotlivé otázky při vedení rozhovoru jsou zaměňovány, příp. je upravováno jejich pořadí. Podle Miovského (2006) lze u této metody spatřovat nevýhodu ve skutečnosti, že tazatel nerespektuje závaznou strukturu a doplňujícími otázkami tříští konzistenci odpovědí respondenta, případně získává data, která nejsou relevantní k cílům výzkumu a výzkumným otázkám.

Individuální rozhovory probíhají pouze mezi tazatelem a respondentem, skupinové mezi tazatelem a skupinou šesti až deseti respondentů. Výhodou individuálního rozhovoru je možnost získat data hlubšího a širšího zaměření, lepší statistické zpracování dat a jejich komparace. Nevýhodou je větší časová náročnost výzkumu. Skupinové rozhovory jsou považovány za efektivnější, dochází při nich k častějším interakcím mezi členy skupiny, respondent získává od skupiny více podnětů pro reakci a správnost odpovědi respondenta lze rychle ověřit prostřednictvím ostatních účastníků skupiny. Nevýhodou skupinových rozhovorů může být nežádoucí skupinová dynamika, pasivita některých dotazovaných či naopak asertivita ostatních na úkor submisivních členů (Chráska, 2007).

Polostrukturované individuální rozhovory byly realizovány při osobních návštěvách oslovených ředitelů, které trvaly několik hodin až dní a kromě samotného rozhovoru jim předcházelo studium materiálů, procesů, ale i prohlídka školy, pohovor se zástupci ředitele školy, v některých případech i neformální program.

Zkušenosti ředitelů škol byly sdíleny individuálně, zaznamenávány audiovizuální technikou a doslovně přepsány. Další data byla získána rozhovory se zástupci ředitelů, příp. ostatními vedoucími pracovníky.

Dalším podstatným zdrojem dat pro interpretativní analýzu se stalo studium interních dokumentů. Bylo pracováno s plány kariérových pozic, plány adaptačního vzdělávání, hodnocením adaptačního vzdělávání, plány kontinuálního vzdělávání apod. Řada těchto materiálů je uvedena v přílohách práce. Všechny tyto materiály byly anonymizovány.

Třetím zdrojem dat se stalo pozorování nejrůznějších typů interakcí ředitele školy a situací jak v rovině interpersonální, tak intrapersonální. Ředitelé škol v průběhu rozhovorů byli mnohdy emočně interesováni, což bylo při interpretaci dat spolu s příslušnou reakcí vždy zaznamenáno.

Analýza dat byla prováděna při vědomí pokud možno nejširšího kontextu posuzovaných výroků a situací jak ve vztahu k dílčím případům, tak s ohledem na celkové zaměření šetření.

Postup celého šetření respektoval základní charakteristiky kvalitativního šetření, zahrnoval výše uvedené metodologické nástroje v reálném prostředí. Samotné výstupy šetření jsou proto důsledkem důkladného seznámení se s problémy, specifiky a kontextem, konkrétních ředitelů a škol.

#### **7.4 Etické aspekty šetření**

Všichni zainteresovaní ředitelé škol byli před samotným šetřením i v jeho průběhu seznámeni se skutečností, že možné identifikátory jejich jmen a školy budou v práci i přílohách anonymizovány. Ředitelé byli informováni o cílech šetření, o způsobu sběru a analýzy dat a předpokládaném časovém rozsahu šetření. Při samotném sběru dat ve školách byl řešitel identifikován označující jmenovkou. Zaznamenávání dat audio technikou bylo realizováno vždy na základě přímého souhlasu respondentů.



## 8 Výzkumná zjištění

V následující části práce bude provedena deskripce hlavních výsledků případových studií. V každé studii budou nejprve popsány vlastnosti a klíčové charakteristiky ředitele a školy, přičemž dále se budou zjišťovat zkušenosti ředitele s kariérovým systémem na vlastní škole. V realizované sondě bude zjišťováno, jak ředitelé škol kariérový systém vnímají, jak kariérový systém ovlivňuje jednotlivé personální činnosti ředitele, zda systém pomáhá plánovat rozvoj profesních kompetencí, umožňuje efektivnější hodnocení, mzdovou diferenciaci a motivuje učitele k získání vyšších kariérových stupňů. V závěru případové studie je zjišťován subjektivní názor ředitele školy na systém, resp. případné podněty a korekce.

### 8.1 Příběh prvního ředitele

#### 8.1.1 Základní charakteristika ředitele a školy

V první případové studii je objektem šetření ředitel střední zdravotnické školy zřízené Prešovským krajem. Ředitel školy je středního věku, má téměř třicetiletou praxi ve školství, z toho dva roky jako učitel na základní škole, patnáct let jako učitel na střední škole a dvanáct let ve funkci ředitele střední školy. Pregraduální příprava ředitele byla pedagogická v oblasti učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů v aprobaci matematika, branná výchova, informatika.

Škola, kterou ředitel řídí, má 280 žáků umístěných v deseti třídách, z toho 50 žáků studuje externí formou. Škola je tvořena jednou budovou, přičemž její technický stav vyžaduje značné investice. Nemá jídelnu ani tělocvičnu. Tělesnou výchovu realizuje v tělocvičnách okolních škol, stejně jako stravování. V personální oblasti považuje ředitel školy za silnou stránku kvalifikovanost a kvalitu pedagogického sboru. Rizikem je pro něj pokles populace a nedostatečně vysoký normativní příspěvek na žáka. Slabá místa vidí v zastaralém technickém vybavení školy.

Na škole působí 36 učitelů, 10 všeobecně vzdělávacích předmětů, 20 učitelů odborných předmětů a šest externistů, lékařů. Adaptační vzdělávání v současné době realizuje jeden učitel, 17 učitelů, včetně ředitele školy získalo první atestaci, 4 učitelé získali druhou atestaci. Všichni atestovaní získali kariérový stupeň na základě uznání kvalifikační zkoušky, podle nového zákona atestačním řízením zatím neprošel nikdo.

*„Dvaja učítelia na škole ktorí sú teraz zaradení ako učítelia s druhou atestáciou ju získali na základe toho, že pred účinnosťou nového zákona vykonali 2.kvalifikačnú skúšku alebo im bola uznaná jej náhrada. Jedna učiteľka bola prijatá do zamestnania už s 2.atestáciou a jedna učiteľka vykonala druhú atestáciu podľa nového zákona. Od účinnosti zákona adaptačné vzdelávanie na škole absolvovalo 5 učiteľov, všetci úspešne a všetci v súčasnosti pôsobia na škole.“ (ředitel)*

### **8.1.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy**

V oblasti adaptace zaměstnanců ředitel školy vnímá přínos kariérového systému, protože se domnívá, že formalizací adaptačního vzdělání zákonem a stanovených jasných parametrů adaptace, tento proces získal na vážnosti. Celý proces adaptace získal jasnou formu, od zpracování plánu adaptačního vzdělávání, vedení učitele v průběhu vzdělávání kvalifikovaným uvádějícím učitelem až k jeho závěrečnému hodnocení formalizovaným výstupem. Za nedostatky ředitel považuje přebyrokratizování průběhu adaptace.

Velký dopad kariérového systému ředitel školy vnímá v oblasti ekonomiky školy. Nedostatek finančních prostředků na krytí nárokových složek platu řediteli školy způsobuje řadu problémů. Normativní financování, resp. možnost zřizovatele disponovat s 10 % mzdového normativu školy ředitel považuje za nespravedlivé a politicky snadno ovlivnitelné. Kritizuje subjektivitu v přerozdělování zdrojů kraji i absenci transparentních kritérií. Složitou finanční situaci ředitel vnímá v problematice kreditních příplatků, které již tak „ořezaný“ normativ nekryje a ředitel pokrytí těchto příplatků musí dvakrát ročně při dohodovacím řízení řešit se zřizovatelem.

*„Zaradenie učiteľov do kariérových stupňov vytvára nárokové zložky platu a má byť kryté normatívnymi finančnými prostriedkami pridelovanými Ministerstvom financií prostredníctvom zriaďovateľa. Problém je, že povinnosť zriaďovateľa určená Nariadením vlády SR je poskytnúť škole min. 90 % mzdového normatívu. Náš zriaďovateľ „preposiela“ škole 93 % mzdového normatívu. Ideálom by bol samozrejme 100% mzdový normatívu pre školu, to sa ale stalo raz za 3 mesiace v roku 2013, ale ihneď to bolo politicky zrušené, pretože zriaďovateľ „stratil“ možnosť disponovať finančnými prostriedkami podľa svojej ľubovôle.“*

Důsledky napjaté finanční situace školy v oblasti mzdových prostředků se projevují i v personálních činnostech ředitele, neboť nedostatek zdrojů ovlivňuje schopnost školy adekvátně

hradit náhrady učitelům při suplování za nepřítomného učitele, který si v kariérním systému zvyšuje kvalifikaci. Ředitel školy tuto situaci řeší:

*„Vyberám si učiteľa s čo najvyšším kariérovým stupňom, resp. aj s čo najvyšším počtom kreditov, pretože taký nebude vynechávať vyučovanie z dôvodu kariérneho postupu resp. získania kreditového príplatku.“* (ředitel)

Ředitel považuje za pozitivní i nutnost hodnocení učitelů postavené na výkonnosti, zároveň však dodává, že toto hodnocení je v důsledku absence finančních prostředků na nenárokové složky mezd velmi formální a bez stimulujících efektů. Myšlenku ocenit kvalitní vzdělávající se učitele ředitel školy vítá a uznává, že systém k průběžnému vzdělání učitele motivuje, zároveň však upozorňuje, že kariérový postup se neodráží v praktickém výkonu učitele ve školní třídě.

*„Mzdová diferenciácia v kariérnom systéme je vyriešená platovými stupňami i tarifnými príplatkami a určite je motiváciou pre učiteľov na získanie vyšších kariérnych stupňov. Neodrzkadľuje však výsledky práce učiteľa. Motivácia učiteľa k postupu v kariérnom systéme vo väčšine prípadov nastupuje až vtedy, keď učiteľ získal maximálny počet kreditov na kreditový príplatok a kariérny postup je len ďalšou možnosťou na zvýšenie platu.“* (ředitel)

### **8.1.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy**

Názory ředitele školy na kariérový systém mají ambivalentní charakter. Na jedné straně uznává, že kariérový systém má svoji logiku a na učitele působí motivačně. Uvádí, že nahrazení kvalifikačních zkoušek atestacemi je správný krok, protože stávající systém je mnohem více propracovaný a provázaný.

*„Bol by to lepší systém ako v minulosti, ak by doňho nebolo zasahované politicky.“* (ředitel)

Za slabé místo ředitel považuje politické ovlivňování systému, intrikaření apod. Kritizuje přebujelost kariérového systému a jeho formalismus. Nutnost každoročního zpracovávání plánu kariérových pozic, kontinuálního vzdělávání, jejich zasilání zřizovateli ke schválení a podobné úkony řediteli odebírají čas, který by rád věnoval pedagogickému procesu a získávání investičních zdrojů. Kariérový systém však nevnímá tak kriticky, jak někteří jiní ředitelé, kteří jsou předmětem šetření. Nevidí však také jeho praktický přínos. Tvrdí, že výkon učitele a kvalita jeho práce ve většině případů není úměrná kariérovému zařazení učitele.

*„Kariérový systém na začiatku pre nejasný výklad niektorých paragrafov priniesol problémy pri zaradovaní zamestnancov do kariérových stupňov a samozrejme zvýšil administratívu. Po novelizácii zákona sa nedostatky odstránili a v súčasnosti sa dá kariérový systém riešiaci kariérové stupne a kariérové pozície až na zbytočné každoročné zasielanie štruktúry kariérových stupňov a kariérových pozícií zriaďovateľovi na schválenie vnímať pozitívne.“*  
(ředitel)

Naopak velmi kriticky ředitel vnímá kreditový systém, který považuje za zbytečný a vidí v něm jen komplikaci dobré myšlenky kariérového systému. Oceňuje českou cestu, která s kreditovým systémem vůbec nepočítá.

*„...na rozdiel od kariérového systému je kreditový systém absolútne nevyhovujúci a chybné nastavený.“* (ředitel)

Kariérový systém ředitel nepovažuje za úplně optimální, rád by zpřesnil a upravil některé kariérové pozice. Zásadní změny ale predikuje kreditnímu systému, kde by výrazně snížil počet institucí, které kontinuální vzdělání poskytují na jen státem řízené instituce, změnil omezenou platnost kreditů na trvalou a uděloval kredity i za funkční a inovační funkční vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků.

V oblasti poskytovatelů vzdělávání ředitel navrhuje:

*„Odobrat' akreditáciu poskytovateľa vzdelávania inštitúciám, ktoré za vzdelávanie inkasujú od učiteľov nemalé peniaze. V praxi si vlastne učiteľ zaplatí z vlastného vrecka zvýšenie svojho platu. V podstate si niektoré inštitúcie, často ani nemajúce nič spoločné so školstvom, urobili „biznis“ na vzdelávaní učiteľov.“* (ředitel)

## **8.2 Příběh druhého ředitele**

### **8.2.1 Základní charakteristika ředitelky a školy**

Objektem šetření ve druhé případové studii se stala ředitelka velké spojené školy v Prešovském kraji, zřizovatelem školy je město. Ředitelka má více než deset let zkušeností s řízením školy, je absolventkou pedagogické fakulty, v aprobaci český jazyk – výtvarná výchova, získala první atestaci. Od roku 2003 byla ředitelkou Základní umělecké školy, v roce 2010 ve výběrovém řízení uspěla se svoji vizí spojených škol zahrnujících školu mateřskou, základní, základní uměleckou a školní klub. Škola se skládá z jednotlivých organizačních složek, které se nacházejí v jedné budově pod jednou střechou a jsou propojené společným

školským vzdělávacím programem Škola pro každého. Školu paní ředitelky v současnosti navštěvuje 1400 žáků, z toho 96 dětí v mateřské škole, 231 žáků na prvním stupni základní školy, 199 žáků na druhém stupni základní školy, 643 žáků v základní umělecké škole a 200 žáků navštěvuje školní klub.

Škola se nachází v krásném prostředí podtatranského města, je moderně vybavená, původní aprobace paní ředitelky je viditelná v učebnách i ve společných prostorách. Aktivita školy, zaujetí paní ředitelky pro věc, její energičnost, ale i otevřená komunikace silně ovlivňuje kulturu školy a působí dojemem hrdosti na svoji školu a sounáležitosti.

Organizační struktura školy je liniová. Paní ředitelka má pro každý typ jí řízené školy svého zástupce, specifikou je, že její statutární zástupkyní není pedagog, ale ekonom.

Krátce po svém nástupu do funkce paní ředitelka vsadila na absolventy vysokých škol, mladé lidi, přičemž využila a podchytila jejich nadšení pro budování společného projektu. Paní ředitelka v této souvislosti uvádí:

*„V škole sú ľudia s vekovým priemerom 40 rokov, ktorých sme prijímali po skončení vysokej školy - bez praxe, ale hlavne s chuťou niečo meniť.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka zaměstnává celkem 77 učitelů, z toho 13 učitelů získalo první atestaci, čtyři učitelé jsou v adaptačním vzdělávání a osm učitelů je nekvalifikovaných.

### **8.2.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy**

Dopady kariérového systému do svých personálních činností paní ředitelka vnímá v oblasti obsazování pracovních míst, resp. adaptaci zaměstnanců, jejich hodnocení, vzdělávání a odměňování. Adaptační vzdělávání považuje za správné, i když celý systém jí připadá zbytečně přebyrokratizovaný. Na škole má čtyři zaměstnance v adaptačním procesu, tři absolventy na základní škole, jednoho na základní umělecké škole. Každý zaměstnanec má zpracován plán vzdělávání a přiděleného uvádějíciho učitele, který zaměstnance odborně a metodicky vede. To dříve nebylo a paní ředitelka to považuje za velký přínos systému. Od schválení kariérového systému se na škole nestalo, že by některý zaměstnanec adaptační vzdělávání úspěšně neukončil.

Slabé místo v systému paní ředitelka vidí v nastavení režimu financování a nedostatku finančních prostředků a to jak obecně v nízké hladině platu učitelů, tak i v pokrytí konkrétní

potřeby škol v souvislosti s kreditovým příplatkem. Tvrdí, že kdyby platy odpovídaly náročnosti práce učitele, kredity by se nestaly jen prostředkem zvýšení platu učitele, ale měly by rozvojovou a motivační funkci.

*„Kariérový systém vôbec neslúži na to, aby napomáhal odmeňovaniu učiteľov, a jeho základný nedostatok je nedostatočné finančné krytie. My už dnes zo štátneho normatívu, ktorý dostávame na žiaka základnej školy používame 85% na mzdy zamestnancov a iba 15% nám ostáva na prevádzku školy. V prvom rade by mal byť plat učiteľa taký, aby odzrkadľoval priemernú mzdu v národnom hospodárstve a kto lepšie ako konkrétny riaditeľ rozdelí peniaze medzi učiteľov školy, keď on vie, aké ciele škola má a čo plánuje.“ (energicky uvádza ředitelka)*

Problematika kreditů je citlivým tématem paní ředitelky, vnímá je jako slabé místo kariérového systému a kritizuje jejich nedostatečné krytí. Kreditové příplatky jsou kryté ministerstvem školství, ale dle slov paní ředitelky ministerstvo nikdy neposílá školám příplatky v plné výši. Rozdíl mezi skutečnou potřebou a zaslanou částkou dokrývá zřizovatel. Město, ale získává dotace z daní fyzických osob, a protože tyto dotace jsou závislé na plnění daňových povinností, zaměstnanosti apod., každým rokem se mění. Paní ředitelka uvádí, že školy, financované malými městy jsou oproti jiným typům zřizovatelů v nevýhodě, protože jejich rozpočty jsou méně stabilní a predikovatelnější, a tudíž dokrytí kreditových příspěvků závisí vždy na aktuální finanční situaci zřizovatele.

*„Výška dotácie neumožňuje, aby sme umožnili zamestnancom klasicky sa vzdelávať a získavať kredity, čiže im to nemôžeme navrhnúť, lebo riaditeľ školy je zodpovedný za plnenie plánu, na ktoré musí nájsť peniaze vo vlastnom rozpočte. Lebo aj v základných školách, keď učitelia získajú počas roka kredity a musí im byť hneď od nadobudnutia vyplatený kreditový príplatok, tak si napíše podnet a v dohadovacom konaní potom ministerstvo školstva na financovanie posielalo finančné prostriedky, ale nikdy to nieje v požadovanom množstve. Napr. my sme potrebovali na vykrytie 13 000 € a dostali sme len 8 000€ minulého roku.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka řízení své školy pojímá jako lídr, působí jako silná osobnost, oslovující a motivující všechny ve svém okolí. Nestěžuje si na maličkosti, peníze pro své učitele i školu shání všemi možnými způsoby, získává sponzorské dary, sepisuje projekty. Krátce po přijetí zákona o pedagogických pracovních škola začala realizovat projekt financovaný v rámci operačního programu EU Přeměna školy na školu moderní s názvem „Naplnujeme výzvy

moderní školy“. Cílem projektu bylo připravit učitele tak, aby byli schopni reflektovat myšlení a učení žáků a na základě této reflexe zdokonalovali své pedagogické postupy. Přípravovanými aktivitami se učitelé vzdělávali v oblasti metakognitivních strategií pro rozvíjení zručností v používání digitální techniky. Za toto vzdělávání získávali kredity, které mohli následně použít k získání první a v některých případech i druhé atestace. Díky tomuto projektu ředitelka z rozpočtu Evropského sociálního fondu a rozpočtu zřizovatele získala téměř 300 tis. €, které použila nejen na zvýšení kompetencí učitelů, ale i dovybavila školní knihovnu, třídy, zřídila čtenářské koutky ve třídách, mediální studio či vybavila chemicko-fyzikální laboratoř.

K otázce kreditů paní ředitelka dále uvádí:

*„Naši učitelia sa oproti iným školám nehnali bezhlavo do vzdelávania za kredity, ako to počívam od riaditeľov iných škôl. Vzdelávanie a práca na experimentálnom overovaní projektu im umožnila získať prvú atestáciu, niektorým aj druhú atestáciu, lebo v rámci projektu získali kredity aj za vzdelávanie zamerané na používanie informačnej techniky vo vyučovacom procese. Týmito školeniami prešli len učitelia základnej školy, ktorá dostáva financie z prenesených kompetencií, štátny normatív. Učitelia MŠ a ZUŠ a tieto školy sú financované z originálnych kompetencií mesta.“ (ředitelka)*

V otázce vzdělávání byla ještě zmíněna kvalita institucí, které kontinuální vzdělávání poskytují. I zde se paní ředitelka vyjádřila kriticky zejména s ohledem na vzdělávací nabídku pro učitele a její organizátory. Zmínila, že by ve vzdělávání učitelů preferuje veřejnosprávní instituce před soukromými poskytovateli, i její učitelé k získání kreditů často volí nejněsnější cestu.

*„Učitelia sa zapájajú, práce sa im robia dobre, ale nie všade je požadovaná kvalita. Tak veľakrát využívajú také univerzity o ktorých je známe, že všetko prejde. Aj moji učitelia niektorí, aby nemali zbytočné problémy.“ (ředitelka)*

### **8.2.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy**

Kariérový systém paní ředitelka hodnotí poměrně přínosně. Uvádí, že je dobře, že se kariéra učitele začala řešit systémově, předpisem nejvyšší právní síly. Formalizace systému adaptace podle ní přinesla pozitivum ve vnímání odpovědnosti učitelů za své vlastní vzdělávání a rozvoj. Na druhou stranu kritizuje přebujelost systému a jeho byrokratizaci a zbytečné papírování. Paní ředitelka považuje za správné, aby kredity, které učitelé získávají, byly

podložené skutečnou prací, proto je ráda, že její učitelé na základní škole ke kariérovým pozicím šli přes vlastní projekt a atestace tak získali za nezpochybnitelné aktivity ve prospěch školy. Kreditový systém však nepovažuje za správný a nahradila by jej funkčním standardem učitele, který podle ní dokáže kvalitu učitele rozeznat a následně i ocenit. Nastupující učitelé by usilovali o dosažení standardu a zkušenější učitelé by se snažili dosáhnout vyšší úrovně, nadstandardu.

Podle paní ředitelky kariérový systém není propojen s reálným výkonem učitele ve třídě, přestože se o to na její škole díky experimentálnímu ověřování výše zmíněného projektu snaží.

Za základní problém, který kariérový systém bezprostředně ovlivňuje, paní ředitelka považuje nedostatek peněz v rezortu školství. Říká, že mnoho problémů by se vyřešilo, kdyby učitelé byli dobře zaplacení. Na druhou stranu připouští, že peníze jsou pouze udržovacím faktorem, který nezvyšuje výkon. Za skutečnou motivaci, která dokáže přinést lepší výsledky, považuje vnitřní motivaci. Tento postoj k řízení školy je patrný nejen ve vztahu k lidem, ale projevuje se i v klimatu a kultuře školy.

Pokud by mohla kariérový systém změnit, navrhuje:

*„Nenútiť učiteľov vzdelávať sa, ale tým najlepším umožniť robiť atestácie, ale za skutočnú reálne odučenú a prakticky vyskúšanú prácu. Myslím, že to nemusím zdôvodňovať. V živote tiež platí, že netreba nikoho tlačiť, ale niekam ho viesť. Ale toto pravidlo z kariérového systému nevyplýva.“ (ředitelka)*

### **8.3 Příběh třetího ředitele**

#### **8.3.1 Základní charakteristika ředitelky a školy**

Třetím případem šetření je ředitelka soukromé střední školy v Prešovském kraji, jejímž zřizovatelem je nezisková organizace. Paní ředitelka je charizmatická dáma, ve školství působí třicet let na nejrůznějších pozicích, začínala jako mistrová odborného výcviku na středním odborném učilišti, pak působila jako učitelka odborných předmětů na chemickém učilišti, následně působila jako zástupkyně ředitele na dvou školách. Její pregraduální příprava nebyla pedagogická, vystudovala chemicko-technologickou fakultu Slovenské technické univerzity v Bratislavě. Následně absolvovala doplňkové pedagogické studium, funkční studium pro vedoucí pracovníky, inovační funkční studium, na základě uznání vzdělávání platného před účinností kariérového systému získala první atestaci.



V roce 2008 se spolu s manželem, který byl ředitelem střední odborné školy zřízené krajem, rozhodla založit soukromou školu, která bude postavena na vizi kvalitní výuky, pozitivní atmosféry na škole a vstřícného postoje vůči studentům. Spolu s manželem odkoupila od města nevyužívaný objekt mateřské školy a tento objekt začala rekonstruovat.

Postupem času díky mimořádnému pracovnímu nasazení ředitelky a jejího manžela (zřizovatele) škola přistavěla další dva pavilony a nyní působí v prostorách, kde zajišťuje výuku v 21 převážně odborných učebnách pro 392 žáků z celé Slovenské republiky. Všechny prostory školy jsou kompletně zrekonstruované a poskytují nadstandardní podmínky pro výuku. Paní ředitelka školu postavila na nových a ve své době na Slovensku ojedinělých studijních programech v oblasti práva a informatiky.

Paní ředitelka zaměstnává celkem 32 zaměstnanců. Šest z nich jsou nepedagogičtí zaměstnanci, projektový manažer, údržbář, asistentka ředitelky a tři uklízečky. Na dohodu o pracovní činnosti ve škole působí 4 zaměstnanci, farář, dvě právničky a učitel tělesné výchovy. V adaptačním vzdělávání není momentálně nikdo, druhou atestaci má jedna učitelka, která ji získala za titul Ph.D., 11 učitelů má první atestaci.

### **8.3.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy**

Kariérový systém paní ředitelka vnímá kriticky a nepovažuje jej za smysluplný. Adaptaci zaměstnanců považuje za velmi administrativně náročnou a formální. Tvrdí, že kvalita práce učitele se projeví ve třídě, konkrétními výsledky žáků a jakýkoli systém vzdělávání, pokud „nesedne na úrodnou půdu“ je zbytečně drahý a neefektivní. Za téměř šest let implementace kariérového systému v její škole prošlo adaptačním vzděláváním pět zaměstnanců, všichni úspěšně absolvovali, ve dvou případech se však ředitelka s učiteli dohodla, že sice vzdělávání jim bude úspěšně ukončeno, pro její školu jsou ale nepotřební. Tito učitelé ze školy odešli. Další problém vidí v zařazení začínajícího zaměstnance do platové třídy, který je do ukončení adaptačního vzdělávání zařazen jako nekvalifikovaný v deváté platové třídě. Finanční rozdíl mezi začínajícím a samostatným učitelem je podle paní ředitelky značný, a proto již po půl roce těmto učitelům kompenzuje nízké platové zařazení osobním příplatkem.

Paní ředitelka nerozumí záměru zákonodárců, kteří učitelům za vykonání rigorózní či doktorské zkoušky doživotně přiznávají první či druhou atestaci. Klade si otázku, zdali titul Ph.D, který lze dle jejích slov na některých slovenských vysokých školách získat velmi

snadno, vypovídá o skutečné kvalitě učitele. Odpovídá, že v žádném případě, že s reálnou kvalitou výkonu práce ve třídě kariérový systém není vůbec propojený.

V oblasti hodnocení zaměstnanců paní ředitelka vnímá nárůst administrativy. Svě učitele hodnotí stejně jako v minulosti spíše intuitivně, díky kariérovému systému má však více formálních povinností. Paní ředitelka má snahu neublížit, a tak formalizovaná hodnocení píše často ve prospěch učitele, bohužel tato hodnocení mnohdy nebyvají v souladu s jejím vnitřním přesvědčením.

V oblasti odměňování zaměstnanců necítí problém. Jako statutární zástupce soukromé školy má k dispozici více zdrojů než ředitelé škol zřizovaných krajem či obcemi. K otázce pokrytí kariérového systému finančními zdroji uvádí:

*„Kreditové príplatky sú pokrývané zo strany štátu stále ku stavu 15.9. Okrem toho môžeme vyvolať dohodovacie konanie, ale doposiaľ sme to nikdy neurobili. Máme svoje finančné zdroje.“ (ředitelka)*

Kontinuální vzdělávání zaměstnanců považuje za zásadní nedostatek kariérového systému. Kritizuje samotnou koncepci kreditů, která směřuje k honbě za jejich získáním bez ohledu na kvalitu vzdělávání. Uvádí:

*„Spočiatku nastal ošial' - pedagógovia sa húfne hlásili na kontinuálne vzdelávanie, aby mali možnosť získať príplatky. My sme na poradách prijali filozofiu – ak budeme mať výsledky, zvýšim vám plat aj bez absolvovania nezmyselných školení. Vyberajte si školenia, ktoré sú vám i škole na prospech a ak už aj máte nejaké kredity, čo najskôr ich premeňte na atestáciu, aby Vám nejakou vyhláškou nezobrali ich platnosť. Tým som sa vyhla situácii, že v škole nikto neučí, len sa supluje, lebo „všetci zháňajú kredity !“ (ředitelka rozhořčeně)*

Stejně kriticky paní ředitelka hodnotí i kvalitu institucí, které kontinuální vzdělávání učitelům poskytují. Hovoří o netransparentním byznysu, o kreditech, které jsou učitelům poskytovány jen na základě platby za školení apod. Považuje za nezbytné, aby ředitelé pečlivě vybírali instituce, které kontinuální vzdělávání realizují.

*My sa smežeme ponukám rôznych inštitúcií, ktoré získali akreditácie – vôbec nerozumiem, ako sa to stalo. Využili sme len dvojročné špecializačné vzdelávanie pre výchovného poradcu, keďže sme boli nová škola a nemali sme kvalifikovaného výchovného poradcu, no a povinné školenia – funkčné a inovačné funkčné pre mňa a zástupcu. Všetko ostatné vzdelávanie smerujeme priamo k potrebám školy; sú to školenia, ktoré si vyberáme a často aj ako*

*škola platime napr. CISCO školenia – získanie medzinárodných lektorských certifikátov - veľmi drahé školenia v rámci programu Junior Achievement, účtovné programy, Cambridge lektorstvo a iné.“ (ředitelka)*

### **8.3.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy**

Kariérový systém paní ředitelka vnímá jako další byrokratickou překážku v budování vysněné moderní školy. Pozitivně vnímá skutečnost, že nový systém učitele nutí vzdělávat se, tudíž primární myšlenku považuje za správnou. Stejně pozitivně hodnotí i skutečnost, že kariérové stupně i pozice jsou jasně vymezené, učitelé se proti minulosti, kdy byli v jedné „kopě“, více diferencují. Otázkou však je, zda skutečně podle kvality.

Paní ředitelka velmi negativně hodnotí systém kontinuálního vzdělávání, který považuje za chybně nastavený ve prospěch vzdělávacích institucí zřízených jen pro účely kreditového byznysu. Za velmi důležité považuje v divokých podmínkách daných zákonem vytvořit spolu se zaměstnanci vlastní vnitřní kritéria pro vzdělávání učitelů, která budou stejná a transparentní pro všechny učitele. Paní ředitelka v této souvislosti uvádí:

*„Našu filozofiu sme si vytvorili spolu s učiteľmi, tak ju prijali.“ (ředitelka)*

Kariérový systém by ředitelka nejraději zrušila a vrátila se k osvědčenému systému metodiků, kteří bez kariérového či funkčního zařazení byli na školách všeobecně respektovanými odborníky. Za vážný problém související obecně s kariérovým systémem považuje nízké platy zejména nastupujících učitelů a nedostatek zdrojů v systému, který se však její školy netýká.

*„Tento systém je absolútne nevyhovujúci, v minulosti sme mali krajských školských metodikov, ktorí boli naozaj najlepší z najlepších . Školili učiteľov podľa aprobácie, robili otvorené hodiny, prípadne by som niečo presunula aj na inšpekciu – nech nám ukážu.“*

*Určite je nutné dôverovať riaditeľom, aby finančne naozaj ohodnotili kvalitných pedagógov a radikálne zvýšiť najmä nástupné platy učiteľov.“ (ředitelka)*

## **8.4 Příběh čtvrtého ředitele**

### **8.4.1 Základní charakteristika ředitele a školy**

Čtvrtým respondentem šetření je ředitel střední odborné školy zřízené vyšším územním celkem Východoslovenského regionu. Pan ředitel je v předdůchodovém věku, má téměř 40 let pedagogických zkušeností, z toho 30 let jako učitel humanitních předmětů, deset let je ve

funkci ředitele školy. Je absolventem pedagogické fakulty v aprobaci slovenský jazyk – dějepis, funkčního a funkčně inovačního vzdělávání. Formou uznání kvalifikační zkoušky získal první atestaci.

Střední odborná škola, kterou pan ředitel řídí, patří k nejstarším školám v regionu a již téměř půlstoletí připravuje odborníky v oblasti strojírenské výroby a informačních technologií. Škola má k dispozici vlastní jídelnu a internát. Objekt školy tvoří tři panelové budovy, které jsou umístěny na okraji menšího města. Technický stav budov odpovídá jejich věku, nicméně je průběžně udržovaný.

Ve škole v současné době studuje v 21 třídách 555 žáků (z toho 515 chlapců a 40 dívek) ve studijních i učebních oborech.

Zaměstnance školy tvoří celkem 46 učitelů a 20 nepedagogických zaměstnanců. Z počtu učitelů jich 25 získalo první atestaci, 4 učitelé získali druhou atestaci, 12 učitelů na škole v minulosti úspěšně prošlo adaptačním vzděláváním a stali se platnými členy pedagogického sboru. V loňském školním roce ve škole nepracoval nikdo, kdo by musel absolvovat adaptační vzdělávání, 3 učitelé a jeden mistr odborné výchovy vykonali první atestaci, 4 učitelé získávali kredity podle plánu kontinuálního vzdělávání.

#### **8.4.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy**

Pan ředitel uvádí, že v jednotlivých činnostech ředitele se kariérový systém promítá různě. V činnostech spojených s obsazováním pracovních míst se ředitel domnívá, že se systém projevil minimálně. Adaptační proces hodnotí jako úřední záležitost, která do systému vnesla více papírování.

*„Kariérový systém v porovnaní s minulostí sa viac prejavil pri hodnotení a odmeňovaní, než pri výbere učiteľov. Skôr prevažuje ďalšia byrokracia než reálna pomoc riaditeľovi.“*  
(ředitel)

V oblasti hodnocení ředitel školy připouští, že zavedení povinného periodického hodnocení v návaznosti na odměňování učitelů může ovlivnit výkon učitele, resp. jeho motivaci a v konečném důsledku přispět k větší transparentnosti v odměňování. Bohužel na řadě škol se tato hodnocení provádí formálně. Pro odměňování učitelů v současnosti pan ředitel disponuje dostatečnými zdroji, v souvislosti s narůstajícími náklady na kreditový systém ale očekává, že se problémy dostaví.

*„Dará sa vytvárať nárokové zložky platu. Zatiaľ na krytie sú dostatočné zdroje, potreby pokrýva zriaďovateľ – do budúcnosti zrejme bude tendencia vynakladať nižšie náklady na tieto účely, hlavne na kreditový systém. Zrejme bude získavanie atestácií ošetrované tak aby bolo obťažnejšie a komplikovanejšie, čím sa zníži záujem.“ (ředitel)*

Pan ředitel si myslí, že vliv kariérového systému na reálný výkon učitele ve třídě je minimální. Podstatu problému vidí v tom, že učitel dostane kredity za obyčejné absolvování školení. Systém neřeší, zda učitel na základě školení i lepe učí, zda mělo školení pro učitele resp. pro žáky nějaký přínos. Připouští, že učitelé na systém reagují pozitivně, že systém pomáhá plánovat profesní rozvoj pedagogů a motivuje je k získání vyšších kariérových stupňů, upozorňuje však, že tento rozvoj nesmí být živelný.

*„Pedagogický zamestnanci, cca 70 %, reagujú na kariérový systém pozitívne predovšetkým z dôvodu možnosti navýšenia svojho finančného ohodnotenia. Prvú atestáciu, alebo jej náhradu, získalo viac než 50 % pedagogických zamestnancov. Získanie druhej atestácie je náročnejšie – získajú ju cca 5 % pedagogických zamestnancov.“ (ředitel)*

Pan ředitel v kariérovém systému upozornil na nesmyslné omezení, kdy učitelům, kteří se chtějí vzdělávat a mají podporu školy, je bráněno ve zvýšení kvalifikace, protože nejsou cílovou skupinou.

*„Ja mám telocvikára, ktorý je veľmi ambiciózný, rozumný a rád by sa vzdelával aj v inom. My teraz rozbiehame od budúceho týždňa vzdelávanie učiteľov za 15 kreditov - používanie interaktívnej tabule. Prihlásil sa aj náš telocvikár, pretože kde sme nemali geografa, tak hodiny geografie boli rozhodené a on mal par hodín geografie a nikdy neviete, čo môže ďalšieho dostať. A oni nám ho vyradili, pretože nie je cieľová skupina. Takže jednoducho on nemá šancu získať kredity, pretože nie je cieľová skupina. Od začiatku chce zvyšovať svoj potenciál, ale jeho nezobrali do vzdelávania. Môže tam byť ako tichý pozorovateľ, ale nedostane kredity.“ (ředitel)*

#### **8.4.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy**

Kariérový systém pan ředitel nepovažuje za přínosný. Za velkou nevýhodu systému považuje jeho administrativní náročnost a velkou nákladnost. Nezpochybňuje potřebu vzdělávání učitelů, ale požaduje, aby se vzdělávání reálně projevilo na práci učitelů s žáky. Kriticky hodnotí i administrativní náročnost systému a jeho formalismus.

Jako rizikové hodnotí finanční krytí systému. Kreditové příplatky na škole pana ředitele v současné době činí 0,7 % mzdových prostředků, které pokrývá zřizovatel v rámci dohodovacího řízení. V současnosti tak má pro zajištění vzdělávání učitelů dostatek finančních zdrojů, uvědomuje si však, že financování kariérového systému na makroúrovni přináší značné dopady do rozpočtu školství, které v dohledné době nemusí být adekvátně kryty. Hlavní motivací ke vzdělávání je podle pana ředitele jen navýšení platů. Navíc struktura nabízených programů často neodpovídá potřebám škol.

*„Súčasná podoba kariérneho systému nie je optimálna. Motivuje pedagógov predovšetkým z dôvodu možnosti navýšenia platov. Reálny význam pre proces vzdelávania je mizivý. Ponúkané vzdelávacie programy sú hlavne z oblasti pedagogiky. Veľa pedagógov, hlavne učiteľov odborných predmetov a majstrov odbornej výchovy, by uprednostnilo možnosti vzdelávania sa v odborných oblastiach.“ (ředitel)*

Ředitel školy doporučuje zavést hodnocení profesních zručností učitelů na základě hodnocení úrovně výuky a posílit současný kariérový systém o další kariérové pozice mentora učitelů a metodika výuky. Součástí jeho subjektivního pohledu je i postesknutí nad množstvím reforem, které zákonodárci do vzdělávacího systému překotně vnášejí, a tím jej destabilizují.

*„My Slováci sa veľmi radi hrbíme, že my už máme toto a toto, my už máme maturitu po novom a tí Česi to proste nestíhajú. Ale tí Česi nejdú preto, že my sme prvý a potom to roky hasíme. A často potom ani nevieme, aký bol prvotný zámer. My často sme nestíhali vnímať zmeny, lebo čo rok, to boli iné predpisy, kariérny systém, predpisy na maturitu a nikdy nebolo skúšobné obdobie, že poďme k tomu urobiť verejnú diskusiu, alebo to vyskúšať, kde vychytáme muchy.“ (ředitel)*

## 8.5 Příběh pátého ředitele

### 8.5.1 Základní charakteristika ředitelky a školy

Pátým případem šetření je ředitelka malého gymnázia zřízeného Trnavským samosprávným krajem. Profesní kariéra paní ředitelky je spjatá se školou, kde působí, studovala na gymnáziu jako studentka, po absolvování pedagogické fakulty se v roce 1990 vrátila jako učitelka, od roku 2000 zde působila ve funkci zástupkyně ředitele a od roku 2004 vykonává funkci ředitelky. Ukončila funkční a v loňském roce i funkční inovační vzdělávání. Získala první atestaci, po jejím získání rigorózní zkoušku, díky které „našetřila“ velké množství kreditů. V současné době zvažuje, že tyto kredity využije k získání druhé atestace, ale obává se náročnosti zkoušky.

Gymnázium, které paní ředitelka řídí, připravuje 220 žáků ve čtyřletém a osmiletém všeobecném studiu. Sídlí od roku 1983 v jedné budově s maďarským gymnáziem, se kterým sdílí tělocvičnu, aulu a jídelnu. Na škole pracuje 38 zaměstnanců, z toho 22 učitelů. V adaptačním vzdělávání je v současné době 1 učitel, 12 učitelů získalo první atestaci, 2 učitelé druhou. 4 učitelé ukončili inovační vzdělávání.

Kvalifikovanost učitelů vedle úspěšnosti studentů paní ředitelka považuje za silnou stránku školy, mezi slabé stránky řadí nedostatek finančních zdrojů na údržbu budovy, nedostatečné vybavení školy hardwarem i softwarem, absenci moderních pomůcek. Za příležitost považuje nabídku kontinuálního vzdělávání v oblasti ICT a rizika spatřuje v nestabilitě vzdělávacího systému, neustálém zavádění reforem a racionalizačních opatření.

### 8.5.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy

K dopadům kariérového systému paní ředitelka uvádí, že systém jednoznačně vnesl do činností ředitele více byrokracie. Za problém považuje každoroční sestavování plánu kontinuálního vzdělávání, protože plán je ve skutečnosti každý rok stejný a obecný. Paní ředitelka argumentuje, že v době sestavování plánu není k dispozici nabídka dalšího vzdělávání, tudíž plán je formální a neodráží skutečnou potřebu škol.

*„Plán kontinuálneho vzdelávania je v podstate taký materiál proforma, pretože áno, ja to vždy prejednávám s učiteľmi, lebo nikdy to nemá zmysel niekomu nariadiť, že ty pôjdeš na vzdelávanie a on povie nie, a teraz čo. Lebo práve nebude po ruke také vzdelávanie, resp. niekoho nedáte do toho plánu a počas školského roka príde ponuka taká, že Uáááá a teraz čo robíte, no nie si v pláne, tak ťa nepustím? Hej? Čiže aj tak je to viac mene formalita, lebo*

*vy sa stále prispôbujete tomu chodu, aká je ponuka a čo vlastne ten ďalší školský rok priniesol. Dobre, robíme to, vyrábame papiere.“ (ředitelka)*

Velmi kriticky paní ředitelka hodnotí adaptační vzdělávání. Říká, že kvalita učitele se projevívá v praxi, formální úkony v procesu adaptace jsou zbytečné a řediteli školy jen ztěžují práci. Upozorňuje na skutečnost, že protokol o ukončení adaptačního vzdělávání nemá ve vztahu k výkonům učitele ani jeho kvalitě žádnou vypovídající hodnotu.

*„To, čo vnímam ako vyslovene buzeráciu, je pre začínajúcich učiteľov adaptačne vzdelávanie. To je vyslovená buzerácia riaditeľa, nič iné. Neverím tomu, že my, keď sme vyšli zo školy, ako kvazi pedagógovia čerství, prišli sme na školu, neverím tomu, že tí terajší by boli o toľko nemohúcejší alebo neschopnejší, že ako náhle skončia školu a nastúpia do tej profesie, na ktorú mi priniesli vysokoškolský diplom, že ja ich ešte potrebujem nejakým spôsobom preskúšať a ohodnotiť.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka uvádí, že měla na nové učitele štěstí, protože všichni absolventi zařazení do adaptačního vzdělávání toto úspěšně absolvovali. Upozorňuje na důležitost uvádějícího učitele, který začínající učitele vede a vyhodnotí jeho další perspektivy. Na Slovensku je v současné době poptávka po učitelích, zejména ve specifických aprobacích, paní ředitelka proto předpokládá, že učitelé, kteří neabsolvují adaptační vzdělávání úspěšně své místo v rezortu najdou. V souvislosti s administrativní náročností adaptace učitelů spočívající v nutnosti sestavovat plán adaptace, pověřovat uvádějícího zaměstnance, pravidelně jej hodnotit apod., paní ředitelka uvádí

*„To len tíško poviem, že keď sa mi do výberového konania prihlási začínajúci pedagóg, alebo človek s nejakou začínajúcou skúsenosťou, tak pro mne osobne je rozhodujúce, že s tým človekom nemusím adaptačne vzdelávanie robiť. Viem, že by to tak nemalo byť, ale je to tak.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka považuje za chybu, že decizní sféra a média dlouho před schválením kariérového systému tento systém zjednodušovaly a prezentovaly jej jako příležitost učitelů ke zvýšení platu. Na gymnázium učitelé systém vnímali zpočátku velmi vlažně, nemohli se rozhybat a několik let od účinnosti zákona se nikdo nikam nehlásil, nechtěl kariérově postupovat. Ke změně ve vnímání systému došlo před dvěma lety, kdy učitelé začali chápat, že vláda považuje školství za prioritu. Masivní reklamy hovořící o každoročním 5% zvýšení platu způsobily, že učitelé začali přemýšlet o možnosti si přes kredity a atestace finančně přilepšit.



Zájem o zvyšování si kvalifikace v kariérovém systému formou první a druhé atestace na škole paní ředitelky spíše není. Ředitelka je přesvědčená, že primární je získat kredity. Uvádí, že v důsledku opožděného reagování na nový systém mají všichni atestovaní zkoušky uznané, tj. bez kreditů. Od doby schválení zákona není na škole nikdo, kdo by kredity proměnil za atestaci. Největší zájem o vzdělávání paní ředitelka spatřuje u střední generace učitelů.

Ve vztahu ke kontinuálnímu vzdělávání učitelů je paní ředitelka velmi kritická. Akreditace vzdělávacích programů považuje za formální, nevěří, že akreditační komise posuzuje jednotlivé programy zodpovědně a tvrdí, že hlavním cílem mnoha programů je vyčerpat za každou cenu evropské peníze, které jsou na kariérový systém využívány.

*„Náplne programov schvaľuje ministerstvo, ale ja si myslím, že sa tým nikto nezaoberá. Čo v programe je, oni podpíšu, všetko, čo sa im predloží. A to nie je len moja skúsenosť, napríklad telocvikári to isté. Oni zaradili telocvikárov do istého programu, odovzdali v rámci programu každej škole, koľko ľudí sa prihlásilo, balík konkrétnych pomôcok a týmito pomôckami sú napr. nejaké veci na plávanie, kde široko ďaleko okrem Bratislavy tu nie je plaváreň. Tu nemáme aj keby sme sa rozsekali. Dať plávanie do výuky telesnej výchovy, ale zase, celoplošne, bez toho, aby niekto rozmýšľal, sa nakúpili veci a rozdelili sa aj tam, kde to roky bude chátrať, zapadať prachom a pol roka potom, keď skončí projekt, tak iba budeme čakať, abysme to vyhodili. Strašne veľa je takýchto nepremyslených vecí. Peniaze sú, ale vôbec nie sú investované, ani v rámci ďalšieho vzdelávania tam, kde by mali byť, alebo na čo by mali byť. (ředitelka).*

Problém paní ředitelka vidí v tom, že akreditaci ke vzdělávání učitelů získá každý, kdo se přihlásí. Uvádí, že i média přinesla důkazy svědčící o zřízení řady „vzdělávacích institucí“ jen za účelem zisku. Medializované byly i případy, kdy řada školení probíhala jen fiktivně. Učitelé za kurz zaplatili, finanční transakce byla realizovaná, v lepším případě následně odeslali dva maily „školiteli“ a následně poštou obdrželi osvědčení a absolvování. Paní ředitelka si v současnosti vybírá instituce jen na základě pozitivních referencí.

*„Ja musím povedať za seba, že to fungčné, čo som znovu absolvovala, pretože moje fungčné mi už vyprchalo, ta lehota, čiže ja som oficiálne bola zase prostá riaditeľka podľa zákona a musela som si dať papier, že už nie som. Keby som tu na tom stole ležala, celý ten čas, čo som strávila na tom školení, by mi to dalo viac, lebo by som si oddýchla. Tam som musela dôjsť, proste nemalo to nič spoločné s reálnym výkonom funkcie riaditeľa.“ (ředitelka).*

V otázce odměňování učitelů paní ředitelka připouští, že kredity jsou ze strany zřizovatele vždy kryté, byť se zpožděním. Větší problém vnímá v nastavení normativu, který nestačí na krytí provozních výdajů školy.

### **8.5.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy**

Ředitelka školy kariérový systém vnímá spíše negativně. Považuje jej za šitý horkou jehlou, nepromyšlený, s nedostatečně alokovanými zdroji. Systému vyčítá špatnou propagaci, která byla jednostranně orientovaná ke zvýšení platu učitelů. Pozitivně vnímá současné pilotní ověřování profesních standardů, díky nimž budou muset učitelé při atestačních zkouškách reálně prokázat kompetence, které budou využitelné ve třídách.

Paní ředitelka uvádí, že je chybou, když ředitel školy není hmotně zainteresován na kariérové struktuře svého pedagogického sboru. Dosažení jednotlivých kariérových stupňů je zcela individuální záležitost učitelů a neprojeví se ani v hodnocení školy, ani ředitele.

*„Inšpekcia kontroluje počet učiteľov na jednotlivých kariérnych pozíciách a stupňoch, v hodnotení riaditeľa sa to ale nezobrazuje. V podstate tie výsledky za jednotlivé školské roky, kto chodí na aké typy vzdelávania to je vždy uvedené vo výročnej správe, ktorú vypracovávame a dávame zriaďovateľovi. Ale pochybujem, že oni tieto informácie dávajú ďalej inšpekcii a nemyslím, že by sa tým inšpekcia zaoberala.“ (ředitelka).*

Kariérový systém podle paní ředitelky přinesl nové prvky. Umožnil učitelům zvýšit si platy, zavedl adaptační vzdělávání, diferencoval odměňování v závislosti na kariérových stupních, zavedl povinné hodnocení. Systém však ředitele školy zatížil dalšími povinnostmi, ve kterých ředitelka školy mnohdy marně hledá smysl. Paní ředitelka uvádí, že pokud by to šlo, klidně by zákon o pedagogických pracovnících zrušila a vrátila se k situaci před rokem 2009. Ušetřené peníze by investovala do škol a učitelů, tak aby slovenské školství znovu získalo výsledky a prestiž.

*„Keby sa v našom systéme školstva riaditeľ mohol venovať len pedagogickým záležitostiam, tak by to bolo Eno nuno. Ale kým riešite, že nemáte zaplatené energie, vodu, nič a musíte počkať na ďalší limit, lebo z tohto limitu nedokážete dať všetkým výplaty, tak v tom vám kariérny systém nepomôže.“ (ředitelka)*

## 8.6 Příběh šestého ředitele

### 8.6.1 Základní charakteristika ředitele a školy

Šestý ředitel účastníci se šetření řídí základní a mateřskou školu ve Východoslovenském regionu, zřizovatelem školy je město. Ředitel je ve středním věku, je absolventem pedagogické fakulty v aprobaci matematika a technická výchova. Školu řídí 18 let, předtím působil na jiné základní škole, nejprve ve funkci zástupce ředitele, pak osm let ve funkci ředitele. Ředitel školy je absolventem funkčního i inovačně funkčního studia. Se souhlasem zřizovatele absolvoval první atestaci a pobírá 6 % kreditní příplatek.

Škola, kterou řídí, má 545 žáků v základní škole a 140 žáků v mateřské škole. Program základní školy je orientován na přírodovědné předměty a výuku jazyků, kterou učí od prvního ročníku, od šestého ročníku učí další cizí jazyk, němčinu nebo ruštinu. Ve městě jde o nejlépe vybavenou základní školu didaktickou technikou. Každý učitel má vlastní notebook, ve třech budovách je celkem 18 interaktivních tabulí, 3 počítačové učebny, multimediální učebna pro 70 žáků apod. Budova školy je průběžně udržovaná, prostředí školy je velmi pěkné.

Ředitel školy má k dispozici kvalifikovaný pedagogický sbor. Školu řídí prostřednictvím tří zástupců (pro mateřskou školu, první stupeň základní školy a druhý stupeň základní školy). Celkový počet pedagogických zaměstnanců je 57, z toho 37 učitelů v základní škole, 12 učitelů v mateřské škole a 8 vychovatelů. V adaptačním vzdělávání jsou v současné době dvě vychovatelky. Všichni, kteří adaptační vzdělávání na škole od přijetí zákona o pedagogických pracovnících zahájili, jej také úspěšně ukončili. Z 37 učitelů má 26 první atestaci a jeden učitel druhou atestaci. Postoj pana ředitele k atestacím zaměstnanců je kladný. V rámci kontinuálního vzdělávání je v současné době jeden učitel, zástupce ředitele pokračuje ve funkčním studiu, jedna učitelka končí kvalifikační studium a dva učitelé jsou zapojeni do aktualizací vzdělávání.

### 8.6.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitele školy

O kariérovém systému ředitel školy říká, že má své klady i minusy. Jako plus hodnotí zapojení učitelů do vzdělávání, což se konkrétně v jeho škole následně projevilo zvýšeným zájmem o moderní didaktické pomůcky.

*„Na našej škole vďaka vzdelávaniu nastal obrovský záujem o využívanie informačných technológií – interaktívnych tabulí v počte 18 na škole, dokonca sme kúpili dve do materskej*

*školy. Každému učiteľovi sme kúpili notebook. Museli sme zvládnuť finančnú stránku.“*  
(ředitel)

Mezi negativa systému ředitel školy řadí živelnost ve vzdělávání, zejména v počátcích, kdy učitel mohl vzdělávání realizovat i bez souhlasu ředitele školy. Kritizuje také nabídku vzdělávacích programů, které jsou mnohdy formální a mají nízkou kvalitu. Změnu zákona, která umožnila řediteli školy ovlivňovat průběh vzdělávání učitelů, ředitel velmi vítá a považuje ji za významnou.

*„Vedenie školy vedie učiteľov študovať to, čo je potrebné pre školu a učiteľa. Ak získa učiteľ kredity bez súhlasu riaditeľa, alebo v oblasti v ktorej škola nepotrebuje tieto potreby, učiteľovi kredity nie sú priznané. Štúdium pre potreby školy sa hodnotí v práci učiteľa.“* (ředitel)

Adaptační proces nových učitelů ředitel školy vnímá jako potřebný. Ve srovnání s minulostí však v jeho případě nedošlo k žádným změnám, protože formalizovaný postup adaptace byl na škole zaveden i před účinností nového zákona. V rámci hodnocení pan ředitel považuje míru zapojení učitelů do vzdělávacích aktivit za součást hodnocení učitelů, protože množství získaných kreditů je snadno měřitelné a kontrolovatelné. Ale vůbec to nevyovídá o kvalitě. Uvádí, že jsou učitelé, kteří mají velké množství kreditů, atestace, doktoráty. A jsou lidé, kteří se do kariéry učitele nehrnou, ale práce je baví, ve škole se žákům věnují a jejich výsledky v hodinách jsou neporovnatelné s těmi, kteří sice papír mají, ale ve výuce se to neodráží.

V oblasti financování kariérového systému ředitel školy vnímá dopady na rozpočtovou stabilitu školy a aktivně se snaží jim předcházet. Vysvětluje, že získávání kreditních příplatků je nutné citlivě řídit, protože se zohledňují až následně, vždy k 15. 9. nového školního roku. Kredity, které učitel získá po 15. 9. do 31.8, se hradí z vlastního rozpočtu školy a škola má možnost požádat kraj o dofinancování. Konkrétně v jeho škole však dofinancování nikdy nebylo v plném rozsahu a pokrývá cca 75 % potřeb. Rozdíl musí snášet škola z již schváleného rozpočtu, a pokud na dokrytí nemá vyčleněné prostředky, vznikne ve škole finanční problém.

*„Snažím sa, aby kredity získavali učitelia čo najbližšie k mesiacu august - od apríla. Tam sú dočasné straty v rozpočte najmenšie. Každý učiteľ, ktorý chce získať kredity, musí mať súh-*

*las riaditeľa. Ak aj napriek tomu získa kreditný príplatok, nie je uvedený v kreditnom vzdelávaní a škola nemá financie na jeho vykrytie, priznám mu kreditný príplatok až po 15. 9. Toto je veľmi dobrá páka pre riaditeľa aby zabezpečil finančne chod školy.“ (ředitel)*

### **8.6.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelem školy**

Celkový pohled pana ředitele na kariérový systém je vyvážený. Na jedné straně vnímá klady spojené s motivací učitele vzdělávat se, na druhé straně vnímá problémy, které jsou způsobené špatným financováním systému a učitelů obecně. Ředitel školy učitele obhajuje, protože možnost 6 % nebo 12 % příplatku k platu (40 €, resp. 85 € měsíčně) jsou silnou motivací dorovnat si nízký učitelský plat.

Z druhého pohledu je přesvědčen, že kariérový postup se v reálném výkonu práce učitele nijak neodráží a celý systém je pro ředitele zbytečně administrativně náročný. V této souvislosti uvádí:

*„Učitelia sa delia na niekoľko skupín. Sú učitelia, ktorí za každú cenu chcú získať finančný príspevok a je im jedno za čo. Tu musí riaditeľ veľmi citlivo viesť učiteľa, aby získaval kredity potrebné pre školu. Sú učitelia ktorí dosahujú výborné výsledky ale študovať nechcú, na vlastnú škodu.“*

Za velký problém považuje nízkou kvalitu zejména soukromých vzdělávacích institucí, které učitelům nabízejí vzdělávací programy, resp. snadné získání kreditů.

*„Kariérny poriadok vedie učiteľov k štúdiu, lebo ich ženie finančný zisk. Závisí od úrovne inštitúcií, ktoré toto vzdelávanie poskytujú. Dnes vedia učitelia, kde získať kredity ľahšie a kde by sa nikdy neprihlásili. Ak by sa toto vyriešilo, som presvedčený, že by to pomohlo učiteľovi získať vedomosti využiteľné pri svojej práci a aj finančný nárast platov.“ (ředitel)*

## 8.7 Příběh sedmého ředitele

### 8.7.1 Základní charakteristika ředitelky a školy

Sedmým případem je ředitelka jedné z největších slovenských základních škol v Dunajskostredském okrese. Paní ředitelka je středního věku, absolventka pedagogické fakulty v aprobaci matematika, fyzika. Ve funkci je deset let, předtím působila jako učitelka na základní škole. Absolvovala funkční a inovačně funkční vzdělávání, získala první atestaci, pobírá kreditový příplatek. O získání druhé atestace neuvažuje, uvádí:

*„Viete, ja vám poviem, ja mám tak veľa starostí a problémov vo svojej škole, lebo to je základná škola, to nie sú deti, ktoré sú dospelé, to sú deti v najhoršom veku, pubertálne deti. Ja ich tam musím mať všetkých, pretože je povinná školská dochádzka. Ja mám 60 kreditov, náleží mi kreditný príplatok. Keby som chcela druhú atestáciu, tak mi 60 kreditov spadne a som tam, kde som bola. Nepotrebujem to, nemám na to energiu a osobne sa na to necítim časovo. Zaťažovalo by ma to. Byla by som z toho nervózna, a pokiaľ ide o financie, tak či onak by to bolo rovnaké a pochybujem, že druhá atestácia riaditeľovi niečo dá.“ (ředitelka)*

Škola je orientována na sport a jazykovou výuku. Zřizovatelem školy je město. Jde o inkluzivní školu s 45 integrovanými žáky s poruchami učení, pozornosti a chování, dvěma žáky s Downovým syndromem a dvěma žáky s poruchami autistického spektra. Škola je klasického typu, obklopená zelení. Tvoří ji pět propojených zděných, průběžně udržovaných budov. Za silné stránky školy paní ředitelka považuje odbornost vyučování a zájem učitelů o další vzdělávání, za slabé stránky nízkou motivaci žáků ke studiu. Příležitosti vnímá v zavedené elektronizace administrativních činností školy a v nabídkách programů dalšího vzdělávání, za hrozbu považuje dvojjazyčné prostředí a přetíženost učitelů.

Škola, kterou paní ředitelka řídí, má 1760 žáků, 105 zaměstnanců, z toho 65 učitelů, 13 vychovatelek a 6 asistentů. 2 učitelé jsou v současnosti zařazeni do adaptačního vzdělávání, 30 učitelů získalo první atestaci, 2 učitelé získali druhou atestaci. 10 učitelů je nekvalifikovaných. Na kariérové pozici pedagogických zaměstnanců specialistů (třídních učitelů) je 39 učitelů, 2 učitelé jsou uvádějící, 8 zaměstnanců je na pozici vedoucích předmětových komisí a metodických sdružení. Paní ředitelka má 3 zástupce ředitele, pro první stupeň, druhý stupeň a vnitřní správu. V rámci kontinuálního vzdělávání 3 učitelé procházejí aktualizačním vzděláváním, 2 učitelé inovačním, 2 specializačním inovačním, 3 funkčním inovačním a 8 kvalifikačním vzděláváním.

### 8.7.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy

Dopady kariérového systému tak, jak je vnímá paní ředitelka, jsou převážně negativní. Kariérový systém podle ní vnesl do ředitelů velké množství byrokracie a formalismu. V personální činnosti obsazování pracovních míst se paní ředitelka nedomnívá, že by se kariérový systém nějak projevil. Uvádí, že začínající učitelé po nástupu do školy mají v průběhu adaptačního vzdělávání mimořádně nízký nástupní plat (500 €) a jeho zvýšení závisí na možnostech ředitele ocenit začínajícího učitele formou osobního příplatku.

V oblasti hodnocení učitelů paní ředitelka považuje kariérový systém za velmi formální a tvrdí, že systém, podle kterého jsou učitelé na její škole formálně hodnoceni, nemá reálný dopad na jejich výplatní pásy. Tvrdí, že si jako podklad pro hodnocení nevede žádnou statistiku vzdělávání, z hlediska odměňování však musí evidovat dobu platnosti kreditů.

*„Kariérový poriadok prácu riaditeľa zhoršil, pretože musí evidovať kto má aký príplatok a od kedy sú kredity pridelené a sledovať čas sedem rokov, po ktoré kredity platia. Čiže keď si ja získam 15 kreditov jeden rok, a až ďalší rok 15 kreditov, tak sa mi počítajú až od vtedy, keď mám 30. Prvé kredity tak beží len 6 rokov.“ (ředitelka)*

Za účelem splnění požadavků daných § 52 zákona o pedagogických pracovnících si paní ředitelka vypracovala systém hodnocení, které je podkladem pro ukončení adaptačního vzdělávání, vypracování plánu kontinuálního vzdělávání a odměňování. Tento systém je však pouze formální, pro případnou kontrolu ze strany inspekce či zřizovatele. Před účinností zákona na škole žádný formalizovaný výstup z hodnocení na škole neprováděli.

*„My máme vypracovaný systém hodnotení, resp. máme dva systémy. Jeden, ktorý nám káže zákon, ten je na papieri, a jeden, ktorý funguje v praxi. Ja som si vypísala nejaké oblasti, ktoré by sme mohli hodnotiť od 1 do 5 ako v škole. Hodnotíme aj ďalšie vzdelávanie, publikačnú činnosť toho, kto prispieva do miestnych novín, a oceňujeme to. Toto robíme v auguste za celý školský rok, vyhodnotíme to, kolegovia to podpíšu, podpisuje to zástupca. To je to, čo je zákonom dané ale toto sa neodrazí v platovom hodnotení.“*

*Čo sa odzrkadľuje na hodnotení, tak máme vypracovaný systém na pedagogickej Rade schválený systém hodnotenie učiteľov, ktorý pracujú nad rámec svojich povinností. Príklad vám poviem, príprava žiakov na súťaže, alebo na študentskú akadémiu. Mám kolegyňu, ktorá napríklad robí tlač vysvedčení a pomáha s dokumentáciou k vysvedčení. Vždy, keď sa udať udeje, vždy dostane odmenu.“*

Za specifický pozitivní dopad kariérového systému do oblasti řízení paní ředitelka považuje zvýšení gramotnosti učitelů v oblasti informačních a komunikačních technologií. Vzdělávání učitelů v této oblasti umožnilo zefektivnit řízení pracovního výkonu zaměstnanců, neboť řadu operativních činností bylo na škole možné převést z papírové do elektronické formy. Zvýšení kompetencí učitelů se následně projevilo i ve třídách, kdy učitelé dnes běžně pracují s informační technikou, elektronickými třídnicemi, interaktivními tabulemi apod.

V otázkách kontinuálního vzdělávání a kreditů má paní ředitelka jasný názor. Celý systém považuje za zbytečný, nepromyšlený, formální a nedostatečně kontrolovaný. Přesto hodnotí, že zájem o kredity a atestace na její škole je. Uvádí, že na škole kreditní příplatek přiznala 85 % učitelů a v současné době se mnoho jejich mladých učitelů chystá k první atestaci.

*„Ja nepodpíšem niečo, čo nevyužijeme v škole. U nás na Slovensku existuje v Bratislave taká škola, kde si učitelia robí štátnu jazykovú skúšku. A ten učiteľ, baví ho napríklad taliansky jazyk. On si z taliančiny urobí štátnu jazykovú skúšku. Oni za to nedostanú žiadne kredity. Riaditeľ školy im priznáva 60 kreditov za štátnu jazykovú skúšku bez ohľadu na to, či mám v škole taliansky jazyk, či nie. Takže toto je záujem štátu podporovať každého kto sa vzdeláva v cudzích jazykoch. Ja mám dve kolegyne. Ja vôbec neučím taliansky jazyk. Obi dve si urobili štátnu jazykovú skúšku a obidvom som priznala príplatok 12 %.“ (ředitelka)*

Zároveň kritizuje systém nabídek vzdělávání, které jsou živelné a přichází zpravidla elektronicky. Metodicko-pedagogická centra koncentrují bezplatné nabídky vzdělávání, ale mnoho akreditovaných institucí školám hromadně rozesílá placené nabídky mailem.

*„Chýba webový priestor, alebo aplikácia, kde by sa sústredili ponuky na kontinuálne vzdelávanie.“ (ředitelka)*

Velmi kriticky se paní ředitelka vyjadřuje ke kreditovému systému. Uvádí, že cílem systému bylo, aby se učitelé dále vzdělávali, osvojovali si nové metody, formy práce apod. Bohužel se stalo to, že o to byl velký zájem a našli se lidé, kteří se naučili ze „systému profitovat“.

*„U nás je napríklad dovolené urobiť si overenie profesijných kompetencií, čiže nemusí ten pedagóg nikde chodiť na školenia a vzdelávať sa, iba na základnú úlohu. Tu úlohu si urobí, príklad poviem v PowerPointe. Odprezentuje ju, dostane osvedčenia a má za to kredity. Mnoho ľudí toto dokáže využiť, hlavne tí, ktorý sú zdatný s počítačmi. Prišlo sa na to, že týchto učiteľov je veľmi veľa, tak to trochu oklieštili a povedali, že na toto vzdelávanie sa môže prihlásiť len ten pedagóg, ktorý má prax 3 roky. Takže toto je jedna forma, druhá*



*forma spočíva v účasti na prezenčnej alebo distančnej forme vzdelávania. Prezenčná 85% napríklad, a distančné 15 %. Potom sa pred 3člennou komisiou odprezentuje výsledok vzdelávania a za to dostávajú kredity.“ (ředitelka)*

V oblasti odměňování a finančních dopadů kariérového systému do rozpočtu školy paní ředitelka uvádí, že kromě zpoždění, které souvisí s toky peněz při dokrývání kreditových příplatků, a nutností v průběhu této doby kredity vykrývat z vlastních zdrojů paní ředitelka nemá větší problém. Ten cítí spíše v odměňování asistentů učitele, které musí krýt z rozpočtu učitelů. Díky velikosti školy však rozpočet školy považuje za stabilní. Dostatek finančních prostředků se projevuje i odměňování učitelů, které probíhá průběžně v závislosti na vykonané práci.

*„Nikdy s odmenou nečakám na koniec školského roka. Nikdy nečakám na jún. Ale odmeňujem učiteľov hneď po tom, čo vykonajú práci navyše. Našťastie môžem odmenu dať, nikdy sa mi nestalo, že by som na odmenu nemala, sme veľká škola a v tomto máme našťastie dostatok financií“.* (ředitelka)

Nákladnost systému však paní ředitelka v ekonomice školy cítí při vyplácení cestovních náhrad v souvislosti se vzděláváním se učitelů a suplováním za ně. Tyto náklady nedokáže kvantifikovat a nemůže si je nárokovat.

*„A ja keby som si sťažovala, tak mi zriaďovateľ povie, tak to nepodpíš. Doteraz som to nikdy neurobila a všetky aktivity som podpísala.“* (ředitelka)

Paní ředitelka si nemyslí, že by se kariérový systém odrážel na reálném výkonu učitelů ve třídách.

*„Kto je pedagóg vo vnútri a od srdca, tak je jedno či má prvú, ale má druhú atestáciu. To je dobrý pedagóg aj bez toho.“* (ředitelka)

Za velkou nespravedlnost, kterou s sebou zákon o pedagogických pracovnících přinesl, paní ředitelka považuje přísnější pohled na učitele, kteří mají vysokoškolské vzdělání, doplňkové pedagogické studium, ale jejich státní zkoušky jsou z předmětů, které se na základní škole nevyučují. Tito učitelé, převážně inženýři, jsou z hlediska zákona nově považováni za ne-kvalifikované, a tudíž jsou zařazeni do 9. platové třídy. Pro tyto učitele paní ředitelka postrádá adekvátní nabídku vzdělávání.

*„Oni by boli kvalifikovaní na stredných odborných školách. Ale to vám poviem, že ja by som ich nepustila ani za svet, pretože sú úžasní a šikovní. Čiže oni sú vlastne o jednu platovú triedu nižšie, a ja im to vyrovnám osobným príplatkom. Oni by mohli urobiť si v kontinuálnom vzdelávaní kvalifikačné štúdium, ale je veľmi malo ponúk na takéto vzdelávanie.“ (ředitelka)*

### **8.7.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy**

V kariérovém systému paní ředitelka vidí spíše zápory. Systém považuje za neefektivní, zbyrokratizovaný, zvyšující odpovědnost ředitele školy za vzdělávání, ekonomické řízení, hodnocení a další činnosti.

Za hlavní příčinu současné „honby“ za kredity považuje nízkou úroveň platů učitelů, která způsobuje, že učitelé si chtějí plat za každou cenu zvýšit, a společenskou nedocenenost práce učitele. Uvádí:

*„Z tohoto kariérneho systému sa stala honba za kreditmi práve preto, lebo je učiteľ nedocenený a to je jediná možnosť pre neho aby si prilepšil. U nás sú najnižšie platy, čo sa týka okolitých štátov. A toto je treba zmeniť. Je treba oceniť pedagóga.“ (ředitelka)*

## **8.8 Příběh osmého ředitele**

### **8.8.1 Základní charakteristika ředitelky a školy**

Objektem osmého případu šetření je ředitelka základní a mateřské školy zřízené městem v oblasti východního Slovenska. Paní ředitelka je v předdůchodovém věku, má 36 let praxe ve školství, z toho 19 let ve funkci ředitele. Na škole působí od roku 1989, předtím pracovala deset let na vesnické škole s převahou romských dětí. Vystudovala pedagogickou fakultu v aprobaci zeměpis, tělesná výchova. Absolvovala funkční a funkčně inovační studium, inovační vzdělávání pro vyučování dopravní výchovy. Je trenérkou druhé třídy pro házenou a trenérkou třetí třídy pro basketbal. V roce 2013 složila druhou atestační zkoušku.

Škola, kterou paní ředitelka řídí, je spojená. Mateřskou školu navštěvuje 175 žáků, základní školu navštěvuje 518 žáků ze sídlištní lokality. Škola je vyrovnaně koedukovaná, zajišťuje vzdělání 16 žákům se zdravotním handicapem. Budova školy se nachází v městské zástavbě, byla vybudována v roce 1973. Technický stav budovy odpovídá věku. Profilace školy je na environmentální a dopravní výchovu, druhý stupeň základní školy je orientován jazykově.

Paní ředitelka má tři zástupkyně, jednu pro mateřskou školu, jednu pro první stupeň základní školy a jednu pro druhý stupeň základní školy. V mateřské škole paní ředitelka zaměstnává 14 učitelek a 9 provozních zaměstnanců. Kontinuálním vzděláváním v mateřské škole prošlo 12 učitelů, 6 z nich získalo více než 30 kreditů a pobírají kreditový příplatek. Čtyři učitelky pobírají 12 % kreditový příplatek. Atestaci v mateřské škole nemá žádná učitelka, ale 4 v čase šetření dopisují závěrečné práce a k absolutoriu se chystají. Adaptační vzdělávání v mateřské škole úspěšně ukončilo 6 učitelů, v současné době v adaptačním vzdělávání není nikdo.

V základní škole pracuje 41 učitelů, 6 vychovatelů a 19 provozních zaměstnanců. Z celkového počtu učitelů jsou pouze 4 muži. První atestaci na základní škole získalo 10 učitelů, druhou atestaci 12 učitelů. Adaptační vzdělání na škole absolvuje 1 učitel, od účinnosti kariérového systému na škole prošlo adaptací celkem 11 začínajících učitelů, ale jen 4 zůstali na škole (ostatní odešli mimo rezort). Kontinuálním vzděláváním na základní škole prošlo 23 učitelů, 6 z nich pobírá 6 % kreditový příplatek, 17 učitelů 12 % kreditový příplatek. 2 učitelé se v současnosti chystají k první a jeden k druhé atestaci.

První atestaci získalo na škole 80 % učitelů „výměnou“ za kredity a zbylých 20 % za tvořivé aktivity, návrhy nových metod práce a nových učebních pomůcek. Druhou atestaci získalo 60 % učitelů za kontinuální vzdělávání, zejména rozšiřující vzdělávání, výzkum a návrh učebních pomůcek. Výměnou za kredity získalo druhou atestaci 40% učitelů.

### **8.8.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy**

Paní ředitelka dopady kariérového systému do své práce vnímá velmi negativně a žádná pozitiva nevidí. Kariérový systém spojuje výhradně se systémem kontinuálního vzdělávání a kreditů, který kritizuje a považuje jej za nevyhovující. Systém se v jejích činnostech projevil zvýšením objemu práce, která je dle jejího názoru zbytečná a nekonceptní. Dle jejích slov před účinností zákona o pedagogických pracovnících měla škola dobře zvládnuté všechny personální činnosti, prováděla adaptaci zaměstnanců uvádějícím učitelem, hodnocení zaměstnanců, měla dostatek prostředků na odměňování i zajišťovala vzdělávání učitelů dle potřeb školy. Kariérový systém podle paní ředitelky do školy vnesl chaos, nesystémovost a vytáhl učitele mimo školu. Paní ředitelka kritizuje celkovou koncepci systému orientovanou na soustavné rozvíjení profesních kompetencí, absenci mzdové diferenciaci podle výsledků práce, množství finančních prostředků v systému, nejednotnost v získávání kreditů a kreditových příplatků na různých školách, městech a obcích.

*„Pravdupovediac - je to hrozné. Učítelia už prakticky nechcú učiť, chcú sa len vzdelávať v rámci pracovného času. Ponúk na vzdelávanie je veľa, ale je to, z môjho pohľadu, len zárobková činnosť vzdelávacích organizácií. Vzdelávanie nemá úroveň. Nechápem, ako mohli získať akreditáciu. Je to robené len pre „čiaru“, že bolo poskytnuté. 75% pedagógov zavrhuje kvalitné a náročné kontinuálne vzdelávanie, ktoré trvá dlhšie obdobie a radšej absolvujú viac krátkodobých vzdelávaní a kumulujú kredity.“ (ředitelka)*

Nárokový kreditní příplatek ve škole paní ředitelky výrazně ovlivnil celkový rozpočet školy a kvůli destabilizaci systému v důsledku zpožděného financování příplatků, schází prostředky na nenárokové složky platu, které mají skutečnou motivační funkci. Jistě nezamýšleným důsledkem tohoto stavu je dle paní ředitelky zhoršené klima na škole.

*„V súčasnosti kariérový systém skôr podráža nohy riaditeľovi školy – nepomáha dobrej klíme v škole, chýbajú peniaze na kreditové príplatky.“ (ředitelka)*

V této souvislosti paní ředitelka navrhuje ponechat řediteli školy právo rozhodovat o kreditových příplatcích, a pokud usoudí, že výkon učitele ve třídě neodpovídá jeho získaným profesním kompetencím, za které příplatek pobírá, tento mu odebrat. V souvislosti se vzděláváním učitelů paní ředitelka upozorňuje, že výsledky hospitací a inspekční činnosti na jí řízené škole ukázaly, že učitelé ve třídách minimálně využívají kompetence, které získali při svém „kariéřním růstu“. Ukázalo se, že nejaktivnějšími učiteli v „honbě za kredity“ mnohdy byli nejslabší učitelé.

*„Výborní pedagógovia sa samovzdelávajú, pracujú aktívne, zlepšujú svoju prácu a vidno to aj na výsledkoch žiakov. Neexistuje reálna možnosť ich odmenenia. Bohužiaľ, najvyšší kreditový príplatok získali mnohí najslabší učítelia.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka necítí v implementaci systému podporu ze strany zřizovatele a inspekce.

*„Najväčší záujem je o veľmi rýchle získanie kreditov. Niektorí pedagógovia získali kredity v jeden deň na dvoch rôznych miestach, za rôzne kontinuálne vzdelávanie. Dokonca aj potvrdenie o účasti na vzdelávaní bolo sporné. Potom som neuznala kredity za absolvované kontinuálne vzdelávanie, ktoré nebolo v pláne kontinuálneho vzdelávania a nebolo ani požadované zo strany učiteľa o doplnenie plánu kontinuálneho vzdelávania o uvedené vzdelávanie. A zdôvodnila som, že uvedené vzdelávanie nie je potrebné pre prácu daného pedagóga. Čo sa nestalo. Nasledovala sťažnosť a ja som musela dodatočne uznať kredity a priznať kreditový príplatok.“ (ředitelka)*

### 8.8.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy

Paní ředitelka má s kariérovým systémem špatné zkušenosti. Konstatuje, že systém jí velmi ztížil práci, protože na její škole se z důvodu kreditního příplatku ke kontinuálnímu vzdělávání hlásí velké množství učitelů, což jí způsobuje organizační problémy při zastupování učitelů a problémy finanční. Uvádí, že učitelé se mnohdy hlásí i na vzdělávání, které nepotřebují, protože ho již mají absolvované v rámci své kvalifikace. Její postoj ke kontinuálnímu vzdělávání svých učitelů je spíše pasivní<sup>17</sup>.

*„Viete, ja v konečnom dôsledku nemôžem zamestnancovi „nepovolit“ kontinuálne vzdelávanie, lebo by som tvrdo bojovala s odborármi a niektorými poslancami mestského zastupiteľstva. Taktiež mi to v konečnom dôsledku nedovoľuje ani zákon o pedagogických zamestnancoch, ani vyhláška o kontinuálnom vzdelávaní.“ (ředitelka)*

V návrzích na možnou korekci systému paní ředitelka považuje za správné vrátit se k původní myšlence metodických center, která budou školám poskytovat podporu a budou vzdělávat učitele. Ocenila by, kdyby na školských úřadech byla znovu zavedena pozice metodika a tyto úřady by ve městě, příp. se na kraji pořádaly metodické dny. Paní ředitelka by ponechala ředitelům možnost finančně odměnit skutečně kvalitní pedagogy a posunula mzdy učitelů na úrovni státu na vyšší úroveň.

*„Nestačí konštatovanie, že každoročne dvíhame platy o 5%, keďže v porovnaní s ostatnými odvetviami stále zaostávame a tým dávame najavo, že učiteľa si netreba vážiť, keďže si ho neváži štát.“ (ředitelka)*

## 8.9 Příběh devátého ředitele

### 8.9.1 Základní charakteristika ředitelky a školy

Devátým případem šetření je ředitelka středně velké základní školy v Prešovském regionu, zřizovatelem školy je město. Paní ředitelka je v předdůchodovém věku, ve školství působí 37 let, ve funkci ředitelky na škole 25 let. Vystudovala pedagogickou fakultu v aprobaci matematika – fyzika, absolvovala funkční a inovačně funkční vzdělávání, získala první atestaci a pobírá kreditový příplatek.

---

<sup>17</sup> Postoj paní ředitelky nevychází z platné legislativy

Řídí školu sídlištního typu postavenou v roce 1982 na okraji sídliště menšího města. Škola je klasického pavilonového typu, průběžně udržovaná, úroveň prostorových a materiálně technických podmínek paní ředitelka považuje za silnou stránku školy. Ve škole se vzdělává 500 žáků, škola je orientovaná na výuku přírodovědných předmětů a cizích jazyků. Anglický jazyk je vyučován od prvního ročníku. Vzdělávání na škole je inkluzivní, do výuky jsou zařazeni žáci s vývojovými poruchami učení a zdravotními handicapy. Vybavení školy technikou a didaktickými pomůckami paní ředitelka hodnotí jako „celkom dobré“.

Paní ředitelka zaměstnává celkem 44 zaměstnanců, z toho je 34 učitelů a 5 vychovatelů. Všichni pedagogičtí zaměstnanci jsou plně kvalifikováni. První atestaci získalo 28 učitelů, druhou atestaci 6 učitelů, z toho jen 2 učitelé získali atestaci kvalifikační zkouškou. Specializační inovační studium dokončil 1 učitel, 5 jich studuje. Aktualizační vzdělávání absolvoval 1 učitel, další studuje. Adaptačním vzděláváním na škole prošlo 5 učitelů, všichni na škole zůstali učit.

### **8.9.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy**

Kariérový systém vnesl do práce paní ředitelky řadu nových pracovních povinností. Ředitelka uvádí, že administrativa spojená s adaptací zaměstnanců, jejich vedením a závěrečným hodnocením je náročná a představuje „nápor práce“. Sestavování plánů vzdělávání, hodnotících dokumentů, finálních protokolů apod. představuje pro paní ředitelku pracovní zátěž, která jí ubírá prostor pro pedagogickou práci s žáky. Pro její školu je systém náročný i finančně, protože ubírá z rozpočtu školy prostředky pro ocenění učitelů nenárokovou formou mzdy.

*„Kariérny systém je pro školy finančne náročný, pretože z rozpočtu treba vyčleniť finančné prostriedky. Vďaka nemu je aj viacej písomností a je nutná kontrola výberu vzdelávania v zmysle v správnom zaradení.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka upozorňuje na nutnost porovnávat každé vzdělávání s plánem kontinuálního vzdělávání a jeho formálnost s ohledem na termín zpracování. Plán kontinuálního vzdělávání proto považuje za nesmyslnou formalitu, protože není možné nabídky naplánovat předem.

*„Plán kontinuálneho vzdelávania to je len papier, pretože priebežne prichádzajú ponuky. Ja to neviem naplánovať v septembri.“ (ředitelka)*

Kariérový systém pro paní ředitelku představuje kontinuální vzdělávání a vnímá jej jako v současné době jediný prostředek vedoucí ke zvýšení platu učitelů a ředitele. Pozitivně

hodnotí, že se systém skutečně motivoval učitele k sebevzdělávání. Protože se vzdělávání sama účastní, svým učitelům v něm nebrání. V důsledku tohoto postoje ředitelky se učitelé výrazně zapojují do vzdělávání se a dosahují vysokých kariérových stupňů.

*„Kariérny systém je momentálne jediným prostriedkom na zvýšenie platu učiteľa aj riaditeľa. Preto ja som ústretová k vzdelávaniam. Učítelia prejavujú záujem o vzdelávanie a ja to hodnotím pozitívne.“ (ředitelka)*

Dopady kariérového systému do oblasti ekonomiky paní ředitelka vnímá, tvrdí ale, že prostředky na adaptaci zaměstnanců kryté finančním normativem jí stačí, byť oproti minulosti jsou vyšší. Kreditové příplatky ředitelka řeší v dohodovacím řízení se zřizovatelem, které v případě potřeby vyvolává.

Vliv kariérového systému na profesní kompetence učitelů, které by byly reálně prokazatelné výkonem učitele ve třídě ředitelka školy jednoznačně nevnímá.

*„Vplyv kariérneho poriadku na výkon učiteľa by mal byť, ale to neznamená, že teoretický úspešný človek je aj rovnako úspešný pedagóg v praxi.“ (ředitelka)*

### **8.9.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy**

Paní ředitelka systém nepovažuje za optimální, protože s sebou přinesl množství byrokracie a práce navíc, dokáže se v něm však pohybovat a využívat jej pro funkční a kariérový postup svých zaměstnanců. Systém mimo jiné vnímá jako příležitost zvýšit sobě i učitelům plat a této možnosti využívá.

*„Optimálne to nie je, ale je to jediné možné riešenie pri zvyšovaní kvalifikácie a aj platov.“ (ředitelka)*

Podle ředitelky je „kreditová turistika“ způsobená nedostatečnými platy ve školství, a pokud úroveň platů nebude na Slovensku adekvátně zvýšena, postoj učitelů ke kariérovému systému se nezmění.

## **8.10 Příběh desátého ředitele**

### **8.10.1 Základní charakteristika ředitelky a školy**

Posledním případem je ředitelka soukromé střední odborné školy v regionu jihozápadního Slovenska. Zřizovatelem školy je spotřební družstvo. Paní ředitelka je středního věku, absolvovala vysokou školu potravinářské technologie, následně doplňkové pedagogické studium, funkční a funkčně inovační studium, získala první atestaci. Ve funkci je od roku 2008.

Škola byla zřízená v roce 1963, nachází se na okraji města a je tvořena budovami teoretické a praktické výuky a školním internátem. Budova školy odpovídá stáří a omezeným možnostem údržby. V současné době zajišťuje vzdělání pro 388 žáků, z toho 306 žáků v maturitních oborech zaměřených na cestovní ruch a hotelnictví, 82 žáků v učebních oborech zaměřených na gastronomické profese. Škola vzdělává i dospělé uchazeče a organizuje specializované rekvalifikační kurzy.

Soukromá škola paní ředitelky se potýká s vážnými finančními problémy, které se projevují zejména v provozních prostředcích. Normativní příspěvek ze státního rozpočtu pokrývá pouze mzdové náklady a částečně pojistné fondy. Provozní náklady nejsou tímto zdrojem pokryty vůbec a škola je musí hradit z vlastních zdrojů. Tato skutečnost výrazně ovlivňuje možnosti paní ředitelky motivovat zaměstnance nenárokovými složkami mzdy a zároveň ovlivňuje provozně technický stav školy.

Paní ředitelka zaměstnává celkem 62 zaměstnanců, z toho je 37 pedagogických pracovníků, všichni splňují kvalifikační požadavky. Pedagogičtí pracovníci školy tvoří stabilní sbor, někteří ve škole pracují i čtyřicet let a až v důchodovém věku ze školy odchází na odpočinek. S výjimkou jednoho učitele, který se v současné době k atestaci připravuje, mají všichni učitelé uznanou první atestaci. Druhou atestaci nemá nikdo.

### **8.10.2 Dopady kariérového systému a jejich odraz v činnostech ředitelky školy**

Kariérový systém se na škole projevil v nárůstu administrativy. V činnostech spojených s obsazováním pracovních míst systém zformalizoval adaptační vzdělávání, i když škola se vzhledem k výše uvedené struktuře pedagogického sboru nachází ve specifických podmínkách. Paní ředitelka uvádí, že pedagogický sbor je s ohledem na věkový průměr učitelů a klesající počet žáků obměňován jen minimálně a adaptační vzdělávání od účinnosti zákona na škole absolvovali jen tři učitelé, všichni úspěšně. Paní ředitelka k této skutečnosti uvádí:

*„My sme ani neuvažovali nad tým, že by neprešli, pretože tak je to, že pokiaľ niekto sem do tohto typu škôl nastúpi, tak buďto dokáže robiť, alebo jednoducho odchádza preč. A mali sme aj takých mladých učiteľov, ktorý mali pedagogickú prax, ale to proste nezvládli a vlastne sami odišli preč, pretože si uvedomili, že v takýchto podmienkach nevládu pracovať.“ (ředitelka)*

Zkušenosti paní ředitelky s adaptací zaměstnanců podle kariérového řádu jsou dobré, na škole se u jednoho učitele podařilo systematickým vedením dosáhnout žádoucího rozvoje



profesních kompetencí. Při výběru zaměstnanců se paní ředitelka řídí osobními zkušenostmi a intuicí.

*„Jedného kolegu angličtinára sme prijali preto, že to bolo také nekomplikované. On mal plné vzdelanie, tak išiel na plný úväzok. Aj keď predtým nerobil v pedagogických službách, tak sme s ním urobili vzorovú hodinu. Ukázal vzorovú hodinu a nepresvedčil. A ja som mu dala šancu, spracovali sme mu plán adaptácie, dostal prideleného uvádzajúceho učiteľa a on sa vypracoval. Od vtedy u nás robia a je to v poriadku musím povedať.“ (ředitelka)*

V oblasti řízení pracovního výkonu si paní ředitelka nemyslí, že by se kariérový systém odrazil na konkrétním výkonu učitelů ve třídách. Uvádí, že všechny učitele, kteří ve škole působí, dlouho zná, ví, jak kdo učí a je přesvědčená, že motivací k prvním atestacím bylo jen finanční přilepšení.

Formální hodnocení učitelů podle kariérového systému paní ředitelka zpracovává a využívá jej k odměňování zaměstnanců. Při zpracování systému vycházela ze vzorových dokumentů metodického centra. Kritéria hodnocení mají formu rámcové osnovy a podle výsledků hodnocení jsou zaměstnanci odměňováni. Nejlepší učitel získává odměnu podle finančních možností školy jednou až dvakrát do roka ve výši jednoho průměrného hrubého platu.

*„Môžem povedať, že pokiaľ zozbierame peniaze na odmeny, lebo to všetko si musíme našetriť, tak to zodpovedá hodnoteniu. Ten papier je formálny, ale toto hodnotenie rešpektujeme. Kde je možnosť peňažného ohodnotenia, tak to peňažné ohodnotenie ten človek má, pretože tie kritéria, ktoré sme si dali, také pri hodnotení využívame.“ (ředitelka)*

Pravidelný systém hodnocení paní ředitelce umožňuje identifikovat potřeby vzdělávání učitelů. Vzpomíná na situaci, kdy se hodnocením kompetencí zjistilo, že učitelé jsou málo gramotní ve využívání informačních a komunikačních technologií. Na základě tohoto zjištění si zpracovali projekt, pozvali si lektora a ve škole byli proškoleni. Za toto vzdělání ale kredity nezískali.

*„Identifikácia potreby vznikla na základe hodnotení podľa kreditového systému, ale keby systém nebol, tak by sme to robili tiež. I pred rokom 2009 sme robili podobné hodnotenie učiteľov, kde sa nám potreby ukázali.“ (ředitelka)*

Dopad kariérového systému do ekonomického řízení paní ředitelka nevnímá dramaticky. Tvrdí, že její zaměstnanci se ve srovnání s jinými školami za kredity ženou méně a proto s náhradami spojenými s nepřítomností učitele na pracovišti nemá problém. Finanční zdroje na krytí kreditových příplatků paní ředitelka získává stejným způsobem, jako státní školy.

*„V septembri spolu s počtami žiakov nahlasujeme aj ďalšie údaje do tabuľky – aj počet kreditných príplatkov – podľa toho dostaneme schválený rozpočet. Pokiaľ sa to počas roka zmení, cez zriaďovateľa žiadame ministerstvo o dofinancovanie normatívnych finančných prostriedkov.“ (ředitelka)*

Mnohem vážněji paní ředitelka vnímá celkovou finanční situaci školy. Necítí podporu ze strany zřizovatele, nejen metodickou, ale ani existenční. Každoročně se snižující ochota zřizovatele přispívat na provozní a investiční náklady školy se projevuje nejen ve zhoršeném stavebně technickém stavu budov, ale odráží se i na motivaci zaměstnanců ke své práci i školským reformám.

*„My sme zriaďovateľovi na obťaž, pretože oni aj hovoria, že oni z nás nič nemajú. Je pravdou, že ani ich nezaťažujeme, ale už zaťažujeme ich tým, že tie finančné prostriedky musí prerozdeliť a vie sa, že ta škola tu je. Oni nám každoročne predávajú budovu ale nikto to nechce kúpiť, hej, oni očakávajú, že mi to snád' kúpime, že sa zozbierame a kúpime to. Tak som povedala, že keby nám to predali za euro, tak áno. Nechcú od nás nájomné, čo je fajn, ale zase všetko musíme spravovať sami. Takže nič, žiadne peniaze navyše od nich nedostaneme.“ (ředitelka)*

### **8.10.3 Subjektivní hodnocení kariérového systému ředitelkou školy**

Paní ředitelka kariérový systém nepovažuje za užitečný. Nemyslí si, že by jí v činnosti jakkoli pomáhal. S ohledem na charakter školy paní ředitelka tvrdí, že její učitelé se i před schválením zákona museli vzdělávat, protože v gastronomii a ekonomice jde vše neustále dopředu. Říká, že její učitelé by se určitě vzdělávali i bez kariérového systému.

Vzdělávací nabídky paní ředitelka pro svoji školu považuje za nedostatečné. Tvrdí, že absolutní většina programů směřuje do oblasti pedagogiky, psychologie a aplikovaných disciplín, pro její odborné učitele je vzdělávacích nabídek málo.

Samotný systém vzdělávání považuje za nepromyšlený. Uvádí příklad kolegyně, která se připravuje na atestaci a volí nejjednodušší cestu k získání kreditů.

*„Ako hovorím, ta kolegyňa, ktorá si musí nazbierať kredity, zoberie akékoľvek vzdelávanie, len aby kredity získala. Takže išla na vzdelávanie na interaktívnu tabulu, lebo je to blízko a nie je to nijako drahé. A za pár týždňov ona dostane 15 kreditov, lebo to v júni musí podať.“ (ředitelka)*

Podle názoru paní ředitelky bylo primárním cílem kariérového systému nalákat do škol mladé absolventy škol, umožnit jim zvyšovat si kvalifikaci a tím i plat.

*„Toto bolo podľa mňa pre mladých vymyslené. Ja si myslím, možno sa mýlim, ale myslím, že chceli pritiahnuť mladých ľudí. Pre ľudí, ktorí majú 50 rokov, alebo viac, tak títo si povedia, že ja už som zažila v tom školstve všetko, a nebudem sa ďalej vzdelávať a nebudem si naháňať kredity.“ (ředitelka)*

Kariérový systém považuje za nespravedlivý, protože nezohledňuje zásluhy a aktivity po dobu celé profesní dráhy učitele.

*„Ten starší učiteľ robil, čo ja viem 20, 30 rokov v školstve, napísal niekoľko učebníc za svoj život, bol na niekoľko školách, získal niekoľko certifikátov, ale v tej dobe tento systém nebol a teraz sa to všetko anuluje. To nie je spravodlivé.“ (ředitelka)*

Pro lepší orientaci v systému a jeho administraci by ocenila metodickou pomoc ze strany zřizovatele nebo inspekce. Vítá pomoc kraje, který ji upozorňuje na novinky v systému a změny předpisů a pro informování ředitelů pořádá školení. Mrzí ji však absence metodické pomoci ze strany školské inspekce.

*„My, keď sme sa inšpektorov pýtali, tak mi odpovedali, že oni sú tu od kontroly a nie od toho, aby nám niečo vysvetľovali.“ (ředitelka)*

Paní ředitelka považuje za zásadní, aby školský rozpočet byl na centrální úrovni výrazně posílen. Zejména nastupující učitelé mají podle ní velmi malé platy, díky kterým zejména muži neuživí rodinu, a proto hned po absolutoriu odcházejí mimo rezort. To je podle ní jediná cesta, jak slovenské školství omladit a dát mu nové impulzy.

*„Ja by som v každom prípade, keby som mohla niečo zmeniť, tak by som učiteľom zvýšila plat. Aby tí mladý išli do škôl.“ (ředitelka)*

## 9 Diskuze výsledků a závěr

V empirické části práce bylo představeno deset případových studií ředitelů škol. V realizované sondě bylo zjišťováno, jak ředitelé škol kariérový systém vnímají, zda a jak kariérový systém ovlivnil jednotlivé personální činnosti ředitele, jestli systém pomáhá plánovat rozvoj profesních kompetencí, umožňuje efektivnější hodnocení, mzdovou diferenciaci a motivuje učitele k získání vyšších kariérových stupňů.

V personální činnosti obsazování pracovních míst a adaptaci zaměstnanců se v jednotlivých případech ukázalo, že nově nastavený adaptační proces ředitelé škol vnímají jako formální (3, 4, 7, 10), administrativně náročný<sup>18</sup> (1, 2, 3, 4, 8, 9), zbytečný (5) a ztěžující práci ředitele (5, 9). V důsledku této skutečnosti bylo v jednom případě (5) uvedeno, že při obsazování pracovních míst ředitelka školy upřednostňuje zkušené učitele, kteří adaptačním vzděláním již úspěšně prošli. V souvislosti s adaptací zaměstnanců však ředitelé uvádějí i skutečnost, že proces přijímání a zapracování učitelů v kariérovém systému je potřebný (6), získal na vážnosti (1), umožňuje odborné a metodické vedení začínajících učitelů (2) a jsou s ním dobré zkušenosti (10). Ve dvou případech (3, 7) bylo poukázáno na problém mimořádně nízkého nástupního platu začínajících učitelů.

V činnosti řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců se ukázalo, že zákonem definovaný systém periodického hodnocení učitelů je v jednotlivých případech vnímán jako užitečný nástroj pro identifikaci konkrétních vzdělávacích potřeb učitelů (7, 10), který má reálný dopad do vybavení škol zejména prostředky ICT. Zároveň je vítaným nástrojem pro standardizaci hodnocení (1) a může přispět k větší transparentnosti při odměňování (4). Současně však přináší nárůst administrativy (2, 3, 5) a v jednom případě je považován za formalitu, která se na výplatních páskách učitelů neprojeví (7). V jednom případě (5) bylo pozitivně hodnoceno pilotní ověřování profesních standardů.

V oblasti rozvoje profesních kompetencí kariérový systém působí pro učitele motivačně (1, 2, 4, 5, 7, 10), plány kariérových pozic a kontinuálního vzdělávání jsou však řediteli škol v jednotlivých případech považovány za formální (1, 9), nepromyšlené (2) a administrativně náročné (6). Hlavní motivací pedagogů, kteří se ke vzdělávání hlásí, je dle ředitelů především motivace zvýšit si plat (4, 7, 10). V jednom případě (8) bylo konstatováno, že účast

---

<sup>18</sup> = byrokratický

učitelů na vzdělávání ředitelům způsobuje problémy při zajištění suplování za vzdělávající se zaměstnance. V jednom případě (8), ředitelka upozornila na vliv odborů, které v případě, kdy ředitel nepovolí účast na vzdělávání, do pravomocí ředitele ingerují.

Ve všech případech šetření byl řediteli škol negativně hodnocen kreditový systém. Systém byl vyhodnocen jako zbytečný (1, 7), chybně nastavený (1), nepromyšlený (7), nenabízející vhodné vzdělávací aktivity (4, 10) a přinášející nesmyslná omezení pro učitele, kteří nejsou cílovou vzdělávající se skupinou (4). Kvalita vzdělávacích programů a akreditovaných institucí je hodnocena jako nízká (2, 3, 5, 6, 7, 8) až nevyhovující (8). Dle názoru ředitelů škol je cílem kreditového systému vyčerpat evropské peníze (5), přičemž hlavní motivací vzdělávání učitelů je honba za kredity (3).

V oblasti mzdové diferenciaci, odměňování a dopadů do ekonomiky školy, ředitelé škol v jednotlivých případech upozorňují na nedostatek zdrojů v systému (1, 2, 3, 8, 9, 10), destabilizaci školských rozpočtů v důsledku zpožděného dokrývání kreditových příplatků ze státního rozpočtu (5, 7, 8), absenci transparentních kritérií pro financování (1) a stoupající náklady škol v souvislosti s pokrýváním cestovních náhrad a úhrad za suplování vzdělávajících se zaměstnanců (7). V jednom případě (8) paní ředitelka uvedla, že napjatost školských rozpočtů bezprostředně ovlivňuje klima na školách. Specifickým důsledkem zavedení kariérového systému v oblastech ekonomiky škol je v jednom případě (6) efektivnější finanční plánování a přijímání učitelů s maximem kreditů (1). Ve více případech (1, 3, 8, 9, 10) je poukazováno na nízkou úroveň ve školství.

Ukázalo se, že všichni účastníci šetření se shodli na skutečnosti, že kariérový postup učitele nekoreluje se zvyšující se kvalitou výuky učitele ve třídě, v reálném prostředí. Ve specifickém případě (8) paní ředitelka navrhuje legislativně upravit pravomoc ředitele odebrat učitelům kredity v situaci, kdy jeho kariérový stupeň neodpovídá reálnému výkonu ve třídě.

Provedené šetření v jednotlivých případech ukázalo, že ředitelé škol kariérový systém vnímají spíše negativně a jeho užitečnost pro ředitele je hodnocena jako nízká. Ve všech sledovaných případech je kritizován formalismus systému a jeho administrativní náročnost, nízká přínosnost (4), a užitečnost (10). Ve specifických případech (5) je systému vyčítána špatná propagace a nespravedlnost v zohlednění zásluh učitelů a jejich kvalifikaci (7, 10). Ukázalo se, že ředitelům škol schází metodická podpora při implementaci systému ze strany zřizovatele, školského úřadu nebo inspekce (3, 9, 10).

Cílem kariérového systému bylo nastartovat systematický profesní rozvoj učitelů, definovat jednotlivé kariérové stupně, pozice, atestace a k nim profesní standardy pro jednotlivé sub-profese v návaznosti na systém kontinuálního vzdělávání. Samotná koncepce a realizace kariérového systému však do slovenských škol vnesla řadu otázek, pochybností a problémů. Část těchto otázek a problémů byla zkoumána výše uvedeným šetřením, které zjišťovalo názory, zkušenosti a postoje několika ředitelů vybraných škol.

Slovenské školství je finančně velmi poddimenzované. V rámci OECD má Slovensko nejnížší průměr platu učitelů po patnácti letech praxe vzhledem k příjmům pracovníků na plný úvazek s terciálním vzděláním ve věku 26-64 let. Platy slovenských pedagogických pracovníků tak zaostávají nejen v porovnání s rozvinutými zeměmi, ale i ve vztahu k ostatním platům na Slovensku. Slovensko se v tomto ukazateli nachází na samém konci zemí OECD.

S nedostatkem finančních zdrojů v systému souvisí kreditový systém, kteří všichni respondenti označili za mimořádně špatný. Model kariérového a kreditního postupu vyvolal enormní zájem učitelů o vzdělávací nabídku (velkoryse dotovanou projekty ESF), protože učitelé kompenzují nízké platy "honbou za kredity" a následně získáním jistého kreditového příplatku a zvýšení svého příjmu. Tato skutečnost ředitelům škol způsobuje organizační problémy při zastupování za vzdělávajícího se učitele a má též finanční důsledky pro napjaté rozpočty škol. Respondenti zpochybňují osvědčení získaná v programech kontinuálního vzdělávání, které nerozvíjejí potřebné profesní kompetence učitele, ale díky nimž učitelé získají finanční benefity.

Nejčastěji zmiňovanou slabinou případových studií je otázka jejich generalizace. Na základě deseti případů v této sondě nelze závěry šetření zobecnit a považovat je za obecně platná. Cílem případové studie je rozvinout a generalizovat teorie (analytická generalizace), nikoli zjistit četnost (statistická generalizace). Závěry šetření však poskytují plastičtější pohled na problematiku kariérového systému a podporují tak hodnocení pedagogických teoretiků, z části prezentovaných v teoretické části práce.

Na základě rešerše odborné literatury a závěrů realizovaného šetření lze doporučit rozšíření kariérového systému na Slovensku o kariérovou pozici metodik výuky, metodik – hodnotitel a vedoucí profesního rozvoje učitelů. Tyto nové pozice by ředitelům škol umožnily delegovat část svých manažerských kompetencí do rukou respektovaných odborníků a zároveň snížily kritizovanou formálnost a administrativní náročnost souvisejících činností. Pro učitele na těchto pozicích by bylo vhodné vypracovat standardy, kvalitativní kritéria a zohlednit

výkon jejich práce vyšším nárokovým příplatkem. V oblasti kreditů je možné uvažovat o hodnocení profesních dovedností učitelů prostřednictvím pravidelných pozorování a hodnocení na základě standardů a hodnotících formulářů. Výsledek hodnocení by se finančně zhodnocoval ve formě bonusů. Hodnocení by mohlo probíhat na základě individuálního plánu profesního rozvoje, který by spolu s učitelem sestavoval širší tým např. členů předmětové komise, metodik, ředitel školy pro konkrétního zaměstnance na školní rok. Na konci sledovaného období by učitelé museli prokázat, (např. prostřednictvím portfolia záznamů, ukázek prací a jiných dokumentů) jejich splnění. Nejzásadnějším doporučením je postupně zvyšovat platy učitelů tak, aby poměr platu učitelů po 15 letech praxe k příjmům pracovníků s terciárním vzděláním dosáhl úrovně průměru zemí OECD. Tato skutečnost by ředitelům škol umožnila lépe a efektivněji plánovat, organizovat a řídit celý vzdělávací proces.

Přestože koncepce českého a slovenského kariérového systému vychází ze stejných premis, s nejkritizovanějším místem systému – kredity, česká koncepce nepočítá. Lze proto předpokládat, že implementace systému v České republice bude plynulejší a ředitelům škol přinese méně starostí, než na Slovensku. Přesto bude nutné věnovat náležitou pozornost objasňování smyslu a podstaty navrhovaných změn v kariéře učitele, aby se i u nás systém nestal předmětem nepochopení, kritiky a polemik.

## 10 Seznam použitých informačních zdrojů

Analýza legislatívy SR v oblasti výchovy a vzdelávania. Open Society Found [online]. č. 2009, s. 1-21 [cit. 2015-02-22]. Dostupné z: [http://esfem.sk/UserContent/File/Analýza%20legislativy%2021\\_na%20web.pdf](http://esfem.sk/UserContent/File/Analýza%20legislativy%2021_na%20web.pdf)

ARMSTRONG, Michael. 2014. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy : 10. vydání. 1. vyd. Praha: Grada, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

BABIAKOVÁ, Simoneta. 2010. Nový kariérový systém pedagogických zamestnancov na Slovensku a zvyšovanie kvality školy [online]. [cit. 2014-10-18]. ISBN 1213-7758. Dostupné z: [www.pdf.upol.cz/.../05Grecmanova\\_-\\_E-pedagogium\\_1-2010\\_supl.pdf](http://www.pdf.upol.cz/.../05Grecmanova_-_E-pedagogium_1-2010_supl.pdf)

BRUNCKO, Martin. 2005. STRATÉGIA ROZVOJA KONKURENCIESCHOPNOSTI SLOVENSKA DO ROKU 2010: Lisabonská stratégia pre Slovensko [online]. 15 s [cit. 4.1.2015]. Dostupné z: [www.iminerva.sk/dokumenty/strategiekonkurencieschopnostisr.doc](http://www.iminerva.sk/dokumenty/strategiekonkurencieschopnostisr.doc)

Dôvodová správa k zákonu č. 325/2012 Z. z.: ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov [online]. 2012. Národná rada Slovenskej republiky [cit. 24.2.2015]. Dostupné z: <http://www.nrsr.sk/web/Default.aspx?sid=zakony/zakon&MasterID=4077>

Dôvodová správa k zákonu č. 390/2011 Z. z.: ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony [online]. 2011. Vyšlo v Zbierke zákonov SR v čiastke č. 123/2011 dňa 12.11.2011 390/2011. Zbierka zákonov SR [cit. 24.2.2015]. Dostupné z: <http://www.epi.sk/dovodova-sprava/Dovodova-sprava-k-zakonu-c-390-2011-Z-z.aspx>

HANUSHEK, Eric. 2011. Valuing Teachers. In: Education Next [online]. [cit. 2015-02-11]. Dostupné z: <http://educationnext.org/valuing-teachers/>

HORVÁTHOVÁ, Kinga. 2011. Kontrola a hodnotenie pedagogických zamestnancov školy pri implementácii školského vzdelávacieho programu [online]. [cit. 2015-02-22]. ISSN



1338-0982. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/horvathova-kinga-kontrola-a-hodnotenie-pedagogickych-zamestnancov-skoly-pri-implementacii-skolskeho-vzdelavacieho-programu.html>

HUMAJOVÁ, Zuzana. 2007. Hodnotenie návrhu stratégie celoživotného vzdelávania. In: Nové školstvo [online]. [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin\\_article\\_id=77](http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin_article_id=77)

HUMAJOVÁ, Zuzana. 2006. HODNOTENIE PROGRAMOVÉHO VYHLÁSENIA VLÁDY /2006/. In: Nové školstvo [online]. [cit. 2015-01-04]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin\\_article\\_id=70](http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin_article_id=70)

HUMAJOVÁ, Zuzana. 2008. Nový školský zákon je omyl. In: Nové školstvo [online]. [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin\\_article\\_id=185](http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin_article_id=185)

CHRÁSKA, Miroslav. 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitatívneho výzkumu. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍK, Tomáš, Vladimíra SPILKOVÁ a Michaela PÍŠOVÁ. 2014. Standardy a kariérní systémy v učitel'ské profesi: zahraniční přístupy a česká cesta Komuniké z konference. In: ORBIS SCHOLAE. Praha: ORBIS SCHOLAE, s. 159-161. Dostupné z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014\\_3\\_08.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014_3_08.pdf)

KASÁČOVÁ, Bronislava, Beáta KOSOVÁ, Ivan PAVLOV, Branislav PUPALA a Miroslav VALICA. 2006. Profesionálny rozvoj učitel'a. 1. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8045-431-0.

Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě. 2013. Brussels: European Commission. ISBN 978-929-2014-575.

Koncepcia profesijného rozvoja učitel'ov v kariérnom systéme [online]. 2006. [cit. 2014-10-18]. ISSN 1335-0404. Dostupné z: <http://www.rozhlady.pedagog.sk/>

KOSOVÁ, Beata. 2011. Celoživotný rozvoj učitel'a [online]. 4/2011. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum Bratislava [cit. 2015-02-21]. ISSN 1335-0404. Dostupné z: <http://www.rozhlady.pedagog.sk/cisla/pr4-2011.pdf>

KOSOVÁ, Beata a Štefan PORUBSKÝ. 2011. Transformačné premeny slovenského školstva po roku 1989. Vyd. 1. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta, 169 s., [12] s. príl. ISBN 978-805-5702-759.

KOUBEK, Josef. 2007. Personální práce v malých a středních firmách. 3., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 261 s. ISBN 978-80-247-2202-3.

KOUBEK, Josef. 2012. Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

KRAJČÍR, Zdenek. 2012. Školstvo je dielňou ľudskosti, ale aj hľadania nepoznaného. In: Učiteľ'ske noviny [online]. [cit. 2015-01-04]. Dostupné z: [file:///C:/Users/r.liska/Downloads/Ucitelske\\_noviny\\_07\\_2012.pdf](file:///C:/Users/r.liska/Downloads/Ucitelske_noviny_07_2012.pdf)

KRAJČOVÁ, Naděžda a Valentína ŠUŤÁKOVÁ. 2013. Učiteľ' na ceste k profesionalite. Prešov: FHPV PU v Prešove a Škola plus, s.r.o. ISBN 978-80-555-0984-6.

MIKLOVÁ, Jitka. 2014. Kariérní systém učitelů [online]. Praha: Národní ústav pro další vzdělávání [cit. 25.2.2015].

MINISTERSTVO FINANCIÍ SR. 2005. NÁRODNÝ PROGRAM REFORIEM SLOVENSKEJ REPUBLIKY NA ROKY 2006 - 2008 [online]. [cit. 4.1.2015]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/NPR\\_2006\\_2008.pdf](http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/NPR_2006_2008.pdf)

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA A VEDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 1994. NÁRODNÝ PROGRAM VÝCHOVY A VZDELÁVANIA: Projekt Konštantín [online]. [cit. 19.10.2014]. Dostupné z: [www.noveskolstvo.sk/upload/doc/konstantin1.doc](http://www.noveskolstvo.sk/upload/doc/konstantin1.doc)

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2005. Akčný plán pre vzdelávanie a zamestnanosť [online]. [cit. 4.1.2015]. Dostupné z: <http://www.imi-nerva.sk/default.aspx?ami=1400&smi=1410>

Ministerstvo školstva vidí možnosti zmeny kariérneho poriadku učiteľ'ov. SME.sk [online]. č. 2 [cit. 2015-02-24]. Dostupné z: <http://www.sme.sk/c/5569649/ministerstvo-skolstva-vidi-moznosti-zmeny-karierneho-poriadku-ucitelov.html>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2004. Konceptia celoživotného vzdelávania v Slovenskej republike [online]. [cit. 19.10.2014]. Dostupné z: <http://www.minedu.sk/9772-sk/dokumenty-a-predpisy/>

MIOVSKÝ, Michal. 2006. Kvalitatívny prístup a metódy v psychologickom výskume. Vyd. 1. Praha: Grada, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

Národný program reforiem Slovenskej republiky na roky 2008–2010. 2008. In: Vláda Slovenskej republiky [online]. [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=7426>

Národný projekt - Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov: Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť [online]. 2009. [cit. 18.2.2015]. Dostupné z: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/publicitaPKR/informacie\\_o\\_projekte.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/publicitaPKR/informacie_o_projekte.pdf)

Návrh Konceptie profesionálneho rozvoja učiteľov v kariérovom systéme - nové znenie. In: Ministerstvo školstva [online]. 2007. [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: <http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=790>

Návrh legislatívneho zámeru zákona o postavení pedagogických zamestnancov. In: Slovenská republika [online]. 2007. [cit. 2015-01-06]. Dostupné z: <http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=7476>

Návrh plánu kontinuálneho vzdelávania [online]. 2009. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 8 s [cit. 22.2.2015]. Dostupné z: <http://www.mpc-edu.sk/aktuality/navrh-planu-kontinualneho-vzdelavania>

Návrh zákona o pedagogických zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov - nové znenie. 2009. In: Vláda Slovenskej republiky [online]. [cit. 2015-02-08]. Dostupné z: <http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=10871>

Nová koncepcia zmien postavenie učiteľov. In: Ministerstvo školstva [online]. 2007. [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/nova-koncepcia-zmeni-postavenie-ucitelov/>

PAVLOV, Ivan. 2011. Metodika tvorby a inovácie profesionálnych štandardov. 1. časť.: Pracovný materiál [online]. [cit. 18.2.2015].

PAVLOV, Ivan. 2015. Model profesijných štandardov riaditeľov škôl na Slovensku: Príspěvek na konferenci Cesty k profesionalizaci vedoucích pracovníků. MŠMT Praha.

PAVLOV, Ivan. 2013. Profesijný rozvoj učiteľov na Slovensku desať rokov „po“ Miléniu. Učiteľské noviny [online]. LX, č. 12, s. 4-5 [cit. 18.10.2014]. Dostupné z: <http://distančne.vzdelavanie.siov.sk/mod/folder/view.php?id=25>

PAVLOV, Ivan. 2013. Profesijný rozvoj učiteľov na Slovensku desať rokov "po" Miléniu. In: Učiteľské noviny [online]. [cit. 2015-01-04]. Dostupné z: [http://distančne.vzdelavanie.siov.sk/pluginfile.php/92/mod\\_folder/content/0/2013/Ucitelske\\_noviny\\_12\\_2013.pdf?forcedownload=1](http://distančne.vzdelavanie.siov.sk/pluginfile.php/92/mod_folder/content/0/2013/Ucitelske_noviny_12_2013.pdf?forcedownload=1)

Podrobně o projektu kariérní systém [online]. 2012. NIDV [cit. 25.2.2015]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system/podrobne-o-projektu.ep/?PHPSESSID=ba870adfd12d2b222f6e7850684eb4fd>

POLGÁRIOVÁ, Erika a Eleonóra LIPTÁKOVÁ. 2012. Otvorený list učiteliek z východného Slovenska. In: Sme.sk [online]. [cit. 2015-02-14]. Dostupné z: <http://janmacek.blog.sme.sk/c/301577/Otvoreny-list-uciteliek-z-vychodneho-Slovenska.html>

PORUBSKÝ, Štefan, Beata KOSOVÁ a Ivan PAVLOV. Problém štandardizácie učiteľskej profesie v kontexte profesijného rozvoja učiteľov na Slovensku. In: Standardy v učiteľskej profesii. 2014. Praha: Univerzita Karlova, s. 23-46. Dostupné z: [http://www.orbisscho-lae.cz/archiv/2014\\_03.pdf](http://www.orbisscho-lae.cz/archiv/2014_03.pdf)

PUPALA, Branislav a Zuzana HUMAJOVÁ. 2007. Hodnotenie legislatívneho zámeru zákona o výchove a vzdelávaní /Júl 2007/. In: Nové školstvo [online]. [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin\\_article\\_id=121](http://www.noveskolstvo.sk/article.php?ezin_article_id=121)

REHÚŠ, Michal. 2012. Finančné odmeňovanie učiteľov a učiteliek: Analýza aktuálneho stavu na Slovensku a prehľad najlepších zahraničných skúseností [online]. 33 s [cit. 23.2.2015].

REISELOVÁ, Eva. 2000. Projekt Milénium predstavuje návrh koncepcie výchovy a vzdelávania v treťom tisícročí. Trend.sk [online]. Roč. 2000, č. 1 [cit. 19.10.2014]. Dostupné z:

<http://www.etrend.sk/trend-archiv/rok-/cislo-Janu%C3%A1r/projekt-milenium-predstavuje-navrh-koncepcie-vychovy-a-vzdelavania-v-tretom-tisicroci.html>

ROSA, Vladislav. 2000. Kedy bude ďalšie vzdelávanie systémom. Bratislava: Metodické centrum. ISBN 80-8052-096-8.

SPIPKOVÁ, Vladimíra, Tomáš JANÍK a Michaela PÍŠOVÁ. 2014. Co je a co není kariéra učitele aneb výhrady ke koncepci kariérního systému. In: Kulatý stůl Pedagogická fakulta UK [online]. [cit. 2014-10-18]. Dostupné z: <https://www.pedf.cuni.cz/files/file/PR/Komensky2014.pdf>

ŠIDLÍKOVÁ, Marta. 2011. Kariérový rast pedagógov [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum [cit. 21.2.2015]. Dostupné z: [http://web.saaic.sk/nrcg\\_new/doc/Zbornik/21\\_Kap-5.5.pdf](http://web.saaic.sk/nrcg_new/doc/Zbornik/21_Kap-5.5.pdf)

ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ. 2012. Personalistika v řízení školy. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 199 s. ISBN 978-807-3579-012.

ŠNÝDLOVÁ, Mária a Vladimír LAŠŠÁK. 2014. Profesionálne štandardy pre kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a možnosti ich využitia v praxi [online]. Bratislava [cit. 18.2.2015].

ŠNÝDLOVÁ, Mária. 2012. Profesionálny štandard učiteľa a jeho kompetenčný profil. In: Profesionálny rozvoj učiteľů a ciele školního vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, s. 111-125. Dostupné z: [http://tarantula.ruk.cuni.cz/UPRPS-1-version1-profesni\\_rozvoj\\_ucitelu\\_nahled.pdf](http://tarantula.ruk.cuni.cz/UPRPS-1-version1-profesni_rozvoj_ucitelu_nahled.pdf)

ŠVANCAR, Radmil. 2010. Personální řízení - KLÍČOVÁ ŘEDITELSKÁ SCHOPNOST. In: Učitel'ské noviny [online]. [cit. 2015-02-15]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3676&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>

TUREK, Ivan. 2013. K situácii v našom školstve. In: Učitel'ské noviny [online]. [cit. 2015-02-14]. Dostupné z: [http://distančne.vzdelavanie.siov.sk/pluginfile.php/92/mod\\_folder/contentn/0/2013/Ucitelske\\_noviny\\_14\\_2013.pdf?forcedownload=1](http://distančne.vzdelavanie.siov.sk/pluginfile.php/92/mod_folder/contentn/0/2013/Ucitelske_noviny_14_2013.pdf?forcedownload=1)

VALICA, Miroslav. 2004. Diskusia učiteľ'ov o učiteľ'ovi: Rámcový návrh kariérového systému profesionálneho rozvoja učiteľ'ov na Slovensku. Prešov: Pegagogické rozhľady. ISSN 1335-0404. Dostupné z: <http://www.rozhlady.pedagog.sk/>

VALICA, Miroslav a Ivan PAVLOV. 2007. Orbis scholae: Kríza učiteľ'skej profesie a jej koncepčné a legislatívne riešenie na Slovensku [online]. [cit. 2014-10-18]. ISBN 1802-4637. Dostupné z: [www.orbisscholae.cz/archiv/2007/2007\\_3\\_03.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2007/2007_3_03.pdf)

VLÁDA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2002. Programové vyhlásenie vlády Slovenskej republiky [online]. [cit. 19.10.2014]. Dostupné z: [http://www.vlada.gov.sk/data/files/980\\_programove-vyhlasenie-vlady-slovenskej-republiky--od-16-10-2002-do-04-07-2006-.pdf](http://www.vlada.gov.sk/data/files/980_programove-vyhlasenie-vlady-slovenskej-republiky--od-16-10-2002-do-04-07-2006-.pdf)

Vládny návrh zákona o pedagogických zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov: Dovodová správa. 2009. In: Národná rada Slovenskej republiky: <http://www.nrsr.sk/web/Default.aspx?sid=zakony/zakon&MasterID=2726> [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.nrsr.sk/web/Default.aspx?sid=zakony/zakon&MasterID=2726>

Vyhláška č. 317/2005 Sb.: o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov, akreditačnej komisii a kariérom systéme pedagogických pracovníkov. 2005. Sbíрка zákonů.

Vyhláška č. 41/1996 Z.z.: o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických pracovníkov. 1996.

Zákon č. 245/2008 Z. z.: o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. 2008. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/zakon-c-2452008-z-z-o-vychove-a-vzdelavani-skolsky-zakon-a-o-zmene-a-doplneni-niektorych-zakonov-v-zneni-neskorsich-predpisov/>

Zákon č. 312/2013 Z.z.: ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony. 2013. Dostupné z: [http://www.nitra.sk/e107\\_files/files/2013-10-24-priloha-1.pdf](http://www.nitra.sk/e107_files/files/2013-10-24-priloha-1.pdf)

Zákon č. 317/2009 Z.z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. 2009. Dostupné z: [www.zbierka.sk](http://www.zbierka.sk)

Zákon č. 390/2011 Z.z.: ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony. 2011.

Zákon č. 553/2003 Z.z.: o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme a o zmene a doplnení niektorých zákonov. 2003. Dostupné z: <http://www.zakonypreludi.sk/zz/2003-553>

Zákon č. 563/2004 Sb.: o pedagogických pracovních a o změně některých zákonů. 2004. Sbírka zákonů.

Záznam kulatého stolu: Připravovaný kariérní řád vyvolává rozporuplné reakce. EDUin [online]. č. 5 [cit. 2014-10-19]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/zaznam-kulateho-stolu-pripripravovany-karierni-rad-vyvolava-rozporuplne-reakce/?gclid=COrxoI2uu-MECFWTHtAodm3oAHA>

ZELINA, Miron, Ján TUREK a Vladislav ROSA. 1999. KONCEPCIA ROZVOJA VÝCHOVY A VZDELÁVANIA v Slovenskej republike na najbližších 15 – 20 rokov [online]. [cit. 19.10.2014]. Dostupné z: <http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/MILENIUM.pdf>

ZIMENOVÁ, Zuzana. 2009. Reforma vzdelávania v dátumoch. In: Nové školstvo [online]. [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: [http://www.noveskolstvo.sk/print.php?ezin\\_article\\_id=80](http://www.noveskolstvo.sk/print.php?ezin_article_id=80)

ŽITŇANSKÝ, Matej. 2014. Legislatívne zakotvenie kontinuálneho vzdelávania učiteľov na Slovensku od roku 2009 [online]. Brno [cit. 4.1.2015].

## **11 Seznam příloh**

Příloha 1 - Struktura kariérových pozic

Příloha 2 - Plán kontinuálního vzdělávání

Příloha 3 - Program adaptačního vzdělávání

Příloha 4 - Záznam o adaptačním vzdělávání

Příloha 5 - Závěrečná zpráva uvádějícího pedagogického zaměstnance

Příloha 6 - Protokol o ukončení adaptačního vzdělávání



**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta**

**M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				