



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



REFORMA PŘÍPRAVY UČITELŮ A UČITELEK V ČR

REFORMA PŘÍPRAVY UČITELŮ A UČITELEK V ČR

ÚVOD: CÍLE REFORMY A KONTEXT TOHOTO DOKUMENTU

Hlavním cílem reformy je proměnit přípravu učitelů a učitelek v ČR tak, abychom každý rok připravovali dostatek nových učitelů a učitelek připravených pomáhat všem svým žákům naplno se rozvíjet, tedy učitele schopné přispívat k naplňování dvou hlavních cílů Strategie 2030+:

1. Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život.
2. Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

To znamená připravovat učitele a učitelky, kteří mají prokazatelně rozvinuté kompetence dle tohoto rámcového profilu:

3. Učitel nebo učitelka systematicky plánuje výuku, tj. co, jak a proč se mají žáci a studenti učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků.
4. Učitel nebo učitelka ve třídě vytváří prostředí, v němž se žáci a studenti cítí dobře a mohou pracovat s vysokým nasazením. Ke každému žákovi a studentovi přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků.
5. Učitel nebo učitelka používá takové výukové strategie, které umožňují každému žákovi a studentovi porozumět probírané látce, osvojit si žádoucí kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání.
 - K tomuto účelu disponuje učitel nebo učitelka nutnou úrovní pedagogických znalostí, znalostí didaktiky vyučovaného obsahu a znalostí samotného vyučovaného oboru
6. Učitel nebo učitelka hodnotí tak, aby žák nebo student získal dostatek informací pro své další učení a aby se učil sebehodnocení.
7. Učitel nebo učitelka reflektuje procesy i výsledky plánování a realizace výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení.
8. Učitel nebo učitelka je aktivním členem školního společenství, který se spolupodílí na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy.
9. Učitel nebo učitelka vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči, odborníky a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení žáků.
10. Učitel nebo učitelka řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za možná rizika jejich řešení.

To by se mělo kvantifikovatelně projevit rovněž v posunu v sebehodnocení čerstvých absolventů podle metodiky mezinárodního šetření TALIS (2018). Podle této metodiky usilujeme o zlepšení kompetencí absolventů v oblasti motivace žáků k učení a v oblasti rozvoje kritického myšlení žáků. Tyto kompetence jsou jednak klíčové pro dosažení výše popsaných cílů Strategie 2030+, jednak právě v nich čeští začínající učitelé výrazně zaostávali za

svými evropskými kolegy v posledním šetření TALIS, konaném v r. 2018. Cílem je proto do r. 2024 dohnat v těchto kompetencích průměr vyspělých evropských zemí. To by se specificky mělo projevit ve zlepšení sebehodnocení začínajících učitelů v rámci metodiky šetření TALIS na úroveň průměru vybraných vyspělých evropských zemí¹ následujícím způsobem:

- Pomáhat žákům kriticky myslet: z 66 % učitelů zvládajících činnost v r. 2018 na 80 %.
- Motivovat žáky, kteří nemají zájem o školní práci: ze 40 % na 67 %.
- Pomoci žákům uvědomit si, jakou má učení hodnotu: z 57 % na 84 %.
- Přesvědčit žáky, že mohou mít dobré výsledky: ze 69 % na 88 %.
- Vyjasnit svá očekávání ohledně chování žáků: ze 78 % na 92 %.

Druhým cílem reformy je nastavit politiku MŠMT, konkrétní kroky resortu a rámec spolupráce a odpovědnosti MŠMT a fakult připravujících učitele (dále FPU) na období dalších 3 let právě za účelem vytvoření optimálního prostředí pro učitelskou přípravu. V roce 2024 dojde k aktualizaci tohoto dokumentu na období dalších 3 let.

Dlouhodobou ambicí je, aby systém učitelské přípravy v ČR patřil v horizontu 10 let k nejlepším v Evropě. Chceme, aby se do roku 2030 do České republiky jezdili učit experti ze zahraničí, jak připravovat nejlepší učitele a učitelky v Evropě.

Kontext tohoto dokumentu: o přípravě reformy

Reforma přípravy učitelů a učitelek začala být připravována v rámci implementace Strategie 2030+ a Strategického záměru pro oblast vysokých škol od roku 2021. V rámci přípravy reformy byly prozkoumány systémy přípravy učitelů a učitelek 12 zemí (viz obr. 1 níže): země severní Evropy (Finsko, Švédsko, Dánsko), střední Evropy (Německo, resp. Spolková země Hesensko, Rakousko), západní Evropy (Irsko, Nizozemsko, Belgie, Velká Británie, Portugalsko), Estonsko z postsovětských zemí a Kanada (provincie Ontario a Britská Kolumbie).

Reforma vychází rovněž z existujících koncepčních dokumentů věnujících se pregraduální přípravě v rámci ČR. Konkrétně z *Rámcové koncepce přípravy učitelů základních a středních škol*, zpracované Ivou Stuchlíkovou a Tomášem Janíkem v r. 2017² a *Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol*, redigovanou Jiřím Marešem v rámci grémia jmenovaného MŠMT v r. 2004.

Kromě těchto zdrojů byly využity evaluace čerpání ESIF, které byly určeny na podporu FPU. Konkrétně se jedná o závěry a doporučení na základě 19 fokusních skupin, kterých se zúčastnilo 84 akademických zástupců VŠ a 72 studentů, a o výsledky kvantitativního šetření v r. 2018 mezi 2311 studenty učitelství a 235 fakultními/provázejícími učiteli a učitelkami, kteří vedli jejich praxe.

Mimo to byly zpracovány nejdůležitější relevantní datové zdroje: Mimořádné šetření ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ provedeném MŠMT v r. 2019, informace SIMS (byl vytvořen dosud neexistující číselník studijních programů vedoucích ke kvalifikaci učitele), mezinárodní šetření (TALIS a vlastní sekundární analýzy).

Dalším zdrojem byly klíčové národní i mezinárodní zprávy a rešerše (zprávy OECD, Eurydice, výsledky předešlých národních projektů) a nízké desítky expertních rozhovorů s vybranými odborníky na přípravu učitelů a učitelek v ČR.

¹ Konkrétně Finsko, Nizozemsko, Rakousko, Belgie a Estonsko.

² <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6755>

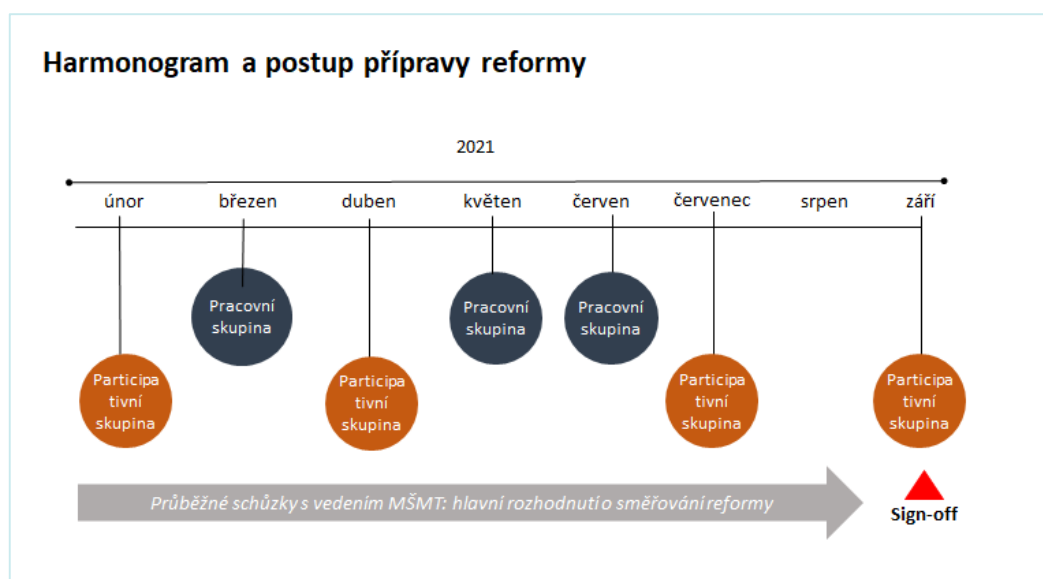
Obr. 1: Přehled zdrojů vstupních analýz tohoto dokumentu



Příprava reformy probíhala participativně na dvou fórech: postup prací a aktuální podoba reformy byla pravidelně konzultována spolu s hlavními aktéry přípravy učitelů v rámci “participativní skupiny” mezi únorem a zářím 2021. Členy participativní skupiny byly všichni děkani pedagogických fakult, zástupci asociací děkanů filozofických a přírodovědných fakult, zástupci NAÚ a neziskového sektoru (SKAV, Otevřeno, Učitel naživo). Mezi březnem a červnem byly specifické body konzultovány a připomínkovány rovněž ve specifičtější “pracovní skupině”, složené z etablovaných odborníků a expertů v oblasti přípravy učitelů. (Viz obr. 2 níže.)

V průběhu celého období byly hlavní směry reformy a konkrétní opatření průběžně konzultovány s vedením MŠMT, které činilo zásadní rozhodnutí o směřování reformy. V září 2021 je naplánováno schválení tohoto dokumentu spolu se zástupci participativní skupiny a na MŠMT.

Obr. 2: Harmonogram a postup přípravy reformy



Přílohu 1 tohoto dokumentu tvoří rešerše zahraničních systémů. Přílohu 2 tvoří přehled existujících výstupů projektů a existujících prací k tématu kvality absolventů učitelství, který slouží jako podkladový materiál pro práce na kompetenčním profilu absolventa. Oba dokumenty jsou otevřené a neustále rozvíjené o nové poznatky.

ANALYTICKÁ ČÁST: CO POTŘEBUJEME ZMĚNIT A PROČ?

Na základě zpracování dostupných dat, evaluací čerpání ESIF ve výzvách Pregraduální vzdělávání I a II a dalších relevantních výzev OP VVV podporující FPU, desítek expertních rozhovorů, rešerší zahraničních systémů a existujícího výzkumu, bylo identifikováno šest hlavních příležitostí pro zlepšení pregraduální přípravy v ČR. Konkrétně:

1. **Chybějící explicitně formulovaná sdílená vize cíle přípravy učitelů, nedůvěra mezi hlavními aktéry (fakulty-MŠMT) a nedostatek informací o kvalitě absolventů.** Existující informace indikují zásadní zaostávání českých absolventů proti evropským kolegům především v oblasti motivace ke studiu a k vedení ke kritickému myšlení.
2. **Nedostatečné propojení s praxí.** Objem praxí v přípravě učitelů se významně zvýšil, stále však patří k nejnižším ze zkoumaných evropských zemí. Klíčová je však kvalita praxí a jejich podmínky: učitelé vedoucí praxe nejsou za svoji činnost adekvátně odměňováni, nemají dostatečný výcvik a podporu a praxe se nekoncentrují u nejlepších učitelů z praxe. Fakulty sice mají širokou síť vysokých desítek fakultních škol, intenzita spolupráce s nimi a zapojení vzdělavatelů učitelů s aktivní učitelskou zkušeností do přípravy učitelů však není dostatečné.
3. **Omezený prostor pro inovace studia.** Rámcové požadavky MŠMT garantují minimální standard podoby učitelské přípravy, významně ale omezují prostor pro inovace, například pro významné navýšení praxe po vzoru funkčních modelů přípravy učitelů v západoevropských zemích nebo pro koncepce programů s aprobacemi navázanými na oblasti RVP místo předmětových kombinací.
4. **Prostor pro větší otevřenost fakult.** Na pedagogických fakultách působí minimum zahraničních akademických pracovníků. Existuje velký prostor pro větší spolupráci fakult a sdílení dobré praxe fakult připravujících učitele, ale i jednotlivých součástí fakult.
5. **Příležitost získat každoročně zhruba 1–2 tisíce uchazečů o studium s velkými předpoklady a zájmem o učení.** Osobnostní dispozice studentů a jejich zájem o učitelství jsou klíčovými parametry kvality absolventů jako výstupů systému.
6. **Nedostatečné informace o kapacitách systému, především v oblasti oborové didaktiky.** Podle expertních rozhovorů a evaluací ESF+ nejsou existující kapacity oborových didaktiků dostatečné a nemají adekvátní platové podmínky, respektive je překonávají zlepšující se platové podmínky v regionálním školství.

1. Chybějící sdílená vize systému, existující informace o kvalitě absolventů a jejich nedostatečnost

Pro hodnocení jakéhokoli systému je klíčové především hodnocení jeho výstupů, v případě přípravy učitelů tedy kvalita absolventů a začínajících učitelů. Existující mechanismy (především v podobě schvalování akreditací) se soustředí téměř výhradně na kontrolu na vstupu nad studijním plánem a jeho personálním zabezpečením ještě předtím, než studium začne existovat. Neexistují však žádné zpětnovazební mechanismy na úrovni MŠMT, které by se zabývaly kvalitou realizace samotné přípravy (co se děje v rámci jednotlivých kurzů studijního plánu) nebo tím, jaké budoucí učitele český systém připravuje. MŠMT tak sice prostřednictvím Rámcových požadavků na studijní programy vedoucí ke kvalifikaci pedagogických pracovníků a prostřednictvím NAÚ garantuje minimální standard kvality všech nových programů, nesleduje a neřeší však systematicky úroveň kvality přípravy učitelů.

Aby bylo možné zabývat se systematickou kvalitou budoucích a začínajících učitelů, musí existovat relativně jasná představa o kompetencích, které by měli budoucí učitelé v ČR mít. A právě to českému systému chybí. Neexistuje jasná představa ani explicitní fundamentální shoda napříč všemi klíčovými aktéry (MŠMT, NAÚ, poskytovatelé vzdělání, zástupci profesních asociací) na tom, jaké učitele potřebujeme připravovat. Strategie 2030+ stanovuje obecné směřování: učitelé *“nebudou soustřeďovat primární pozornost jen na obsahovou znalost předmětů a pamětní reprodukci, ale zaměří se rovněž na náročnější úkoly vyžadující hlubší porozumění a praktickou aplikaci a také na schopnost žáků spolupracovat a hledat společná řešení.”* Není však dále stanoveno, jaké kompetence má učitel mít, aby byl schopen tento obecný cíl naplnit. Na těchto kompetencích – a na tom, co to znamená pro přípravu učitelů – v současnosti neexistuje explicitní konsenzus.

Bez dostatečně konkrétní sdílené vize není možné systematicky rozvíjet systém přípravy učitelů, který primárně tvoří několik desítek sofistikovaných aktérů (fakult připravujících učitele). Proto Strategie 2030+ stanovuje zadání pro tuto koncepci připravit profil absolventa, který tuto roli může plnit. Předpokladem pro to, aby mohl profil absolventa naplnit tuto roli je však zároveň vzájemná důvěra mezi aktéry, především mezi poskytovateli vzdělání a MŠMT. Na základě zkušeností z půlročního participativního procesu při vytváření této koncepce je v současném okamžiku úroveň vzájemné důvěry relativně nízká, i když většina poskytovatelů vzdělání i MŠMT projevují snahu situaci zlepšit.

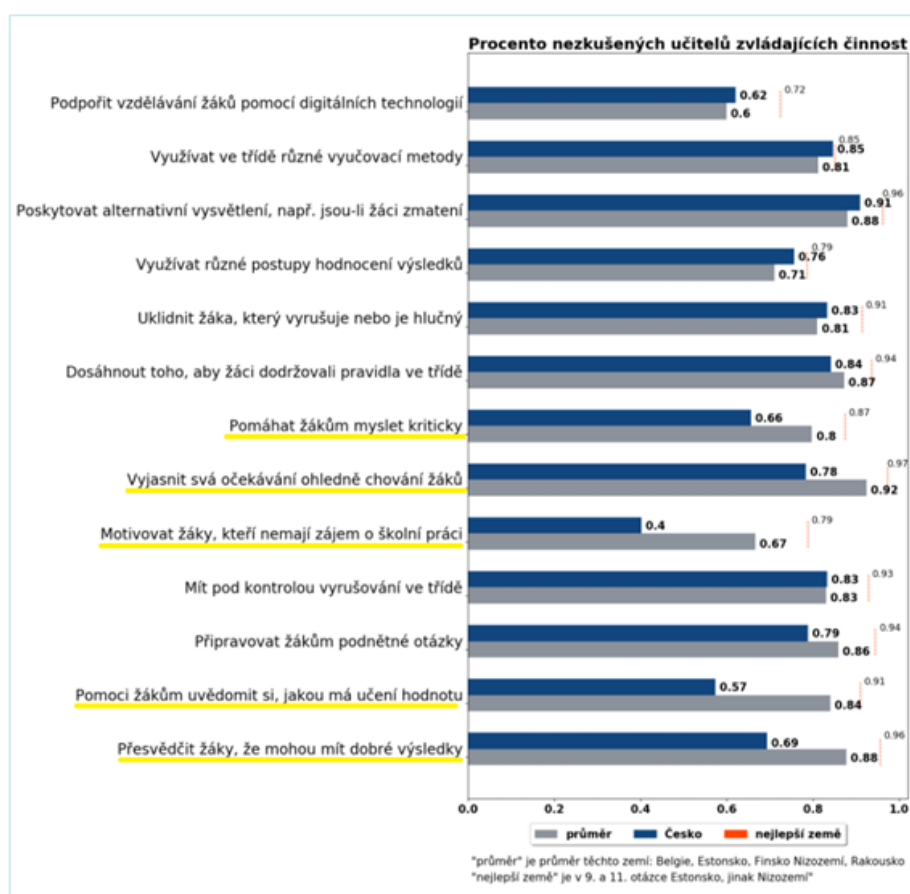
V posledních 20 letech proběhlo několik pokusů o stanovení kompetenčního profilu učitele, ze kterých lze případně dále vycházet a na kterých lze stavět. Jedním z nich je profil podpořený MŠMT v rámci IPn *Cesta ke kvalitě* z r. 2011.

V posledních pěti letech existuje jediný zdroj sledující kompetence čerstvých absolventů, začínajících učitelů. Jedná se o mezinárodní šetření TALIS z r. 2018. Podle tohoto šetření čeští učitelé s praxí do 2 let velmi významně zaostávají za svými evropskými kolegy především v oblasti vedení žáků ke kritickému myšlení, jejich motivace k učení, včetně motivace slabších žáků, tedy přesně v kompetencích, které jsou potřebné pro naplnění cílů Strategie 2030+. Míra zaostávání je velice významná, zvládá je až o třetinu méně českých začínajících učitelů ve srovnání se začínajícími učiteli z Finska, Nizozemí nebo Rakouska. (Viz graf 1 níže.)

Naopak čeští začínající učitelé ve srovnání s evropskými kolegy dopadli dobře, resp. obdobně v oblasti teoretických znalostí, včetně znalostí a uplatňování různých vyučovacích metod, v oblasti udržování kázně ve třídě a v oblasti využívání digitálních technologií. (Viz graf 1 níže.)

Graf 1: Kompetence učitelů do 2 let praxe

Otázka: *Nakolik zvládáte následující činnosti?*



Zdroj: TALIS, 2018.

Klíčovým limitem těchto dat je jejich aktualita, tj. to, že jejich vypovídající hodnota je omezena na absolventy z let 2016-2018. Nezachycují tedy nijak změny v přípravě učitelů, ke kterým všechny fakulty připravující učitele přistoupily v posledních letech, mj. v reakci na Rámcové požadavky MŠMT zavedené v r. 2017. Nové akreditace obsahují výrazně vyšší podíl praxe v rámci studia a často obsahují i další významné změny v koncepci studia. Významnější počty prvních absolventů těchto akreditací by měly nastupovat do praxe v r. 2022.

2. Nedostatečné propojení studia s praxí.

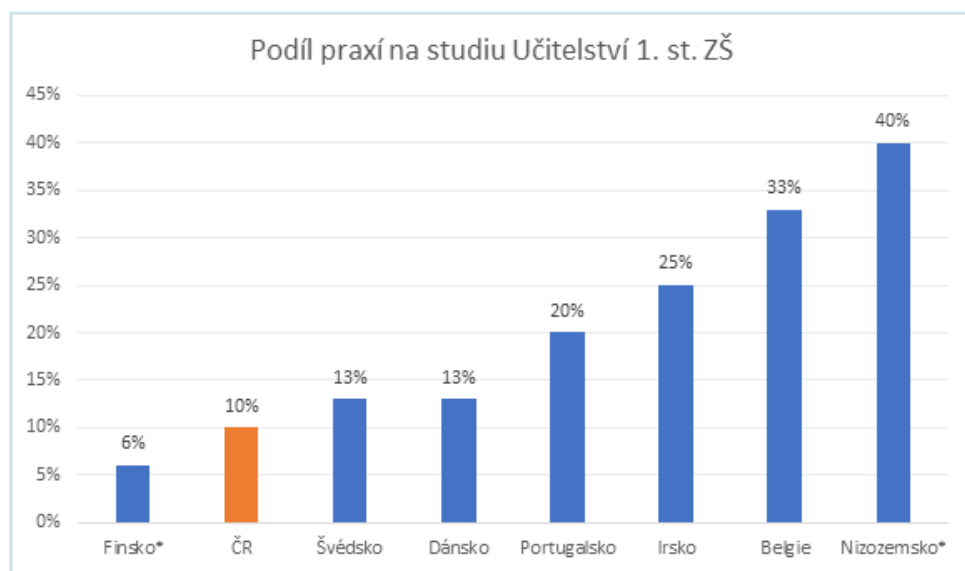
Zavedení Rámcových požadavků MŠMT na všechna studia vedoucí ke kvalifikaci učitele v r. 2017 znamenalo mimo jiné požadavek na významné zvýšení podílu praxe na studiu, konkrétně na min. 10 % v případě učitelství 1. stupně ZŠ a min. 8 % v případě učitelství 2. stupně ZŠ a učitelství SŠ. Velká část fakult v nových akreditacích zvýšila objem praxí nad minimální hranici až k doporučenému objemu 15 % praxe pro učitelství 1. stupně ZŠ a 10 % pro učitelství 2. stupně ZŠ a učitelství SŠ.

Takové zvýšení praxí je nepochybně významným posunem směrem k zapojení studentů do praxe běžnému v nejlepších evropských systémech přípravy učitelů. Fakulty, včetně „oborových“ nepedagogických fakult učinily v nových akreditacích významný krok, mimo jiné také v tom, že na mnoha z nich díky zvýšení objemu praxí v nových akreditacích vznikla centra praxí a oborových didaktik.

Garantované minimum objemu praxí v Rámcových požadavcích tak navzdory určitým technickým nedostatkům (není zřejmé, co znamená procento nebo kredit praxe v termínech hodin strávených nebo odučených studenty ve škole, ani není stanovena bližší definice „praxe“) naplnilo svůj smysl.

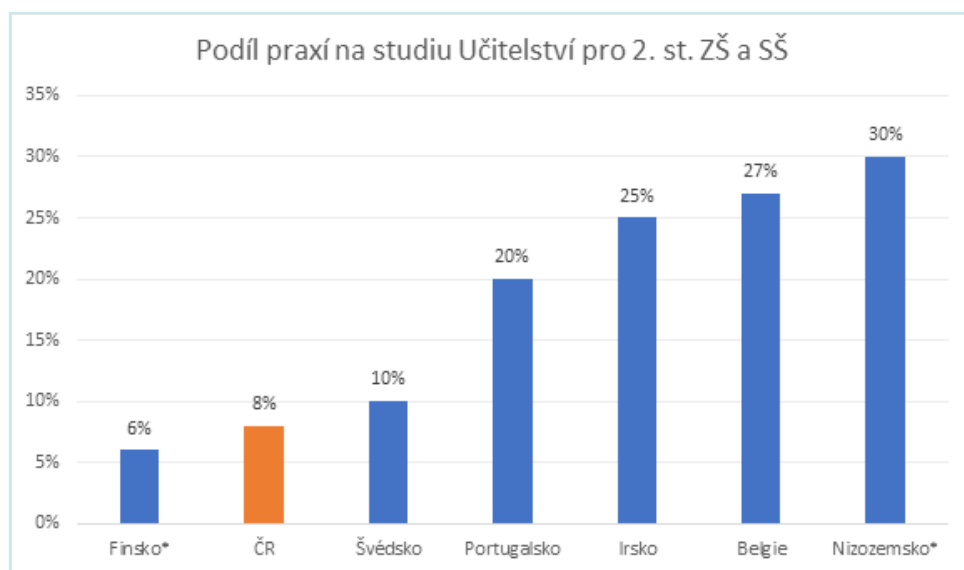
Stanovené minimum se stále pohybuje na spodní hranici nejlepších evropských systémů přípravy učitelů. Studenti v severských zemích jako je Švédsko nebo Dánsko nebo v západoevropských zemích jako je Portugalsko, Irsko, Belgie nebo Nizozemsko typicky tráví na praxích více času než čeští studenti. (Viz graf 2 a graf 3 níže.)

Graf 2: Minimální podíl praxí na studiu učitelství 1. stupně ZŠ v ČR a ve vybraných evropských zemích



Zdroj: Eurydice, národní regulace, rozhovory s experty z daných zemí. Uváděny minimální a typické podíly (označené *) tam, kde nejsou přísně stanovené minimální podíly. Podíly se uvádějí na celku studia potřebného k získání kvalifikace pro výuku na daném stupni (tj. typicky z 300 ECTS kreditů za pět let bakalářského a navazujícího magisterského studia).

Graf 3: Minimální podíl praxí na studiu učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ v ČR a ve vybraných evropských zemích



*Zdroj: Eurydice, národní regulace, rozhovory s experty z daných zemí. Uváděny minimální a typické podíly (označené *) tam, kde nejsou přísně stanovené minimální podíly. Podíly se uvádějí na celku studia potřebného k získání kvalifikace pro výuku na daném stupni (tj. typicky z 300 ECTS kreditů za pět let bakalářského a navazujícího magisterského studia).*

Prostřednictvím rešerše nejlepších evropských systémů byly identifikovány tři modely propojení přípravy učitelů s praxí a přístupem k praxi.

Prvním je tzv. “západoevropský model”, postavený na vysokých podílech praxe (20-40 %), fungující v zemích Beneluxu, v anglosaských zemích nebo v Portugalsku. V těchto zemích studenti tráví velkou část studia na praxích přímo ve školách v průběhu celého studia. Praxe typicky graduji: v Nizozemsku například studenti tráví v prvním ročníku jeden den v týdnu ve škole, ve druhém dva dny až v posledním, čtvrtém ročníku, tráví ve škole čtyři dny v týdnu a jen jeden na fakultě.

Druhým je tzv. “německý model”, postavený na relativně nízkých podílech praxí při studiu (podle rozhovoru s expertkou z Hesenska stráví studenti praxí při studiu ve škole zhruba 15 % času). Na studium však navazuje specificky pojaté indukční období 18-24 měsíců, ve kterých mají absolventi jako začínající učitelé výrazně redukován plat i přímou pedagogickou činnost proti ostatním učitelům (zhruba o 50 %) a mají státem přiděleného a zaměstnávaného mentora (zkušeného nebo bývalého učitele). Každý mentor má na starosti zhruba 15 studentů a pravidelně je ve škole navštěvuje, poskytuje jim podporu, ale také hodnotí a známkuje jejich hodiny. V průběhu 18-24 měsíců musí začínající učitelé získat odpovídající hodnocení svých hodin mentorem, napsat závěrečnou práci a složit závěrečnou zkoušku, garantovanou a realizovanou ministerstvem, aby získali plnohodnotnou kvalifikaci učitele. Tento model byl identifikován pouze v Německu.

Třetím modelem propojení přípravy s praxí je tzv. “skandinávský model”, identifikovaný ve severoevropských zemích jako je Finsko, Švédsko a Dánsko, ale také v Rakousku. Model spočívá na relativně nízkých objemech praxe, podobným českému systému, ale zároveň na velkém důrazu na kvalitu praxí a jejich reflexi. Praxe probíhají v tandemu, každá hodina praxe je okamžitě reflektovaná supervizorem, supervizoři se studenty podobně reflektují přípravu hodin. Téměř všechny praxe se koncentrují v síti fakultních a klinických škol (které zřizuje přímo univerzita) a u fakultních/provázecích učitelů, kteří jsou vybráni jako nejlepší ve vedení praxí. Jsou za svoji činnost patřičně ohodnoceni, zároveň procházejí vstupním výcvikem a získávají mentorskou podporu od oborových didaktiků a vedoucích praxí z úrovně fakulty. Fakulty se soustředí primárně na profesní složku učitelství a na výzkum a teorii specifický pro učitelství. Tento výzkum a vývoj didaktických metod a nástrojů provádějí právě v síti fakultních a klinických škol. Učitelé a ředitelé ze sítě fakultních a klinických škol se podílejí na výuce studentů na fakultě a na podobě kurikula jejich studia.

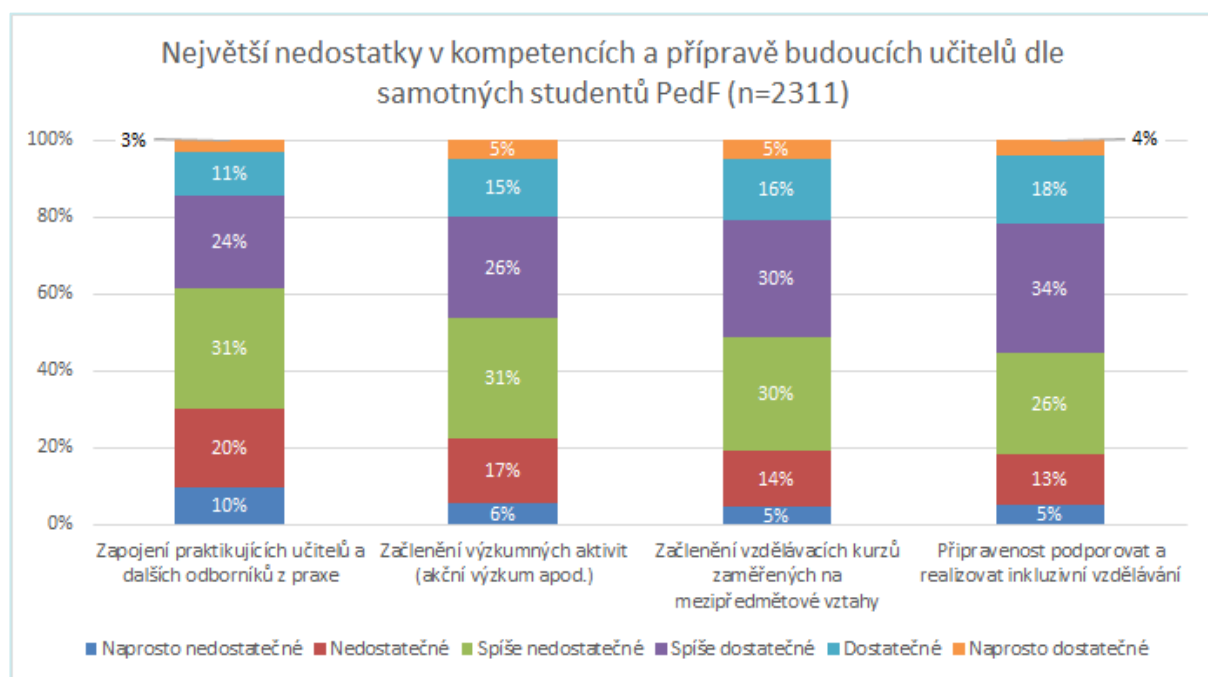
Český systém konzistentně nesleduje ani jeden z těchto modelů. Objemem praxí se blíží skandinávskému systému, případně německému. Proti německému systému chybí výrazná investice do adaptačního období začínajícího učitele s centrální garancí kvality a kvalifikace. Proti skandinávskému systému chybí koncentrace praxí u výběru nejlepších fakultních/provázejících učitelů a úzké provázání se sítí fakultních a klinických škol. Provázející/fakultní učitelé, kteří praxe vedou, za svou činnost - s výjimkou pilotních projektů pro relativně malý počet učitelů, realizovaných z ESF+ v posledních několika letech, často dostávají ohodnocení v řádu desítek korun za hodinu a nemají tak pro reflexi praxí dostatečný prostor. Neprocházejí vstupním vzděláním ani nezískávají systematickou podporu ze strany fakultních didaktiků nebo vedoucích praxí a nerozvíjejí a nezískávají tak systematicky kompetence praxe vést. Praxe studenti často alespoň částečně realizují na školách, kde sami studovali (tedy nahodile a ne u učitelů, kteří mají největší kompetence a kvalifikaci praxe vést), nebývá výjimkou, že si část praxí domlouvají sami. Síť fakultních škol je často velice široká a přesahuje i stovku škol: fakulty v nich jen zřídka realizují výzkum, propojení s vedením škol a s učiteli vedoucími praxe je často formální (např. informativní setkání s řediteli 1-2x ročně). Status fakultní školy často nenabízí školám dostatečně jasné benefity, které by je motivovaly k tomu, aby se významněji přizpůsobily v přijímání studentů na praxe (tento jev nebyl identifikován v žádné jiné zemi).

Podle evaluací čerpání prostředků z OP VVV kromě praxí samotných existuje významná příležitost k většímu personálnímu propojení s praxí. Podle šetření mezi 2300 studenty a 230 provázejícími/fakultními učiteli je jedním z největších nedostatků v přípravě budoucích učitelů právě nedostatečné zapojení praktikujících učitelů a dalších odborníků z praxe do přípravy učitelů (viz graf 4 a graf 5 níže). Příležitost pro zlepšení propojení přípravy učitelů s praxí je dále potvrzena evaluací projektů pedagogických fakult a fakult vzdělávajících učitele financovaných z OP VVV, založených na mj. na 19 fokusních skupinách, kterých se zúčastnilo 84 akademických zástupců VŠ a 72 studentů.³ Podle nich jsou hlavními příležitostmi pro zlepšení:

- zařazení didaktiky a praxí do dřívějších fází studia,
- nedostatek oborových didaktiků, absence zkušeností z praktické výuky u velké části didaktiků,
- nedostatečný objem praxí,
- omezený přístup k reflexím praxí,
- nedostatek kvalitních provázejících učitelů na fakultních školách, kteří praxe vedou, (Manažerské shrnutí)
- nedostatečné finanční prostředky na ohodnocení provázejících učitelů, kteří praxe vedou. (závěr B.F, sekce 6.1)

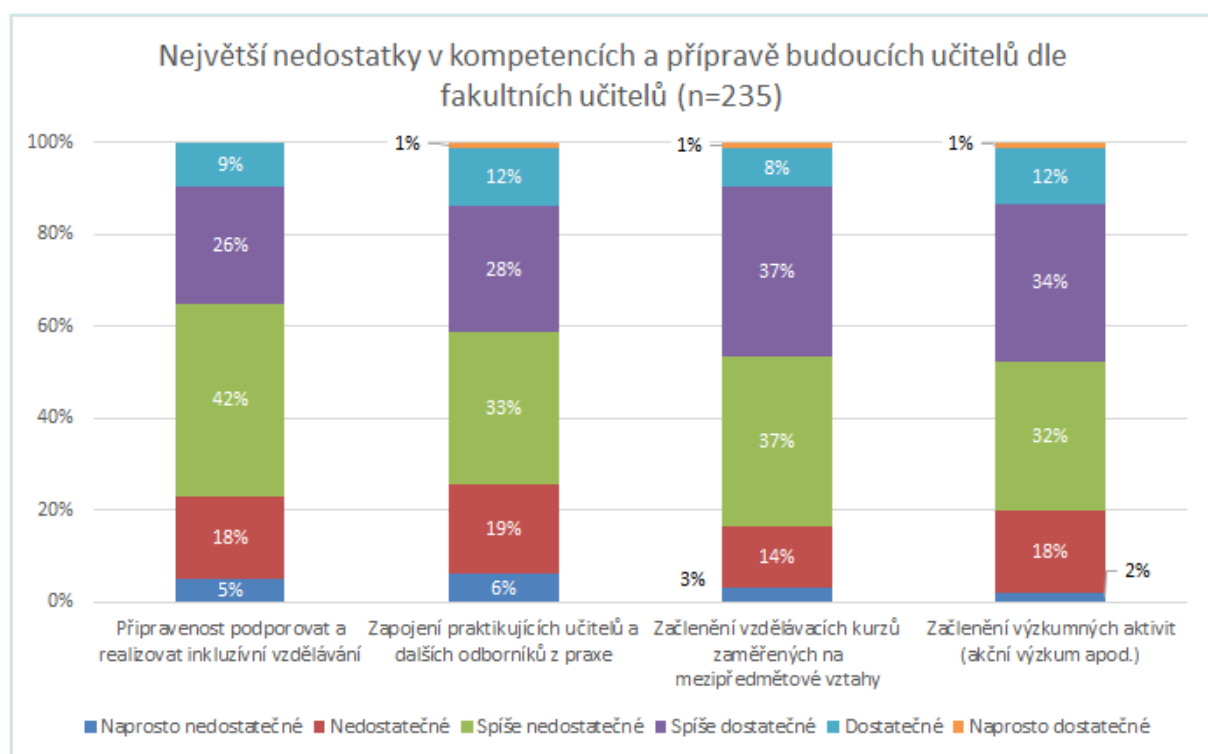
<https://opvvv.msmt.cz/balicek-dokumentu/evaluace-projektu-pedagogickych-fakult-a-fakult-vzdelavajicich-ucitele-financovanych-z-op-vvv.htm>

Graf 4: Největší nedostatky v přípravě budoucích učitelů a jejich kompetencích podle studentů učitelství



Zdroj: Evaluační dotazníky projektů ESF+, sběr v r. 2018, hodnocení před začátkem projektu.

Graf 5: Největší nedostatky v přípravě budoucích učitelů a jejich kompetencích podle fakultních/provázejících učitelů, kteří praxe vedou



Zdroj: Evaluační dotazníky projektů ESF+, sběr v r. 2018, hodnocení před začátkem projektu.

3. Omezený prostor pro inovace studia

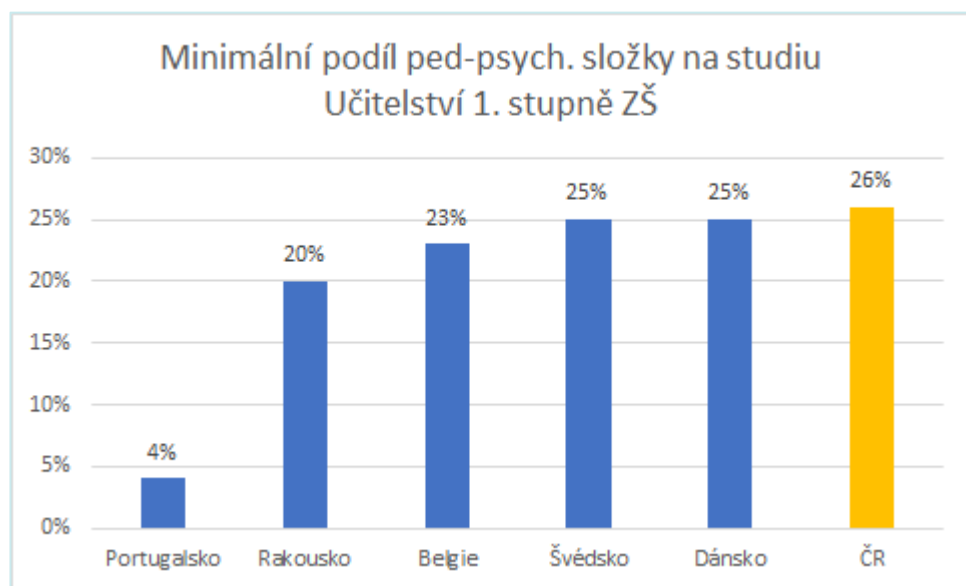
Rámcové požadavky MŠMT stanovují minimální objem jednotlivých složek učitelské přípravy kombinace existujícího bakalářského a navazujícího magisterského nebo přímo pětiletého magisterského studijního programu učitelství. Jako takové naplňují funkci regulace ve smyslu garance minima kvality. Zajišťují, že každý učitelský program bude obsahovat určité minimum praxe, pedagogicko-psychologické propedeutiky, oboru a oborové didaktiky.

Kvalitní regulace však nemá pouze garantovat minimum kvality ale má být rovněž nastavena tak, aby nebránila dalším inovacím. V tomto ohledu Rámcové požadavky relativně přísně omezují prostor pro případné inovace přípravy učitelů ve třech identifikovaných oblastech, popsanych níže.

První oblastí je příprava programů koncipovaných podle “západoevropského” modelu popsaného výše, s výrazně větším objemem praxe. Při sečtení minimálních požadavků na všechny složky studia znamená, že Rámcové požadavky neumožňují koncipovat programy s větším objemem praxe než 19 % v případě učitelství pro 1. stupeň ZŠ a 15 % v případě učitelství pro 2. stupeň ZŠ a SŠ. A to ještě jen v případech, kdy v takovém studiu neexistuje prostor pro volitelné předměty z jiných studijních programů, což je spíše výjimka (například na UK existuje celouniverzitní požadavek na 5% prostor pro volitelné předměty napříč studijními programy realizovanými na univerzitě).

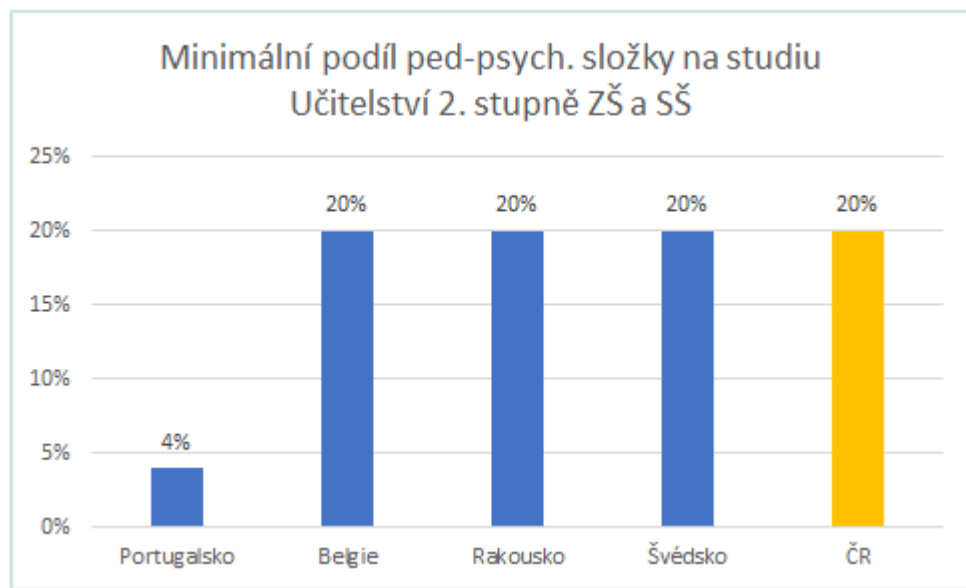
Rámcové požadavky tak neumožňují tvorbu studijních programů s objemem praxe přesahujícím 20 % studia. Systémy přípravy učitelů v Nizozemí, Belgii, Irsku nebo Portugalsku přitom dokazují, že takové programy nepřipravují méně kvalitní učitele než český systém. Hlavní příčinou jsou minimální nároky na oborovou složku přípravy (50 %). Minimální nároky na pedagogicko-psychologickou propedeutiku víceméně odpovídají nárokům v Rakousku, Belgii nebo Švédsku, respektive jsou o několik jednotek procentních bodů vyšší v případě učitelství 1. stupně ZŠ. (Viz graf 6 a 7).

Graf 6: Minimální podíl pedagogicko-psychologické složky na studiu učitelství 1. stupně ZŠ v ČR a ve vybraných evropských zemích



Zdroj: Eurydice, národní regulace, rozhovory s experty z daných zemí. Uváděny minimální podíly. Podíly se uvádějí na celku studia potřebného k získání kvalifikace pro výuku na daném stupni (tj. typicky z 300 ECTS kreditů za pět let bakalářského a navazujícího magisterského studia).

Graf 7: Minimální podíl pedagogicko-psychologické složky na studiu učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ v ČR a ve vybraných evropských zemích



Zdroj: Eurydice, národní regulace, rozhovory s experty z daných zemí. Uváděny minimální podíly. Podíly se uvádějí na celku studia potřebného k získání kvalifikace pro výuku na daném stupni (tj. typicky z 300 ECTS kreditů za pět let bakalářského a navazujícího magisterského studia).

Druhou oblastí je vytváření programů s aprobacemi podle oblastí RVP (např. Člověk a společnost, Člověk a příroda) vedle programů s klasickými předmětovými kombinacemi (např. Dějepis-Základy společenských věd, Biologie-Chemie). Problematika aprobačních učitelských studijních programů není ve stávající regulaci nijak ošetřena. Pro učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ však Rámcové požadavky ve stávajícím znění implikují koncepci studia postaveného na oddělené teoretické výuce dvou oborů. Stanovují totiž požadavky na „první obor“ (min. 25 % studia) a „druhý obor“ (min. 25 % studia). Komplikují tak například vytvoření aproby postavené na 3 klasických oborech typu „Science“ složené z Biologie, Chemie a Fyziky (a příp. Geografie).

Třetí oblastí je oblast navazujícího magisterského studia učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ pro absolventy jiných než učitelských bakalářských oborů. Rámcové požadavky v současnosti stanovují nároky na objem složek studia pro kombinaci bakalářského a navazujícího magisterského studia. Libovolná taková kombinace ale může být v českém vysokoškolském prostředí kombinací typickou, ale rozhodně ne kombinací jedinou. V každém z navazujících magisterských programů bude studovat nezanedbatelné množství absolventů jiných bakalářských programů než těch, které byly předloženy k vyjádření podle Rámcových požadavků. Významná část z nich by měla být absolventy čistě oborových, neučitelských bakalářských programů. Takový systém studia běžně funguje ve většině zkoumaných evropských systémů. Konsekutivní model oborového bakaláře, na kterého navazuje navazující magisterské studium zaměřené primárně na specificky učitelské kompetence, je běžným či dominantním modelem přípravy v Nizozemsku, Belgii a anglosaských zemích ale také v zemích severní Evropy. Stávající podoba Rámcových požadavků nestanovuje jasně, že takový model studia je legitimní a žádoucí, naopak požadavkem na kombinaci posouzení bakalářského a navazujícího magisterského studia může sugerovat opak.

V oblasti regulace učitelského studia mimo Rámcové požadavky MŠMT mohou překážku pro inovace a větší zapojení odborníků z praxe dále představovat nároky NAÚ na personální zabezpečení studijních programů, respektive to, že nejsou specifikovány na konkrétní úrovni. Fakulty se tak pohybují v prostředí s relativně malou předvídatelností, tlak na maximalizaci vyšších akademických hodnot dále vede k tomu, že v akreditacích jsou jako nepostradatelní především teoreticky zaměření pracovníci, hodnota odbornosti a zkušeností z praxe je významně menší. S tím souvisí i relativně malý rozdíl mezi oficiálními požadavky na akreditaci akademických a profesních

studijních programů. Existuje proto příležitost stanovit pro profesní programy učitelství jasné nároky na personální zajištění. Nedostatečná diferenciací akademických a profesních studijních programů byla identifikována jako jedna z hlavních příležitostí pro zlepšení podmínek přípravy učitelů v rámci evaluací intervencí v oblasti učitelství z OP VVV. Možná i proto žádný z nových studijních programů učitelství, akreditovaných podle Rámcových požadavků, není akreditovaný jako profesní studijní program.

4. Prostor pro větší otevřenost fakult

Existuje větší prostor pro otevřenost fakult ve dvou hlavních směrech.

První směr se týká příležitosti pro větší sdílení dobré praxe a spolupráci mezi jednotlivými fakultami ale i v rámci fakult v ČR. To potvrzuje evaluace projektů pedagogických fakult a fakult vzdělávajících učitele financovaných z OP VVV,⁴ která jako dvě hlavní příležitosti v oblasti teoretické a didaktické přípravy identifikují:

- velký potenciál pro sdílení dobré praxe a větší spolupráci mezi fakultami, ale i mezi základními součástmi na téže fakultě (závěr A.J, sekce 6.1)
- mnohem těsnější mezipředmětovou integraci, kdy se v rámci různých předmětů často opakuje týž obsah (závěr A.H, sekce 6.1).

Nedostatečnou integraci předmětů a mezipředmětových vztahů ve studijních plánech jako jednu z nejslabších stránek studia identifikuje i 2300 studentů a 230 fakultních/provázajících učitelů dotazovaných v r. 2018 v rámci evaluací OP VVV (viz graf 4 a 5 výše).

Druhý směr se týká otevřenosti podmětům ze zahraničí. Existující prostor indikují počty úvazků zahraničních akademických pracovníků, které se v r. 2019 v případě pedagogických fakult pohybovaly mezi 4 a 13, a to včetně občanů Slovenské republiky. (Viz Tabulka 1 níže). Využití zahraničních akademických pracovníků přitom může fakultám přinést nejen podněty z jiných systémů a těsnější napojení na mezinárodní komunitu, ale může také pomoci zvýšit tvůrčí činnost a kvalitu přípravy především v teoretických předmětech specifických pro učitelství. Fakulty mohou využít významného přebytku doktorů a postdoců se zkušenostmi z nejlepších zahraničních škol. Např. 67 % absolventů PhD v UK usiluje o akademickou dráhu, přičemž jen 30 % nalezne uplatnění v akademii po 3 letech. Podíl těch, kteří naleznou stálou pozici přitom bude ještě výrazně nižší.⁵

⁴ <https://opvvv.msmt.cz/balicek-dokumentu/evaluace-projektu-pedagogickych-fakult-a-fakult-vzdelavajicich-ucitele-financovanych-z-op-vvv.htm>

⁵ HEPI, 2020, na základě pravidelného sběru dat *Nature*. <https://www.hepi.ac.uk/2020/07/16/new-report-shows-67-of-phd-students-want-a-career-in-academic-research-but-only-30-stay-in-academia-three-years-on/>

Tabulka 1: Přepočtené počty akad. pracovníků se zahraničním státním občanstvím (v %, 2019)

	FTE		
	akad. prac.	celkem	z FTE
Pedf UK	10,29	222,245	4,6
Pedf JČU	4,37	127,124	3,4
Pedf UJEP	4,99	102,57	4,9
Pedf MU	12,5	211,8	5,9
Pedf OU	6,61	104,48	6,3
Pedf UHK	4,17	144,77	2,9
PedF ZČU	9,23	138,49	6,7
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická TUL	10,42	156,224	6,7

Zdroj: Výroční zprávy pedagogických fakult.

Kromě akademických pracovníků existuje prostor i pro větší provázání studia se zahraniční perspektivou. Kromě semestrálních a delších výjezdů v rámci studijních programů nejsou běžně realizované ani kratší hromadné výjezdy do zahraničních škol.

5. Příležitost získat více kvalitních uchazečů o studium

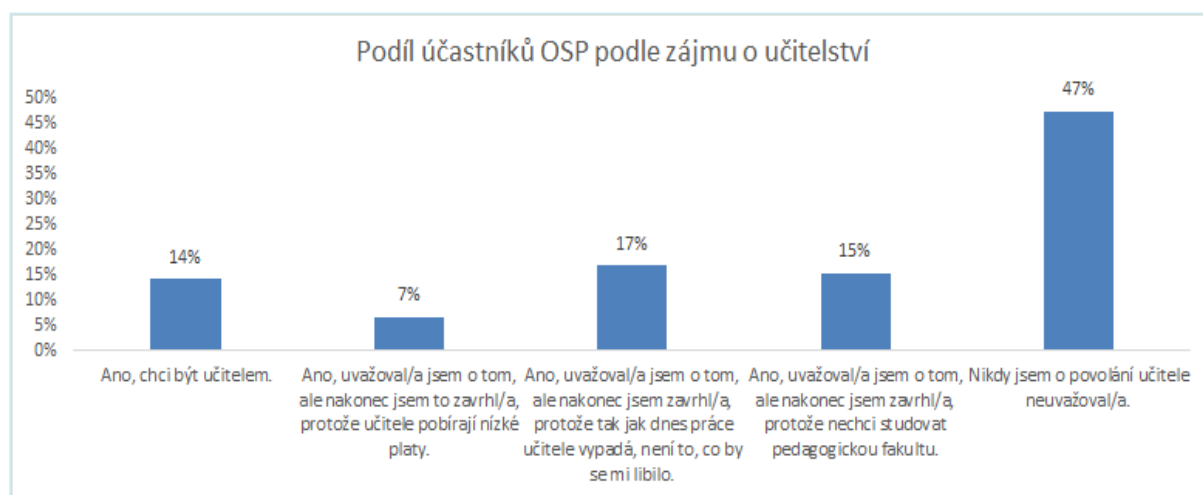
Ultimátním cílem reformy přípravy učitelů je připravit co nejkvalitnější učitele, připravené na vzdělávání podle cílů Strategie 2030+. Jejich kvalita je přitom dána dvěma základními faktory: prvním je kvalita přípravy samotné, druhým jsou jejich osobnostní dispozice.

V tomto ohledu existuje příležitost přilákat ke studiu zhruba 1-2 tisíce kvalitních uchazečů, kteří mají zájem o učitelství, ale nejsou spokojeni se se současnou podobou vzdělávání nebo je neláká studium na pedagogických fakultách.

Podle dotazníkového šetření společnosti SCIO z r. 2020 má zhruba 30 % účastníků testů OSP zájem o učitelství, ale neusiluje o jeho studium, protože buď nechtějí studovat pedagogickou fakultu (15 %) nebo se jim “nelíbí, jak dnes práce učitele vypadá” (17 %). Jde o důležitější důvody než výše platu (7 %). (Viz graf 8 níže.) V rámci OSP jde o průměrně kvalitní uchazeče o studium, ca 20 % z nich tak dosahuje percentilu OSP vyššího než 80 %. Celkem jde tak o ca 1-2 tisíce kvalitních uchazečů o studium, které by bylo možné získat pro studium učitelství.

Průměrný percentil uchazečů, kteří chtějí být učiteli a podali si přihlášku na pedagogickou fakultu je významně podprůměrný (38 %). Tyto výsledky však nelze brát příliš vážně, nakolik studium učitelství typicky nevyužívá SCIO testy v přijímacím řízení a nezohledňují proto uchazeče, kteří se hlásí jen ke studiu učitelství.

Graf 8: Podíl účastníků testů OSP s percentilem větším než 80 % podle zájmu o učitelství



Zdroj: SCIO, 2020, vlastní analýza dat.

6. Nedostatečné informace o kapacitách systému, především v oblasti oborové didaktiky

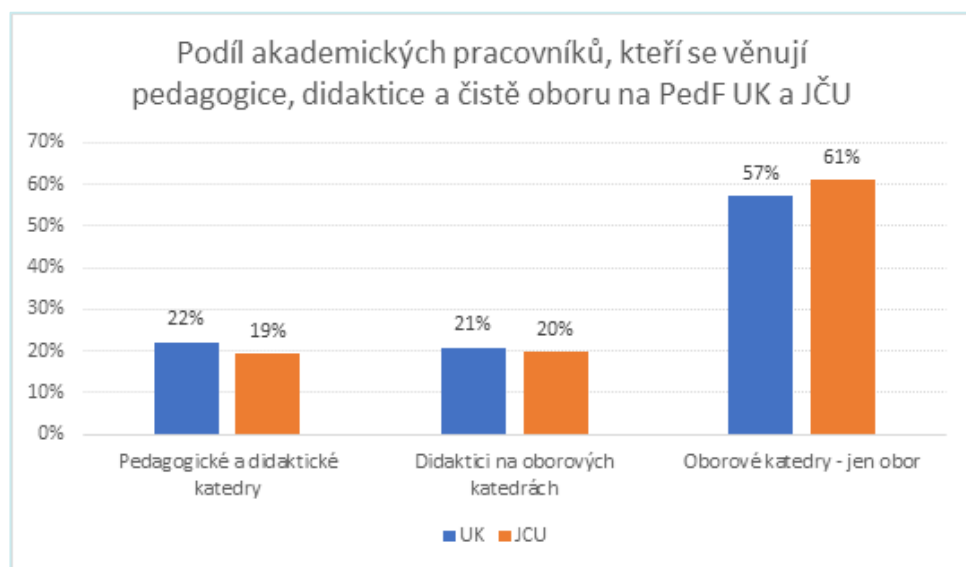
Evaluace projektů pedagogických fakult a fakult vzdělávajících učitele financovaných z OP VVV⁶ identifikuje jako jednu z hlavních příležitostí systému nedostatek oborových didaktiků a nedostatek praktické zkušenosti velké části z nich. Téma se objevovalo velice často i v expertních rozhovorech.

Pro systém je však typické především to, že chybí dostatečné informace o jejich kapacitách, jasně vztažených k potřebám přípravy učitelů. Například, na základě webových stránek dvou pedagogických fakult se zdá, že zhruba 60 % akademických pracovníků, kteří na nich působí, nemají žádný deklarovaný vztah k didaktice nebo specificky učitelským disciplínám, nýbrž pouze k oboru. (Viz graf 9 níže.) Bez dalšího nelze určit, nakolik je tento stav efektivní (nakolik například není efektivnější, aby čistě oborová výuka probíhala na "oborových" fakultách) ani nelze potvrdit nedostatek kapacit oborových didaktiků (a nakolik například na fakultách neexistuje převis čistě oborově zaměřených pracovníků).

Bez vztahu k jasně definovaným cílům přípravy, vyjádřených jasně stanovenými kompetencemi absolventa a zhodnocení toho, jak se jich daří ve stávající struktuře akademických pracovníků dosahovat, nelze dobře stanovit, jaké kapacity v systému chybějí. Chybí kromě toho jasný přehled existujících kapacit.

⁶ <https://opvvv.msmt.cz/balicek-dokumentu/evaluace-projektu-pedagogickych-fakult-a-fakult-vzdelavajicich-ucitele-financovanych-z-op-vvv.htm>

Graf 9: Podíl počtů interních akademických pracovníků podle zaměření činnosti na dvou pedagogických fakultách



Zdroj: Webové stránky obou fakult. Počty interních akademických pracovníků bez doktorandů. Jako didaktici na oborových katedrách počítáni všichni členové, kteří uvádějí didaktiku mezi své odborné zájmy nebo ji někdy vyučovali. Celkem interních AP: 352 na UK a 223 na JČU.

Tématem, které bylo často identifikováno v expertních rozhovorech a v procesu participace při přípravě této koncepce byly rovněž platové podmínky akademických pracovníků zapojených do přípravy učitelů. I zde chybí dostatečný přehled platových podmínek.

Zhodnocení platových podmínek akademických pracovníků komplikuje jejich netransparentní struktura, kdy se plat kromě jasně stanovené tarifní složky, se kterou se často veřejně operuje, skládá z odměn ze zapojení do výzkumných a dalších projektů. Podle výročních zpráv byl průměrný plat akademického pracovníka Pedagogické fakulty MU, zahrnující všechny tyto složky, v r. 2018 57 tisíc Kč hrubé měsíční mzdy, v případě Pedagogické fakulty JČU to v r. 2018 bylo 49 tisíc Kč, na Pedagogické fakultě UK to bylo 42 tisíc Kč. Platy na jednotlivých fakultách se tak poměrně výrazně liší. Jisté je, že platy akademických pracovníků se dostávají pod tlak zvyšujících se platů učitelů v regionálním školství, což může jednak vytvářet bariéry pro získávání kvalitních odborníků z praxe a jednak obecně pro koncentraci nejlepších odborníků vůbec jako vzdělavatelů učitelů na fakultách.

S ohledem na variabilitu platů na jednotlivých fakultách a již zmíněnou strukturu akademických pracovníků je třeba provést hlubší a delší analýzu platových podmínek akademických pracovníků na jednotlivých fakultách, aby bylo možné zhodnotit, jestli je stávající mimořádná podpora z ukazatele P systému financování VŠ dostatečná. V první řadě chybí diferencovanější pohled na platy oborových didaktiků a akademických pracovníků zaměřených na praxi a těch, kteří se primárně zabývají tvůrčí činností.

HLAVNÍ CÍLE ROZVOJE PŘÍPRAVY UČITELŮ A OPATŘENÍ K JEJICH DOSAŽENÍ DO R. 2024

Na základě úvodních analýz a šestiměsíčního participativního procesu bylo identifikováno 6 hlavních cílů rozvoje pregraduální přípravy pro následující 3 roky. (Viz obr. 3 níže) Jednotlivé cíle přímo navazují na hlavní identifikované příležitosti, popsané výše.

Konkrétně jde o:

1. **Vybudování kultury kontinuálního zvyšování kvality postavené na společné vizi.** Společná vize bude vyjádřena společným kompetenčním profilem absolventa, jehož naplňování bude každoročně vyhodnocováno. Vyhodnocení bude sloužit primárně jako formativní zpětná vazba fakultám: nebudou na něj navázány žádné další výhody ani postihy a jeho výsledky budou zveřejňované jen na agregované úrovni. MŠMT se bude v rámci implementace této koncepce pravidelně stýkat s klíčovými aktéry přípravy učitelů kolektivně a v případě největších poskytovatelů i na individuální bázi tak, aby byla budována vzájemná důvěra a zároveň vzniklo pochopení individuální situace jednotlivých fakult.
2. **Úzké propojení fakult s praxí.** MŠMT vytvoří adekvátní finanční a organizační podmínky pro realizaci kvalitních praxí prostřednictvím podpory fakultních/provázejících učitelů, kteří praxe vedou. Fakultní/provázející učitelé získají kvalitní přípravu a podporu ze strany fakulty a odpovídající finanční ohodnocení. Fakulty budou koncentrovat praxe v síti fakultních škol, se kterou se mnohem úžeji propojí ve svém běžném fungování i v rozhodování o podobě studia a směřování fakulty. Fakulty budou podpořeny v budování vlastních klinických škol, zřizovaných univerzitou.
3. **Rozvoj inovací přípravy učitelů a jejich podpora v regulaci.** Regulace ze strany MŠMT bude nastavena tak, aby neomezovala inovace přípravy učitelů a jejich oborové zakotvení. MŠMT bude fakulty v inovacích podporovat a bude spolupracovat s NAÚ na vytvoření transparentního prostředí pro učitelské programy, které budou nově akreditované jako profesní studijní programy.
4. **Zvýšení otevřenosti systému.** Fakulty získají podporu pro realizaci krátkodobých hromadných stáží studentů a akademických pracovníků podílejících se na výchově budoucích učitelů v zahraničních školách a pro zaměstnávání zahraničních akademických pracovníků. V rámci implementace koncepce fakulty jmenují člena vedení zodpovědného za naplnění vybraných cílů koncepce: MŠMT bude koordinovat jejich společná setkání napříč fakultami tak, aby bylo podpořeno sdílení dobré praxe.
5. **Zvýšení atraktivity studia pro kvalitní uchazeče.** MŠMT se v rámci implementace strategie zapojí do koordinace PR fakult a podpoří snahy o zlepšení obrazu přípravy učitelů a učitelského studia.
6. **Rozvoj oborových didaktik.** Budou zmapovány kapacity systému a platové podmínky akademických pracovníků zaměřených na profesní stránku přípravy. Fakulty se budou intenzivněji podílet na tvorbě veřejné politiky, mj. formou resortního výzkumu. Oborová didaktika budou zapojeni do revizí RVP a do implementace revidovaného kurikula.

Obr. 3: 6 hlavních cílů rozvoje přípravy učitelů pro následující 3 roky

6 hlavních cílů

1. **Vybudování kultury kontinuálního zvyšování kvality postavené na společné vizi,** vyjádřené kompetenčním profilem absolventa a průběžným vyhodnocování jejího naplňování
2. **Úzké propojení fakult s praxí:** zvýšení kvality praxí a zajištění adekvátních podmínek pro ně, rozvoj fakultních a klinických škol
3. **Rozvoj inovací přípravy učitelů a jejich podpora v regulaci:** regulace akreditací, rozvoj učitelství jako profesních studijních programů
4. **Zvýšení otevřenosti systému:** posílení internacionalizace a sdílení dobré praxe
5. **Zvýšení atraktivity studia pro kvalitní uchazeče**
6. **Rozvoj oborových didaktik** v rámci podpory revizí RVP a **rezortního výzkumu** prostřednictvím rámcové dohody s TA ČR

V dalším jsou jednotlivé cíle rozvedené do podoby popisu cílového stavu, přehledu hlavních kroků směřujících k jeho naplnění ze strany MŠMT a ze strany fakult připravujících učitele. Následují konkrétní opatření MŠMT, včetně jejich zdůvodnění, hrubého harmonogramu a odhadu finančních nároků. Naplnění cílů má zároveň zásadním způsobem přispět plánovaná struktura implementace reformy, popsána v dalším oddíle.

Pro následující 3 roky je hlavní prioritou příprava učitelů 1. stupně ZŠ, 2. stupně ZŠ a SŠ. V následující fázi po r. 2024 bude věnována pozornost přípravě učitelů MŠ a přípravě dalších pedagogických profesí.

CÍL 1: VYBUDOVÁNÍ KULTURY KONTINUÁLNÍHO ZVYŠOVÁNÍ KVALITY POSTAVENÉ NA SPOLEČNÉ VIZI, VYJÁDŘENÉ KOMPETENČNÍM PROFILEM ABSOLVENTA

Cílový stav do r. 2024:

Učitelská příprava směřuje ke společné vizi přípravy učitelů, navázané na kompetenční profil absolventa. Fakulty na dosahování této vize úzce spolupracují s MŠMT: každoročně sledují, nakolik se jim daří připravovat čerstvé absolventy podle kompetenčního profilu a sbírají zpětnou vazbu od absolventů i po 1–2 letech praxe. Fakulty na zpětnou vazbu reflektují ve změnách podoby studia, včetně podoby závěrečných zkoušek MŠMT jim k tomu poskytuje maximální podporu. Na základě profilu jsou kontinuálně vytvářeny podmínky pro jeho realizaci, jak ze strany regulace, tak financování přípravy učitelů.

Kroky ze strany MŠMT:

- Vytvoření kompetenčního profilu absolventa a základních evaluačních nástrojů pro získávání formativní zpětné vazby od absolventů, a to ve spolupráci s fakultami a širší odbornou veřejností.
- Sběr existujících profilů a evaluačních nástrojů a jejich navázání na kompetenční profil: tak aby fakulty mohly i nadále pracovat s vlastními evaluačními nástroji a profily a zároveň byla zajištěna možnost překladu na jeden společný kompetenční profil.
- Realizace a zpracování každoročního *Národního šetření budoucích a začínajících učitelů* mezi studenty v posledním ročníku a absolventy po 1-2 letech praxe.
- Pokračující specifická podpora projektů fakult připravujících učitele v rámci financování VŠ (ukazatel P). Nastavení podmínek pro dosažení profilu absolventa.
- Každoroční zpracovávání zprávy o stavu přípravy učitelů, prezentující agregovaná data za všechny VŠ (nikdy izolovaně ; první zpráva v r. 2022).
- Pravidelná komunikace s fakultami, společná reflexe a diskuze jejich rozvojových kroků, *ad hoc* pomoc v případě potřeby.

Kroky ze strany fakult:

- Spolupráce při vytváření společného kompetenčního profilu.
- Nastavení podmínek pro dosažení profilu absolventa, včetně pojetí závěrečných zkoušek.
- Budování kultury kontinuálního zlepšování přípravy učitelů: využívání a práce s průběžnou evaluací, reflexe jejích výsledků v rozvojových plánech a v konkrétní podobě studia učitelství na fakultě.
- Spolupráce s MŠMT na realizaci každoročního *Národního šetření budoucích a začínajících učitelů* a obecně na identifikaci potřebných kroků ke zlepšování kvality učitelství přípravy.

Opatření 1.1: Bude vytvořen kompetenční profil absolventa učitelství, který budou sloužit jako sdílená vize systému

- Profil má 2 hlavní cíle: za prvé, formulovat sdílenou vizi systému a za druhé, poskytnout základ pro evaluační aktivity směřující k zisku formativní zpětné vazby na to, nakolik se daří tuto vizi naplňovat.
- Profil se bude utvářet a ověřovat v průběhu následujícího 1-2 roků prostřednictvím empirické validace mezi absolventy a prostřednictvím participace se vzdělavateli učitelů, se zástupci profesních organizací sdružující učitele a ředitele a s neziskovými organizacemi.
- V této první fázi bude profil společný pro absolventy učitelství 1. stupně ZŠ, 2. stupně ZŠ a SŠ. V další fázi bude rozšířen pro ostatní pedagogické pracovníky (především učitele MŠ) a rovněž do formy standardu učitele po několika letech praxe.
- Profil nebude závazný: existující využívané profily budou sebrány a namapovány na vytvořený kompetenční profil. Nebude tak omezeno využívání již existujících profilů a evaluačních nástrojů: výsledky hodnocení však bude možné přeložit do společného jazyka centrálního kompetenčního profilu a naopak do jazyka již existujících profilů.

Zdůvodnění:

- Chybí společná vize na úrovni systému na podobě absolventů, které potřebujeme připravovat, stejně jako pravidelné vyhodnocování této vize. Bez ní není možné jednak konzistentně posouvat kvalitu přípravy učitelů, jednak nelze dobře cílit intervence ze strany MŠMT, protože neexistuje dost informací o konkrétních problémech a nedostacích v dosahování této vize.

Postup tvorby profilu:

- Teoretický rámec profilu bude postavený na profilu připraveném v rámci projektu MŠMT IPn *Cesta ke kvalitě* z r. 2011.
- Formulace prvního návrhu profilu, včetně návrhu evaluačního nástroje sloužícího k vyhodnocení jeho naplňování (tj. hodnotících rubrik popisujících různé úrovně jednotlivých kompetencí v teoretickém rámci), bude dále vytvořena za využití dvou zdrojů. Jedním je zpětná vazba FPU, druhým šetření mezi čerstvými absolventy a vzdělavateli učitelů sdruženými v Komunitě vzdělavatelů, organizované organizacemi Otevřeno a Učitel naživo.
- V rámci zpětné vazby budou paralelně FPU požádány o namapování stávajících využívaných profilů na teoretický rámec.
- První návrh profilu bude poprvé pilotně empiricky validován se studenty v posledním ročníku NMGr. a Mgr. studia všech FPU v září 2021. Odpovědi budou shrnuty explorační analýzou (např. Isingův model pro binární odpovědi (Epskamp et al., 2016)) která ukáže vzájemné vztahy mezi jednotlivými položkami a korespondenci těchto vztahů s definovanými skupinami kompetencí. Dojde k vyloučení empiricky duplicitních položek (Christensen et al. 2020). Prostřednictvím psychometrických postupů jako MIRT (multidimenzionální teorie odpovědi na položku, Imekus et al. 2019, Reckase 2009) budou empiricky ověřeny jednotlivé položky z hlediska obtížnosti, informační hodnoty, interpretovatelnosti jednotlivých skóru a invariance významu položek napříč jednotlivými studijními programy.
- Na základě pilotní validace dojde k revizi profilu. Profil bude validován každoročně v rámci pravidelného vyhodnocování jeho naplňování.
- Paralelně bude nastaven participativní proces diskuze profilu se zástupci vzdělavatelů učitelů, učitelů a ředitelů.
- Paralelně bude nastaven proces rozšíření profilu absolventa na standard učitele.
- Až bude profil stabilizován (=změny v důsledku každoroční empirické validace budou minimální) bude v horizontu účinně součástí Rámcových požadavků MŠMT.
- Více k postupu a zdrojům tvorby profilu absolventa v Příloze 2.

Harmonogram:

- Říjen 2021: formulovaná první verze profilu a jeho první empirická validace (šetření mezi studenty FPU)
- Prosinec 2021: zpracované výsledky empirické validace, návrh úprav a změn, zahájení diskuzí nad výsledky s vedením FPU
- Leden 2022: zahájení participativního procesu se vzdělavateli učitelů na FPU a se zástupci profesních organizací
- Září 2022: formulovaná druhá verze profilu a jeho druhá empirická validace (šetření mezi studenty FPU a začínajícími učiteli)
- Prosinec 2022: zpracované výsledky empirické validace, návrh úprav a změn, zahájení diskuzí nad výsledky s vedením FPU ; rozhodnutí o zařazení profilu do Rámcových požadavků
- Září 2023: šetření mezi absolventy a začínajícími učiteli
- Prosinec 2023: zahájení diskuzí nad výsledky s vedením FPU
- Září 2024: šetření mezi absolventy a začínajícími učiteli
- Prosinec 2024: zahájení diskuzí nad výsledky s vedením FPU

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou.

Opatření 1.2: Naplňování profilu bude každoročně vyhodnocováno za účelem zisku formativní zpětné vazby pro FPU a celý systém v rámci Národního šetření budoucích a začínajících učitelů

- Na základě výsledků hodnocení nebude docházet k jakékoli bonifikaci ani postihu vůči fakultám (finanční, reputační ani žádné jiné).
- MŠMT bude s vedením fakult individuálně probírat výsledky vnitřního hodnocení kvality, výsledky hodnocení dosahování profilu, návazné kroky a rozvojové plány fakult.
- Individuální diskuze výsledků hodnocení s vedením fakult se bude týkat až 19 poskytovatelů vzdělání za účelem zisku kvalifikace učitele 1. stupně, 2. stupně ZŠ a SŠ, kteří každoročně připraví minimálně 45 absolventů. MŠMT zpracuje výsledky i pro ostatní fakulty, individuální setkání s nimi bude probíhat podle kapacit MŠMT, zájmu vedení fakult a v čase na základě prioritizace výsledků.
- Naplňování profilu bude sledováno stejně i v případě alternativních cest vedoucích ke kvalifikaci.
- Kromě sledování profilu absolventa budou každoročně vyhodnoceny i relevantní otázky na kompetence začínajících učitelů podle šetření TALIS tak, aby byly výsledky mezinárodně srovnatelné a aby byly přeložitelné na cíle reformy.
- MŠMT na základě agregovaných dat každoročně připraví veřejnou zprávu o vývoji systému.
- Na základě hodnocení vznikne unikátní datová sada, která může být využita pro další výzkum.

Zdůvodnění:

- Chybí kontinuální evaluace dosahování cílů pregraduální přípravy učitelů, přinejmenším na úrovni poskytovatelů vzdělání a MŠMT.
- Pravidelné vyhodnocování dopadů pregraduální přípravy učitelů, tj. rozvoje kompetencí jejich absolventů, je nutnou podmínkou pro cílené a kontinuální zvyšování kvality této přípravy.
- MŠMT by mělo dále poskytnout adekvátní finanční a regulační podmínky pro rozvoj přípravy (jako činí v případě rozvojových plánů ze zdrojů Fondu vzdělávací politiky (ukazatele P)). Pro zachování validity výsledků hodnocení je však klíčové nespojovat je přímo s jakoukoli incentivou k jejich zkrácení.

Postup vyhodnocení:

- Základní dotazníky pro vyhodnocení připraví MŠMT. Dotazníky studentům distribuuje fakulta.
- Data z dotazníků jsou sbírána prostřednictvím on-line formuláře. MŠMT výsledky zpracovává a sdílí s fakultami.
- Fakulty s výsledky pracují podle svého uvážení (v rámci inovace studia nebo v rámci vlastní výzkumné činnosti).
- Všechna data jsou v anonymizované formě zpracována v databázi dostupné pro všechny zájemce z řad vědců a výzkumníků.
- Postup vyhodnocení a jeho sofistikovanost se bude rozvíjet v čase: postupně (ideálně od r. 2022) budou zahrnuti i začínající učitelé. Vyhodnocování by v dalších letech mělo rovněž zohledňovat zpětnou vazbu z perspektivy uvádějících nebo fakultních/provázejících učitelů a žáků a studentů.

Harmonogram:

- Viz opatření 1.1 – každoroční sběr dat v září, který bude vyhodnocen do konce roku. Od konce roku probíhají individuální diskuze nad výsledky s vedením fakult. MŠMT do června následujícího roku připraví zprávu o systému pregraduální přípravy s agregovanými údaji.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou.

CÍL 2: ÚZKÉ PROPOJENÍ FAKULT A PRAXE

Cílový stav do r. 2024:

Příprava učitelů probíhá v úzkém propojení s praxí. Fakulty spolupracují se sítí fakultních a klinických škol, která je koncentrována na školy s větším množstvím fakultních/provázejících učitelů a velkým množstvím studentů, kteří na nich realizují praxe. Fakulty s těmito školami úzce spolupracují: na několika z nich běžně realizují výzkum a pilotují nové didaktické metody a materiály. Ředitelé a učitelé z těchto škol se podílejí na rozhodování o kurikulu. Síť fakultních a klinických škol je rozmanitá, obsahuje školy různých typů a profilů (nejde např. jen o výběrové školy s nejnadanějšími studenty).

V síti fakultních a klinických škol se odehrává drtivá většina praxí studentů, praxe se odehrávají na různých typech škol. Především průběžné a souvislé praxe se odehrávají pod supervizí fakultních nebo provázejících učitelů, kteří absolvovali vstupní vzdělání ze strany fakulty a získávají od ní průběžně další podporu podle potřeby. Praxe probíhají ideálně pro dva studenty společně. Tito učitelé se studenty reflektují každou odučenou hodinu: hodinu společným plánováním a hodinu reflexí průběhu hodiny. Získávají za to odpovídající odměnu. Významná část z nich je zapojena do výuky na fakultě.

Drtivá většina vyučujících na fakultách, věnujících se primárně přípravě učitelů, je zároveň aktivními učiteli nebo má dlouholetou zkušenost s učením. Oborová didaktika a vedoucí praxí na fakultách jsou v pravidelném kontaktu s fakultními / provázejícími učiteli, pořádají pravidelná setkávání a společně vzdělávací kurzy a alespoň jednou za semestr navštíví hodinu těchto učitelů.

Kvalita praxí, práce fakultních / provázejících učitelů i propojení s fakultními a klinickými školami je pravidelně evaluována a reflektována.

Kroky ze strany MŠMT:

- Zajištění financování kvalitních praxí fakultními/provázejícími učiteli a zakotvení této pozice buď v legislativě nebo v oficiálním standardu, který MŠMT připraví společně s fakultami a dalšími stakeholdery učitelské přípravy.
- Podpora fakult v efektivním propojení s fakultními a klinickými školami: úzká spolupráce s členy vedení zodpovědnými za podobu praxí, vytvoření standardu fakultní a klinické školy.
- Podpora ve formě organizace pravidelných setkávání členů vedení fakult, zodpovědných za propojení s praxí a kvalitní praxe: facilitace sdílení dobré praxe a přenosu zahraničních zkušeností (návštěvy expertů, společné návštěvy zahraničí).
- Nastavení formálních mechanismů, motivující fakulty k zapojení akademických pracovníků jako aktivních učitelů.
- Podpora, případně koordinace tvorby evaluačních nástrojů praxí, fakultních/provázejících učitelů a spolupráce s fakultními / klinickými školami.

Kroky ze strany fakult:

- Nastavení užší spolupráce s redukovanou sítí fakultních a klinických škol.
- Vytvoření vstupního a průběžného vzdělávání pro fakultní/provázející učitele a modelu užší práce s nimi.
- Nastavení evaluačních procesů a nástrojů pro reflexi kvality praxí, fakultních/provázejících učitelů a spolupráce s fakultními/klinickými školami.
- Úzká spolupráce s MŠMT při postupu k cílové vizi a pravidelné, min. roční společné vyhodnocování postupu. Spolupráce s ostatními fakultami a sdílení příkladů dobré praxe.

Opatření 2.1: Bude koncentrovány sítě fakultních škol a prohloubena spolupráce mezi nimi a fakultami. Bude podpořen vznik klinických škol, zřizovaných univerzitou.

- Stávající síť fakultních škol bude koncentrována tak, aby bylo možné s jednotlivými školami v rámci sítě co nejintenzivněji spolupracovat. To v případě mnoha fakult bude znamenat významnou redukci stávající sítě.
- Koncentrace sítě fakultních škol a nastavení spolupráce s nimi se bude řídit standardem fakultní a klinické školy, který připraví MŠMT ve spolupráci s fakultami. Standard bude vycházet z existujících standardů a z nejlepší zahraniční praxe, především z Rakouska.
- Síť fakultních škol by měly tvořit rozmanité školy – tak, aby studenti na praxích poznali realitu různých typů škol. To se týká stupňů škol, ale i pedagogických metod a směrů a složení žáků.
- V rámci implementace každá fakulta pověří naplněním cílového stavu do r. 2024 člena svého vedení. MŠMT bude pořádát společná setkání členů vedení zodpovědných za propojení s praxí a bude jim poskytovat podporu podle svých možností a jejich potřeby. Součástí bude i sledování a vyhodnocování postupu přibližování se k deklarovanému cíli.
- MŠMT bude podporovat vznik nových klinických škol, zřizovaných univerzitou. MŠMT do r. 2024 pravděpodobně nebude schopno zajistit finance na vybudování a provoz klinických škol nad rámec standardního financování regionálního školství. V rámci OP JAK však podpoří rozjezd a přípravu projektů nových klinických škol.

Zdůvodnění:

- Zvyšování kvality pregraduální přípravy prostřednictvím úzké spolupráce fakult se sítí fakultních a klinických škol se vydávají nejvyspělejší evropské systémy: Finsko, Švédsko, Nizozemsko nebo Rakousko. Naplnění popsaného cílového stavu v r. 2024 by ČR v tomto ohledu posunulo na obdobnou úroveň vyspělosti.
- Nedostatečné propojení studia s praxí je jednou z identifikovaných slabých stránek systému.

Harmonogram:

- Listopad 2021: vytvořen standard fakultní a klinické školy
- Listopad 2021: první setkání členů vedení fakult odpovědných za naplnění cílového stavu, organizované MŠMT ; nastavení pravidelného rytmu setkávání
- Červen 2022: připravený návrh na koncentraci sítě škol pro přinejmenším 19 největších fakult, identifikace škol pro bližší spolupráci, plán, jak navázat hlubší spolupráci a realizovat výzkum
- Prosinec 2022: první vlna koncentrace sítě škol provedena většinou fakult, průběh je společně reflektován, je připravena evaluace celého procesu
- Červen 2023: vyhlášena výzva OP JAK zaměřená specificky na pregraduální přípravu učitelů
- Březen 2023: evaluace spolupráce s koncentrovanou sítí škol je provedena, jsou formulovány další kroky a změny ve spolupráci s konkrétními školami

Zvláštní finanční nároky:

- Podle možností v rámci dostupných zvláštních finančních mechanismů.

Opatření 2.2: Praxe budou vést nejlepší fakultní/provázející učitelé s adekvátními podmínkami pro kvalitní a reflektované praxe.

- Ministerstvo spolu s fakultami vytvoří standard fakultního/provázejícího učitele, který bude specifikovat požadavky na vstupní vzdělání a podporu fakultních/provázejících učitelů. Vycházet bude především z nejlepší evropské praxe a existujících materiálů v ČR.
- Ministerstvo zajistí adekvátní podmínky pro fakultní/provázející učitele prostřednictvím zdrojů z regionálního školství, konkrétně formou normativu. To bude vyžadovat změnu školského zákona. Tato změna bude podmíněna vytvořením standardu fakultní a klinické školy a standardu fakultního/provázejícího učitele, zmíněného v předcházejícím bodu.
- Fakulty připraví systém práce s fakultními/provázejícími učiteli a nastaví systém pravidelné evaluace kvality praxí a jeho úprav na základě evaluace.
- Fakulty budou provázející učitele zapojovat do výuky na fakultě a do rozhodování o kurikulu.

Zdůvodnění:

- V rámci vytváření koncepce a diskuzí s fakultami a dalšími stakeholdery bylo učiněno strategické rozhodnutí zaměřit se na kvalitu praxí spíše než na jejich kvantitu (tj. vydat se cestou tzv. "skandinávského modelu" přípravy učitelů).
- Fakultní/provázející učitelé jsou klíčovým prvkem kvality praxí, identifikovaných jako jedna z hlavních oblastí rozvoje pregraduální přípravy. Adekvátní odměňování a podpora fakultních/provázejících učitelů tvoří jeden ze základních rysů nejvyspělejších světových systémů: v Kanadě (např. Britské Kolumbie), Rakousku, Finsku nebo Švédsku.

Harmonogram:

- Listopad 2021: první setkání členů vedení fakult odpovědných za naplnění cílového stavu, organizované MŠMT ; nastavení pravidelného rytmu setkávání
- Prosinec 2021: vytvořen standard fakulního/provázejícího učitele pro účely financování (definice vnějších znaků: minima vstupní přípravy, podpory, vztahu se školou, způsobu stanovení financování)
- Leden 2022: fakulty zahajují přípravy vstupní vzdělávání pro fakulní/provázející učitele a systém podpory, probíhá formulace kompetenčního profilu fakulního/provázejícího učitele
- Březen 2022: připravena úprava školského zákona, s očekávanou platností od 1. 1. 2023
- Červen 2022: fakulty mají připravený vstupní vzdělávací program a systém podpory pro fakulní/provázející učitele, rekrutují první zájemce
- Prosinec 2022: provedena evaluace a reflexe fungování nového systému přípravy a podpory fakulních a provázejících učitelů
- Leden 2023: platí úprava školského zákona - nový normativ pro finanční podporu fakulních/provázejících učitelů
- Červen 2023: alespoň třetina všech praxí v jarním semestru se odehrává pod vedením proškolených provázejích/fakulních učitelů podle vypracovaného standardu
- Prosinec 2023: provedena evaluace a reflexe systému přípravy a podpory fakulních a provázejících učitelů, identifikovány příležitosti ke zlepšení, naplánované nové kroky
- Červen 2024: alespoň dvě třetiny všech praxí v jarním semestru se odehrává pod vedením proškolených provázejích/fakulních učitelů podle vypracovaného standardu

Zvláštní finanční nároky:

- Návrh by neměl nést žádné dodatečné nároky na státní rozpočet, měl by zvýšit prostředky stanovených škol na nadtarifní složky platu jako odměnu za práci fakulního/provázejícího učitele (odhad 150–200 milionů Kč ročně při průměrné odměně 400 Kč hrubé hodinové odměny za hodiny reflexí pro dvojici studentů na praxi).

Opatření 2.3: Fakulty budou motivovány k co největšímu propojení akademických pracovníků s praxí v rámci části ukazatele P.

- Fakulty získají finanční motivaci zapojovat akademické pracovníky do praxe jako učitele v regionálním školství a zároveň zaměstnávat aktivní učitele ve výuce na fakultě. Část ukazatele P bude rozdělována na základě úvazků akademických pracovníků v regionálním školství.
- Půjde o malou část 85 M Kč směřovaných pedagogickým fakultám v rámci podpory pedagogických SP a 35 M Kč směřovaných na podporu pedagogických SP s deficitními aprobacemi.
- Podle zkušeností se může objem měnit.

Zdůvodnění:

- Pro kvalitu profesní přípravy je klíčové, aby měli akademičtí pracovníci aktivní zkušenost s učením v regionálním školství. Jedná se o jedno z míst pro zlepšení identifikovaných v rámci evaluací ESF+.

Harmonogram:

- Listopad 2021: Detailnější formulace záměru a jeho projednání s Reprezentativní komisí MŠMT.
- Červen 2022: Nastaven přesný mechanismus alokace prostředků v rámci ukazatele P.
- Leden 2023: Mechanismus je poprvé použitý pro financování fakult.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou předpokládány, jde o přerozdělení v rámci ukazatele P.

CÍL 3: ROZVOJ INOVACÍ PŘÍPRAVY UČITELŮ A JEJICH PODPORA V REGULACI**Cílový stav do r. 2024:**

Nastavení regulace ze strany MŠMT nebrání inovacím studia učitelství ze strany jeho poskytovatelů. MŠMT s poskytovateli spolupracuje ve fázi přípravy nových studií a poskytuje jim dostatečnou podporu. Mezi inovace patří například vytváření programů s aprobacemi podle oblastí RVP.

Alternativní cesty ke kvalifikaci směřují k absolventům, kteří naplňují stejný kompetenční profil jako tradiční studenti učitelství. Poskytovatelé alternativních cest ke kvalifikaci spolu s MŠMT sledují a reflektují, nakolik se jim daří profilu dosahovat.

Nové učitelské programy mají vytvořené podmínky pro naplnění svého profesního zaměření a v souladu s ním jsou akreditovány jako profesní. MŠMT se v roli regulátora zaměřuje především na studia přímo vedoucí ke kvalifikaci učitele, tedy na magisterská a navazující magisterská studia. V navazujících magisterských studijních programech učitelství běžně studují absolventi jiných bakalářských programů.

Kroky ze strany MŠMT:

- Úpravy Rámcových požadavků MŠMT tak, aby nebránili inovacím (spojení oborové složky, případně úprava minimálních hranic ; alternativně nastavení možnosti překročení požadavků prostřednictvím expertního posouzení).
- Realizace a zpracování každoročního *Národního šetření budoucích a začínajících učitelů* mezi absolventy alternativních cest ke kvalifikaci a společná reflexe výsledků s největšími poskytovateli.
- Úprava regulace alternativních cest ke kvalifikaci tak, aby se přiblížila nárokům na NMgr. studium učitelství.
- Vytvoření podmínek pro profesní profil učitelských studijních programů, především s ohledem na standardy pro akreditaci, personální nároky a tvůrčí činnost.
- Podpora fakult a dalších poskytovatelů vzdělání v inovacích: facilitace sdílení příkladů dobré praxe a zahraniční zkušenosti.

Kroky ze strany fakult:

- Budování kultury kontinuální inovace studia na základě jeho evaluace, reflexe a inspirací ze zahraničí.

Opatření 3.1: Proces udělování souhlasného stanoviska regulátora a Rámcové požadavky MŠMT budou upraveny tak, aby umožnily a usnadnily vznik inovací učitelského studia.

Cílem je:

1. za prvé, umožnit tvoření programů s vyšším podílem praxe než 20 % v případě Učitelství 1. stupně ZŠ a větším než 15 % v případě Učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ,
2. za druhé usnadnit vytváření programů s aprobacemi podle oblastí RVP,
3. za třetí jasně stanovit, že navazující magisterské studium má být připravené na absolventy čistě oborových bakalářských studií.

Za tímto účelem dojde k úpravě Rámcových požadavků tak, aby:

- S ohledem na 1. umožnění tvorby programů s vyšším podílem praxe, buď bude vytvořen institut umožňující udělit souhlasné stanovisko MŠMT jako regulátora i programům, které nesplňují Rámcové požadavky, nebo budou sníženy minimální požadavky na ostatní složky studia mimo praxe (fakulty tak získají větší volnost v koncepci studia).
- S ohledem na 2. usnadnění vytváření programů s aprobacemi podle oblastí RVP, dojde ke sloučení složek pro Učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ “*první obor*” a “*druhý obor*” do jedné oborové složky.
- S ohledem na 3. bude v Rámcových požadavcích jasně stanoveno, že je záhodno, aby do navazujících magisterských programů učitelství nastupovali absolventi jiných než učitelských bakalářských programů.
- Změny se budou týkat jen případných nových akreditací, nijak nezasáhnou existující akreditace SP.
- Nebude zvyšována žádný ze stávajících minimálních limitů pro jednotlivé složky studia: proti stávajícímu nastavení nebude muset žádný studijní program podíly jednotlivých složek měnit.

Zdůvodnění:

- Stávající *Rámcové požadavky* zbytečně omezují prostor pro vytváření inovativních programů učitelské přípravy s různým podílem složek studia.
- Prostřednictvím pravidelných diskuzí o kvalitě absolventů a jejich přípravy bude dostatečně zajištěna garance kvality, toho, že inovace s negativním dopadem budou včas rozpoznány a inovace s pozitivním dopadem dále rozšířeny.
- Model s násobným množstvím praxe na úkor oborové složky proti stávajícím maximálním limitům je běžný a osvědčený v zemích s kvalitní přípravou učitelů jako je Nizozemsko, Belgie, Irsko nebo Portugalsko.
- Podle existujícího výzkumu neexistuje vliv objemu oborové složky studia na vzdělávací výsledky žáků na ZŠ (viz srovnávací metastudie 27 studií pro matematiku, korelace 0.02, *Teacher's subject matter knowledge as a teacher qualification: A Synthesis of the quantitative literature on students' mathematics achievement*, Michigan State University, 2004; <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490006.pdf>)

Harmonogram:

- Duben 2022: Rámcové požadavky jsou adekvátně upraveny

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou.

Opatření 3.2: Budou stanoveny jasné standardy pro akreditaci profesních studijních programů z oblastí vzdělávání Učitelství a Neučitelská pedagogika. Na jejich základě budou upraveny Rámcové požadavky tak, aby byly magisterské a navazující magisterské programy učitelství spolu s dalšími programy přímo vedoucími ke kvalifikaci pedagogického pracovníka akreditovány jako profesně zaměřené studijní programy.

- NAÚ bude požádáno o vytvoření jasných, transparentních a veřejných standardů pro nové profesní studijní programy z oblastí vzdělávání Učitelství a Neučitelská pedagogika.
- Standardy budou obsahovat jasné stanovení personálních nároků na akreditaci, pro požadovanou tvůrčí činnost, včetně spolupráce s praxí.
- Standardy budou vycházet z vize formulované profilem absolventa (viz opatření 1.1 výše), z verze po jeho první empirické validaci, připravené v prosinci 2021.
- NAÚ bude při tvorbě standardů spolupracovat s MŠMT a zástupci fakult připravující učitele.

Zdůvodnění:

- Absence jasných nároků snižuje předvídatelnost prostředí a vytváří tak incentive proti inovacím ze strany fakult.
- Tlak na maximalizaci vyšších akademických hodnotí dále vede k tomu, že v akreditacích jsou jako nepostradatelní především teoreticky zaměřené pracovníci, hodnota odbornosti a zkušeností z praxe je významně menší.

Harmonogram:

- Leden 2022: NAÚ bude oficiálně požádáno o vytvoření pravidel pro oblast vzdělávání Učitelství a Neučitelská pedagogika ; na základě diskuzí s NAÚ bude stanoven harmonogram jejich přípravy.
- Prosinec 2022: Vytvořené standardy a úprava Rámcových požadavků na jejich základě.

Opatření 3.3: Dojde k přiblížení nároků na minimální objem přípravy alternativních cest ke kvalifikaci k pedagogicko-psychologické, didaktické a praktické složce NMGr. studia učitelství.

- Minimální objem přípravy se zvýší na 300h přímé výuky.

Zdůvodnění:

- Nároky na studium DPS jsou významně nižší než nároky na pedagogicko-psychologickou, didaktickou a praktickou složku NMGr. studia učitelství.
- Absolventi DPS dnes tvoří ca 20% absolventů s kvalifikací učitelství 2. stupně ZŠ a SŠ ročně. DPS představuje významnou cestu ke kvalifikaci a po změnách v ZoPP bude její význam nadále růst.
- Současné DPS zahrnuje 250h (70h pedagogicko-psychologického základu, 80h oborové didaktiky + 100h praxe), na základě interní rešerše 28 akreditací NMGr. je minimum 300h + 100h praxe.
- Zvýšení minimálního objemu přípravy na úroveň 300h, včetně praxe, by mělo přiblížit DPS 75 % pedagogicko-psychologické, didaktické a praktické složky NMGr. studia učitelství.

Harmonogram:

- Leden 2022: Připravena úprava vyhlášky č. 317/2005 Sb.
- Září 2022: Platnost upravené vyhlášky č. 317/2005 Sb.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou.

CÍL 4: ZVÝŠENÍ OTEVŘENOSTI SYSTÉMU

Cílový stav do r. 2024:

Vedení fakult, akademičtí pracovníci i studenti se ve své činnosti běžně inspiroují v zahraničí, jsou otevření podnětům zvenku a aktivně o ně usilují. Fakulty běžně sdílejí dobrou praxi a spolupracují mezi sebou ale i uvnitř fakult mezi jednotlivými základními součástmi.

Na fakultách působí zahraniční akademici, všechna výběrová řízení jsou inzerována v zahraničí a otevřena zahraničním zájemcům. Alespoň 80 % akademických pracovníků disponuje znalostmi angličtiny na úrovni C1.

Studenti i akademici běžně vyjíždějí do zahraničí, nejen v rámci programů meziuniverzitní výměny nebo Erasmus+, ale i v rámci krátkodobých exkurzí.

Kroky ze strany MŠMT:

- Zajištění finanční podpory pro stáže hostujících profesorů a pro krátkodobé exkurze studentů a akademiků.
- Nastavení formálních mechanismů, včetně finančních, motivujících fakulty k zaměstnávání zahraničních akademických pracovníků.

Kroky ze strany fakult:

- Aktivní personální politika směrem k zahraničním akademikům a vytvoření dostatečných podmínek pro jejich integraci.
- Začlenění zahraničních perspektiv a krátkodobých exkurzí do stávajícího studia.
- Aktivní využívání možností zahraniční spolupráce v programech Erasmus+ a dalších.
- Zapojení do spolupráce s ostatními fakultami a MŠMT v implementačním rámci.

Opatření 4.1: Fakulty zvýší počet zahraničních akademických pracovníků.

- Fakulty budou moci v rámci OP JAK žádat o podporu pro zaměstnání zahraničních akademiků.
- Akademici by měli být zapojeni do výuky studentů i do výzkumných projektů.

Zdůvodnění:

- Rozšíření akademické obce o odborníky ze zahraničí představuje jednu z největších příležitostí rozvoje vysokého školství v ČR obecně. Počty zahraničních absolventů PhD a postdoc programů na nejprestižnějších světových univerzitách mnohonásobně převyšují dostupná volná místa v akademické sféře. Využití tohoto potenciálu představuje zásadní možnost rozvoje českých VŠ.
- Zahraniční akademický talent může rozšířit chybějící kapacity domácích akademiků v oblasti obecné pedagogiky, psychologie nebo didaktiky.

Harmonogram:

- Červen 2023: vyhlášena výzva OP JAK zaměřená specificky na pregraduální přípravu učitelů.
- Červen 2024: vyhodnocení naplňování opatření.

Zvláštní finanční nároky:

- V rámci OP JAK, podle možností.

Opatření 4.2: Běžnou součástí studia budou krátkodobé hromadné návštěvy studentů na zahraničních spolupracujících školách.

- Fakulty budou moci v rámci OP JAK žádat o podporu pro realizaci hromadných návštěv na zahraničních spolupracujících školách.

Zdůvodnění:

- Zahraniční stáž patří k nejoceňovanějším částem studia podle evaluací programů, které ji obsahují.
- Program stáží umožní fakultám navázat užší styky s vybranými zahraničními institucemi.

Harmonogram:

- Červen 2023: vyhlášena výzva OP JAK zaměřená specificky na pregraduální přípravu učitelů.
- Červen 2024: vyhodnocení naplňování opatření.

Zvláštní finanční nároky:

- V rámci OP JAK, podle možností.

Opatření 4.3: Fakulty budou motivovány k co největšímu zapojení kvalitních zahraničních akademických pracovníků s praxí v rámci části ukazatele P.

- Fakulty připravující učitele získají finanční motivaci zaměstnávat zahraniční akademické pracovníky. Část ukazatele P bude rozdělována na základě úvazků zahraničních akademických pracovníků.
- Půjde o malou část ukazatele P směřovaných fakultám připravujícím učitele v rámci podpory pedagogických SP.
- Podle zkušeností se může objem měnit.

Zdůvodnění:

- Rozšíření akademické obce o odborníky ze zahraničí představuje jednu z největších příležitostí rozvoje vysokého školství v ČR obecně. Počty zahraničních absolventů PhD a postdoc programů na nejprestižnějších světových univerzitách mnohonásobně převyšují dostupná volná místa v akademické sféře. Využití tohoto potenciálu představuje zásadní možnost rozvoje českých VŠ.

Harmonogram:

- Listopad 2021: Detailnější formulace záměru a jeho projednání s Reprezentativní komisí MŠMT.
- Červen 2022: Nastaven přesný mechanismus alokace prostředků v rámci ukazatele P.
- Leden 2023: Mechanismus je poprvé použitý pro financování fakult.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou předpokládány, jde o přerozdělení v rámci ukazatele P.

CÍL 5: ZVÝŠENÍ ATRAKTIVITY STUDIA PRO KVALITNÍ UCHAZEČE

Cílový stav do r. 2024:

Studium učitelství patří k prestižním studijním oborům. Ke studiu nastupují nejtalentovanější studenti, kteří mají zájem o studium učitelství: podíl talentovaných studentů, kteří mají zájem o studium učitelství ale nejdou jej studovat kvůli jeho podobě je nižší než v r. 2020. K prestiži studia přispívá jeho selektivita: do studiu je náročné se dostat a nastupují k němu jen uchazeči, kteří mají zájem a motivaci učit.

Odpovědnost MŠMT:

- Zajištění finanční podpory propagace povolání učitele a studia učitelství.
- Podpora a koordinace fakult ve veřejné propagaci studia a povolání učitele a v nastavení přijímacího řízení.

Odpovědnost fakult:

- Vzájemná koordinace veřejné propagace studia učitelství a povolání učitele za účelem realizace vzájemných synergií a sdílení dobré praxe.
- Reflexe stávající podoby přijímacího řízení a případné úpravy tak, aby směřovalo k výběru jen těch uchazečů, kteří mají vážný zájem a motivaci učit.
- Nastavení evaluačních procesů a nástrojů pro reflexi kvality uchazečů, přijímacího řízení a existující propagace.

Opatření 5.1: MŠMT podpoří snahy o zvyšování atraktivity učitelství a studia učitelství prostřednictvím zvláštního finančního nástroje.

- MŠMT bude pokračovat v podpoře aktivit směřujících ke zvyšování prestiže učitele prostřednictvím zvláštního dotačního programu, poprvé vypsáno v r. 2021, a na základě zkušeností s čerpáním a realizací aktivit bude revidovat jeho nastavení a alokaci.

Zdůvodnění:

- Existuje velké množství kvalitních uchazečů o studium se zájmem o učitelství, kteří se ke studiu nehlásí kvůli představě o něm a kvůli představě o povolání učitele. Koordinovaná PR kampaň zaměřená na tyto uchazeče by mohla významně zvýšit počet talentovaných studentů a absolventů učitelství.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou předpokládány nad rámec podpory v roce 2021.

Opatření 5.2: Ministerstvo se v rámci spolupráce s fakultami na implementaci reformy zapojí do koordinace propagačních aktivit fakult a bude sbírat podněty pro jejich další podporu a pro propagaci učitelství vůbec.

- MŠMT se zapojí do koordinace propagačních aktivit fakult tak, aby vzájemně maximalizovaly synergie, bude sbírat podněty pro jejich další podporu a zváží možnosti této podpory (např. výzkum TA ČR zaměřený na zacílení kampaně)

Zdůvodnění:

- Existuje velké množství kvalitních uchazečů o studium se zájmem o učitelství, kteří se ke studiu nehlásí kvůli představě o něm a kvůli představě o povolání učitele. Stávající propagační aktivity fakult nejsou pravidelně koordinované.
- MŠMT nemá dobrou představu o potřebách fakult v oblasti PR.

Harmonogram:

- Březen 2022: první setkání členů vedení fakult odpovědných za naplnění cílového stavu, organizované MŠMT; nastavení pravidelného rytmu setkávání.

Zvláštní finanční nároky:

- Nejsou.

Opatření 5.3: Ministerstvo zváží zavedení zvláštních stipendií pro studenty učitelství, zvláště v případě závazku pokračovat v učitelství v disparitních regionech.

- Zavedení stipendií podmíněných závazkem učit v disparitních regionech, respektive ve školách, které je třeba nejvíce podpořit.
- Opatření bude zváženo v rámci jiné implementační priority Strategie 2030+, zaměřené na snižování nerovností ve vzdělávání.

Zdůvodnění:

- Zvláštní státem sponzorovaná stipendia pro studenty učitelství existují v některých zemích (především Estonsko), ovšem v menšině zkoumaných zemích a s rozporuplnými zkušenostmi (kolegové z Estonského ministerstva je nevnímají jako efektivní nástroj).
- Opatření proto bude zváženo v návaznosti na naplnění dalších priorit Strategie 2030+.

Harmonogram:

- Prosinec 2021: Rozhodnutí o realizaci programu stipendií, včetně jeho rozsahu a míry podpory.

Zvláštní finanční nároky:

- Budou specifikovány v rámci implementační karty disparit.

CÍL 6: ROZVOJ OBOROVÝCH DIDAKTIK

Cílový stav do r. 2024:

Oborové didaktiky jsou na fakultách integrované v rámci velké většiny výuky oboru, která je navázaná na RVP a práci s ním. Oborové didaktiky jsou v úzkém kontaktu s praxí: oborové didaktiky jsou často aktivními učiteli nebo mají dlouholetou učitelskou zkušenost. Oborové didaktiky a další akademičtí pracovníci podílející se na přípravě učitelů úzce spolupracují s fakultními/provázejícími učiteli, kteří vedou praxe studentů. Fakulty se zapojují do tvorby a implementace vzdělávací politiky a přijímají spoluzodpovědnost za stav vzdělávacího systému v ČR. Fakulty jsou zapojeny do procesu revize RVP a jejich implementace.

Oborová didaktika je na fakultách rozvíjena rovněž na vysoké teoretické úrovni, oborové didaktiky jsou v kontaktu se současným stavem poznání své disciplíny a někteří z nich produkují výstupy, které toto poznání rozšiřuje.

Jsou jasně identifikované potřebné kapacity oborových didaktiků v ČR a činěny první kroky k jejich naplnění. Obdobně jsou identifikovány potřebné finanční podmínky pro kvalitní práci oborových didaktiků a jsou činěny kroky k jejich naplnění.

Odpovědnost MŠMT:

- Zvýšení objemu rezortního výzkumu.
- Zapojení fakult do procesu revize RVP a jejich implementace, včetně zajištění finančních podmínek učebních a metodických materiálů a další podpory.
- Podpora a koordinace fakult v rozvoji oborových didaktik.
- Identifikace potřebných kapacit a podmínek finančního ohodnocení oborových didaktiků a dalších akademických pracovníků zapojených do přípravy učitelů.

Odpovědnost fakult:

- Rozvoj oborových didaktik, jejich integrace ve studiu a propojení s praxí. Rozvoj oborových didaktik jako vědních oborů.
- Aktivní a konstruktivní zapojování do tvorby a implementace vzdělávací politiky.

Opatření 6.1: Bude vytvořena podrobná analýza platových podmínek akademických pracovníků na fakultách připravující učitele, diferencovaných podle pracovníků, kteří se zabývají primárně tvůrčí činností a těmi, kteří jsou odborníky z praxe, zaměřenými na profesní část přípravy.

- Cílem by mělo být získat dostatečně kvalitní podklad pro případnou další podporu platů akademických pracovníků zapojených do přípravy učitelů na fakultách připravujících učitele.
- Podmínky jednotlivých fakult se výrazně liší, v roce 2018 se průměrný plat akademického pracovníka tří pedagogických fakult pohyboval mezi 42 a 57 tisíci korun měsíční hrubé mzdy. Zvyšování platů v regionálním školství vytváří tlak na platy akademických pracovníků zaměřených na profesní stránku přípravy, neexistuje však dostatečně jasný přehled o jejich platech na jednotlivých fakultách, důvodech rozdílů ani rozpad platů pracovníků zaměřených na profesní stránku přípravy a těch zaměřených primárně na tvůrčí činnost.
- Analýza se zaměří i na podmínky na nepedagogických fakultách připravujících učitele.

Zdůvodnění:

- MŠMT v současnosti podporuje platy akademických pracovníků v rámci ukazatele P.
- MŠMT v současnosti nemá dostatečně dobrý přehled o platových podmínkách akademických pracovníků, kteří jsou zapojeni do přípravy učitelů.
- Platové podmínky akademických pracovníků zapojených do přípravy učitelů jsou klíčové pro kvalitu přípravy učitelů na fakultách.

Harmonogram:

- Březen 2022: zahájení prací na analýze.
- Červen 2022: první výsledky hodnocení.
- Září 2022: zpracovaná analýza, rozhodnutí o případném navýšení zdrojů na platy v rámci specifické podpory přípravy učitelů v ukazateli P.

Zvláštní finanční nároky:

- Budou určeny na základě identifikovaných potřeb.

Opatření 6.2: Bude identifikována potřebná kapacita didaktiků na jednotlivých fakultách, zvláště s ohledem na požadavky propojení přípravy učitelů s praxí a v návaznosti na sledování kvality absolventů nových akreditací.

- Na základě identifikovaných kapacitních potřeb naplánuje MŠMT i jednotlivé fakulty další, specificky zaměřené intervence.

Zdůvodnění:

- V současnosti neexistuje dobrý přehled kapacit systému přípravy učitelů na jednotlivých fakultách s ohledem na cíle – jednotný kompetenční profil absolventa – a hodnocení jejich naplňování. To znamená, že MŠMT ani fakulty nemají podklady pro specifičtější zacílené intervence na podporu přípravy učitelů s ohledem na cíle Strategie 2030+.

Harmonogram:

- Prosinec 2022: zahájení práce na identifikaci potřebných kapacit při diskuzích výsledků hodnocení naplňování profilu absolventa s vedením fakult.
- Červen 2023: první výsledky hodnocení.
- Prosinec 2023: zpracovaná analýza, identifikace možných dalších kroků pro potřebný rozvoj kapacit.

Zvláštní finanční nároky:

- Budou určeny na základě identifikovaných potřeb případného doplnění kapacit.

Opatření 6.3: Fakulty budou zapojeny do vytváření nového RVP, jeho podpory a implementace.

- Fakulty zohlední nové RVP ZV v kurikulu, kompetence práce s RVP bude součástí centrálního profilu absolventa
- MŠMT podpoří implementaci nového RVP ZV v rámci zdrojů z OP JAK, přičemž do implementace budou jako klíčové osoby zahrnuti oboroví didaktici z fakult.
- MŠMT v rámci OP JAK podpoří implementaci revize RVP ZV a G v oblasti ICT v kurikulu fakult prostřednictvím podpory akčního výzkumu zaměřeného na začleňování rozvoje digitální gramotnosti v jednotlivých oblastech vzdělávání.

Harmonogram:

- Červen 2023: vyhlášena výzva OP JAK, jejíž součástí bude podpora akčního výzkumu digitální gramotnosti a jejího zapojení do kurikula přípravy učitelů.
- Červen 2023: vyhlášen IPO na podporu implementace revidovaného RVP ZV.

Zvláštní finanční nároky:

- V rámci OP JAK, podle možností.

Opatření 6.4: MŠMT podpoří zapojení fakult do tvorby vzdělávací politiky, mj. prostřednictvím pokračující podpory rezortního výzkumu.

- MŠMT vyčlenilo 28 milionů Kč na resortní výzkum v Rámcové dohodě TA ČR na podporu implementace Strategie 2030+ pro roky 2021-2023.
- MŠMT bude dále pokračovat v podpoře resortního výzkumu a bude zapojovat fakulty do tvorby vzdělávací politiky.
- Fakulty samy budou přinášet témata vzdělávací politiky a návrhy projektů k realizaci.

IMPLEMENTAČNÍ PLÁN REFORMY

Úspěch reformy a dosažení vytčených cílů v následujících letech bude záviset především na implementaci ze strany MŠMT a fakult. Je proto klíčové nastavit funkční implementační rámec spolupráce mezi MŠMT a fakultami. Sekundárně je třeba nastavit standardní řízení implementace postupu v rámci MŠMT.

1. Implementační rámec spolupráce mezi MŠMT a fakultami

Implementační rámec spolupráce mezi MŠMT a fakultami bude spočívat především v úzké individuální spolupráci se širším vedením fakult, které produkují největší počty absolventů. Půjde až o 19 fakult, které v roce 2019 připravily alespoň 45 absolventů učitelství. Konkrétní počet bude stanoven podle zájmu oslovených fakult a podle dedikovaných kapacit MŠMT.

Schéma implementačního rámce je znázorněno na obr. 4 níže. Implementační rámec je koncipovaný tak, aby sám významně přispěl k naplnění dvou cílů reformy, konkrétně cíle 1. Vybudování kultury kontinuálního zvyšování kvality postavené na společné vizi, a cíle 4. Zvýšení otevřenosti systému.

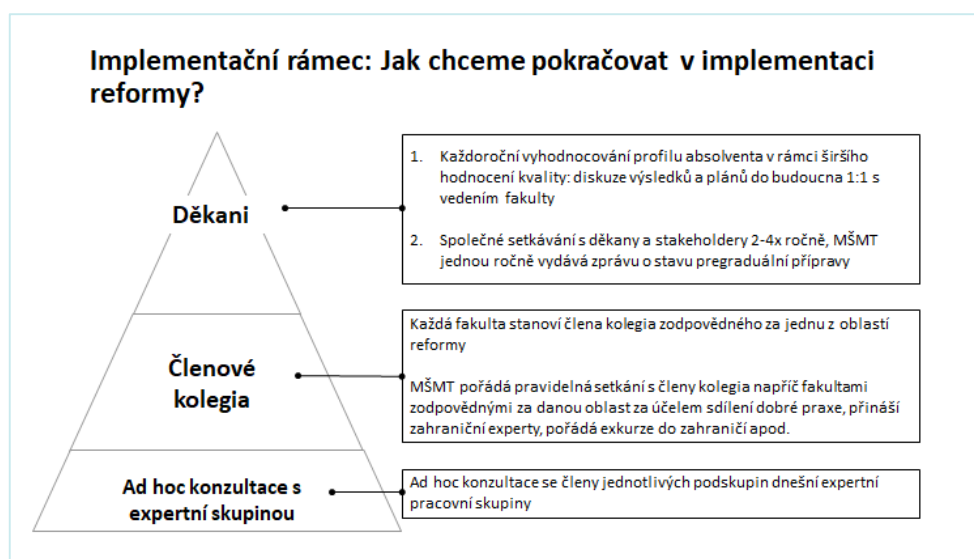
Na cíl 1. Vybudování kultury kontinuálního zvyšování kvality postavené na společné vizi míří především spolupráce s děkany fakult připravujících učitele, ve schématu níže znázorněná vrcholem pyramidy. Ta bude probíhat na dvou fórech:

1. Individuálně s vedením až 19 největších fakult nad výsledky vyhodnocení profilu absolventa každý rok a rozvojovými plány fakulty.
2. Hromadné společné setkávání 2-4x ročně ve složení participativní skupiny, tedy primárně s děkany pedagogických fakult, zástupci asociací děkanů filozofických a přírodovědných fakult a dalšími stakeholdery z řad NAÚ a neziskových organizací.

Cílem individuálních setkání je na jedné straně ze strany MŠMT porozumět často výrazně odlišné individuální situaci jednotlivých fakult (což může vést k diferencovanějším a lépe zaměřeným intervencím), na straně druhé podporovat vedení jednotlivých fakult v naplňování cílů reformy a v rozvoji studia na základě objektivní zpětné vazby jejich absolventů v bezpečném prostředí vzájemné důvěry.

Cílem hromadných setkání je získávat nové podněty k rozvoji přípravy učitelů, vyhodnocovat dosavadní postup, stimulovat sdílení dobré praxe a zkušeností mezi jednotlivými aktéry přípravy učitelů a budovat prostředí vzájemné důvěry.

Obr. 4: Schéma implementačního rámce reformy



Na cíl 4. Zvýšení otevřenosti systému míří především koordinace členů kolegia děkana, kteří budou mít na fakultách odpovědnost za naplnění jednotlivých cílů. Pro stanovené cíle reformy bude MŠMT koordinovat pravidelná setkání členů vedení zodpovědných za naplnění daného cíle. Cílem je primárně sdílení příkladů dobré praxe, expertízy a inspirací ze zahraničí, nalézání způsobů překonávání překážek a problémů a společné vyhodnocování postupu k cíli.

Od fakult připravující učitele se očekává, že vyberou člena vedení zodpovědného za naplnění jednoho nebo několika cílů reformy. Člen vedení nese odpovědnost za naplnění cílového stavu v r. 2024, popsaného výše a má k tomu tedy potřebné rozhodovací kompetence a podmínky.

MŠMT bude koordinovat zhruba 4-6 společných setkání pro vybrané cíle ročně, kterých se bude zodpovědný člen vedení, spolu s odpovědným fakultním úředníkem, účastnit. Prioritně půjde o Cíl 2: Úzké propojení s praxí. Následovat by měl Cíl 5: Zvýšení atraktivity studia pro kvalitní uchazeče a Cíl 6: Rozvoj oborových didaktik. Frekvence setkávání jednotlivých skupin se může (a pravděpodobně bude) lišit, stejně jako čas organizace prvního setkání.

Zvláštní finanční nároky:

- 600 tisíc korun ročně pro společné úkoly sekce II na organizaci celkem 6 dvoudenních setkání tří skupin členů vedení fakult zodpovědných za implementaci tří identifikovaných cílů reformy (viz výše – Cíl 2: Úzké propojení s praxí, Cíl 5: Zvýšení atraktivity studia pro kvalitní uchazeče a Cíl 6: Rozvoj oborových didaktik). Zbytek setkání bude bez zvláštních nároků, jednodenních nebo online.
- 2 úvazky nad rámec stávajícího počtu úvazků na O20 věnované agendě implementace přípravy učitelů (2 úvazky budou vytvořeny v rámci zvýšení efektivity stávajících agend na O20 v rámci stávajících zdrojů).

2. Řízení implementace v rámci MŠMT

Postup implementace pravidelně vyhodnocuje Řídící výbor ve složení:

- PM
- NM sekce II,
- NM sekce III

Řídící výbor se schází pravidelně každé 3 měsíce. Na jednání jsou dále zváni:

- NM sekce I,
- NM sekce IV,
- ST
- ŘO 23
- Další zaměstnanci MŠMT, kteří se přímo účastní implementace reformy (nezávisle na funkci v organizační struktuře MŠMT).

Za implementaci odpovídá O20, ZŘO 20 jako koordinátor. O20 svolává a připravuje jednání Řídícího výboru, kde se pravidelně diskutuje naplňování cílového stavu a hlavních milníků, identifikují se klíčové problémy a rozhoduje se jejich řešení.