**STANDARDY PROFESE UČITELE VE ŠVÝCARSKU**

Bc. Jitka Bejšovcová, NMgr. KS, učitelství SŠ a ZŠ, pedagogika a výchova ke zdraví

Po prostudování dostupných informací o standardech učitelské profese Švýcarska, Německa, Polska i jiných zemí, jak Evropských, tak v zámoří, jsem nabyla dojmu, že problémy se stanovením standardů a jejich uvedením do praxe jsou si v těchto zemích podobné. Ve srovnávacích článcích jsou požadavky na vzdělávací systémy, profesi učitele a ideje výstupů výchovně vzdělávacího procesu velmi podobné.

Od poloviny devadesátých let skončila příprava budoucích švýcarských učitelů v učitelských seminářích a začala být uskutečňována na vysokých školách pedagogických. Je orientována na uplatnění absolventů v reálné praxi, klade důraz na získání učitelských kompetencí a na časný začátek pedagogických praxí.Tím se snaží o funkční propojení teoretické
a praktické části studia. Účinnost nové podoby pregraduální přípravy učitelů se ověřuje u učitelů, kteří už působí 2-3 roky v praxi. Po této době vyplňují dotazník o vlastní připravenosti a spokojenosti s přípravou na vykonávání učitelské praxe. Od nástupu do zaměstnání u nich dochází k rozvoji kompetencí i v oblastech, které jim zpočátku činily potíže (plánování učiva, tvorba učebního plánu, zohlednění rozdílných učebních předpokladů žáků, práce s rodiči, vykonávání funkce třídního učitele). Vysoké školy pedagogické jsou ze zákona odpovědné jak za pregraduální přípravu učitelů, tak za jejich další vzdělávání. Během celého studia je kladen důraz na pedagogickou praxi. Pedagogické praxe jsou odborně zaštiťovány a jsou v souladu s kurikulem. Stejné podmínky platí i pro vyučující vzdělávající se pro vyšší, sekundární stupeň. Studium trvá 3 roky.

„Posílení oborové didaktiky“ je požadavek vyskytující se ve všech německy psaných dokumentech o reformě učitelského vzdělávání. Úspěch vzdělávání budoucích učitelů závisí na tom, aby studenti vnímali jako cíl svého vzdělávání nepřetržité zlepšování svých kompetencí (Oser, Oelkers, 2001).

Profesní kompetence se dají celkově rozdělit na úzce oborové a na ty, které aprobační obory přesahují. Oborové kompetence se vztahují k aprobačním oborům, které budoucí učitelé studují. Kompetence přesahující aprobační obory se týkají pedagogických dovedností používat různé vyučovací metody, přispívat k rozvoji žáka nebo i reﬂexivně zpracovávat vlastní profesní zkušenosti. Napomoci by mohlo základní kurikulum, které by stanovovalo závazné oborové i nadoborové standardy. Bez promyšleného kurikula neexistují mezi jednotlivými částmi přípravy učitelů žádné souvislosti a žádná promyšlená a řízeně uskutečňovaná návaznost. Budoucí systém vzdělávání je uspořádán do modulů, všechny moduly mají závazně stanovené cíle a jejich dosažení bude možné kontrolovat. Domnívám se, že podobné požadavky by měly být nastaveny i v našem školství. Dále mě zaujalo soustředění se na vzdělávání s účastí podniků, které si vychovávají své budoucí odborníky a dávají tak možnost uplatnění učitelům odborných předmětů a nesporná široká znalost cizích jazyků ve švýcarských školách.

Jedno z témat srovnávání učitelských standardů je téma platových podmínek. Porovnání tabulkového platu učitele s 15letou praxí na nižší sekundární úrovni vzdělávání s průměrnými výdělky zaměstnanců s dokončeným terciárním vzděláním.Tabulkový plat učitele nižšího sekundárního vzdělávání činí pouhých 50 procent platu zaměstnance s terciárním vzděláním v České republice, v Maďarsku a na Islandu, což je nejnižší podíl ze všech zemí. Naopak nejvyššího podílu dosahuje plat učitele ve Španělsku, kde činí 126 procent platu pracovníka s terciárním vzděláním. Přes 90 procent dosahuje ještě v Německu, na Novém Zélandu, v Austrálii, Finsku a Švédsku, přičemž průměrná hodnota zemí OECD činí 79 procent.