

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bc. Vladana Šplíchalová
II. ročník – prezenční studium
Obor: Pedagogika – vzdělávací politika

VZDĚLÁVÁNÍ ŽADATELŮ O PROFESNÍ OSVĚDČENÍ UČITELE AUTOŠKOLY

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Iveta Bednaříková, Ph.D.

Olomouc 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem pouze uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci dne 25. června 2011

.....

Bc. Vladana Šplíchalová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce, paní Doc. PhDr. Ivetě Bednaříkové, Ph.D., za poskytnutí cenných rad a připomínek při zpracování této diplomové práce.

Také bych ráda poděkovala panu Mgr. Karlu Bezděkovskému z Ministerstva dopravy ČR za cenné informace a pomoc s realizací výzkumu.

Obsah

Úvod	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. Bezpečnost silničního provozu	113
2. Lidský kapitál	13
3. Vzdělávání a současná společnost	15
3.1 Celoživotní učení	16
3.2 Vzdělávání dospělých	20
3.3 Profesionální vzdělávání	21
4. Charakteristika autoškol	27
4.1 Vliv EU	27
4.2 Historie autoškol v ČR	29
4.3 Příprava řidičů	31
4.3.1 GDE - matrix	31
4.3.2 Podmínky vzdělávání nových řidičů	34
4.3.3 Legislativní úprava vzdělávání nových řidičů v ČR	35
4.4 Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů pro účely profesionální způsobilosti řidičů	40
4.5 Zdokonalování řidičů, kteří mají zaznamenány body	41
5. Vzdělavatel v autoškolách	42
5.1 Kvalifikační podmínky učitele autoškol	43
5.2 Učitel autoškoly	44
5.3 Kompetence učitele autoškoly	45
5.3.1 Výzkum CDV	50
5.3.2 Projekt MERIT	52
6. Profesionální vzdělávání v autoškolách	54
6.1 Kvalifikační kurzy	54
6.2 Další vzdělávání v autoškolách	59
6.3 Zkušební komisaři	64
II. EMPIRICKÁ ČÁST	66
7. Vyhodnocení výzkumného šetření	66
7.1 Úvod do empirické části - výzkumné otázky	66
7.2 Cíle výzkumného šetření	66
7.3 Použité metody a techniky	67
7.4 Konstrukce dotazníku	67
7.5 Popis výzkumného vzorku	68
7.6 Průběh dotazníkového šetření	74
7.7 Analýza dotazníku	76
7.8 Ověřování hypotéz	93

8. Model vzdělávání učitelů autoškoly.....	99
Závěr.....	105
Seznam zkratk:.....	108
Literatura a další použité zdroje:.....	109
Seznam příloh	114

Úvod

Řidičské oprávnění lze považovat za nepostradatelný atribut moderního člověka, za výraz jeho emancipace. U mladých lidí často představuje jeden z prvních kroků osamostatnění se a vstupu do světa dospělých. Výraznou měrou dokáže ovlivnit kvalitu našeho života a stává se jeho nedílnou součástí. V současné době, kdy znakem moderní společnosti je stále více se projevující inklinace k individualizmu, lze řidičskou dovednost vnímat jako prostředek, který nám pomáhá dosáhnout nezávislosti. Pro mnohé z nás je již nemyslitelné, spoléhat se při cestě za kulturou, sportem, k lékaři či na nákupy na veřejnou dopravu. Řidičské oprávnění ovlivňuje nejen naše soukromí, ale i pracovní dráhu. Podíváme-li se na nabídku trhu pracovních míst, shledáme, že řidičské oprávnění je podmínkou u mnoha z nich a to jak ve vertikální (co se týče šíře oborů), tak i horizontální rovině (od vysokého manažera po nekvalifikovanou pracovní sílu). Nelze ani opomenout význam mobility pracovní síly, bez automobilů by mnoho zaměstnanců nemohlo přijmout pracovní místo, nemělo by zajištěnou dopravu na pracoviště. To by vedlo k výraznému omezení na trhu práce.

Každý majitel řidičského oprávnění si jistě vzpomene na dobu, kdy jej dělal. Jména učitelů se nám již nevybavují, ale dodnes si pamatujeme, jak nás prováděli cestou k získání řidičského průkazu. Někteří mají dobré vzpomínky na člověka, který nás erudovaně vedl k adaptaci řidičského umění. Bohužel, se ale vyskytne i spousta případů, kdy jsme s výukou i chováním lektorů autoškoly nebyli spokojeni. Tito učitelé autoškol mohou velmi ovlivnit náš přístup k řízení a k tomu, jak se nadále budou rozvíjet naše řidičské dovednosti.

Vzdělávání, autoškola, učitelé autoškoly - tyto pojmy stojí v centru pozornosti této diplomové práce. Důvodem výběru tohoto tématu byla skutečnost, že jsem sama od roku 1997 majitelkou malé autoškoly. Snaha mít úspěšnou firmu mne vedla k hlubšímu zamýšlení se nad indikátory této úspěšnosti, k hledání cest jak obstát na trhu vzdělávání. Konkurenceschopnost v této oblasti podnikání je obrovská, ale je výrazně ovlivněna právě kvalitou vzdělávacích služeb, kvalitou kurzů pro získání řidičského oprávnění. Jeden z nejdůležitějších faktorů zvyšujících kredit provozovatelů autoškol jsou nepochybně lidé, zaměstnanci, především kvalifikovaní a kompetentní učitelé. Jejich role a jednání v procesu vzdělávání, při předávání vědomostí a dovedností nutných k úspěšnému složení zkoušky pro získání řidičského oprávnění závisí od míry jejich kompetencí v této oblasti.

Ty lze nabít především v procesu získávání kvalifikace a v dalším vzdělávání. Tato oblast je však spojena s množstvím problémů a sporných otázek. Proto se stala tématem předložené diplomové práce, která se právě vzděláváním držitelů Profesionálního osvědčení pro učitele autoškoly zabývá.

Cíl diplomové práce

Cílem diplomové práce je v rovině teoretické vymezit, analyzovat a zhodnotit problematiku a současný stav vzdělávání učitelů autoškol, ukotvit je v systému celoživotního vzdělávání a učení a především najít klíčové otázky ovlivňující tento proces. V rovině empirické pak vytvořit přehled kvalifikovanosti učitelů autoškol, identifikovat aktuální vzdělávací potřeby samotných aktérů profesního vzdělávání v této sféře a na základě těchto výstupů pak navrhnout rámcový model profesního vzdělávání učitelů autoškol, který by korespondoval se současným věcným návrhem Ministerstva dopravy ČR v této oblasti.

Strategie zpracování problematiky

Prvním krokem při zpracování této práce spočíval ve shromáždění literatury a pramenů. Nejdříve byly prostudovány zdroje, týkající se celoživotního učení, vzdělávání a obzvláště profesního vzdělávání. Posléze jsme podrobně prostudovaly legislativou obligatorně zadané podmínky vzdělávání v autoškolách. Nejprve jsme specifikovali charakteristiku autoškol. Ohledně vzdělávání v této sféře jsme svůj zájem rozdělili do dvou oblastí, zabývali jsme se kvalifikačními podmínkami učitelů autoškoly a poté požadavky na výstupy vzdělávání poskytovaného učiteli autoškoly. Protože téma profesního vzdělávání v autoškolách není v odborné literatuře nikterak zpracováváno, obrátili jsme se na odbornou veřejnost zabývající se tímto tématem, aby nám pomohla naznačit problematické oblasti, kterým bychom měli věnovat pozornost. Mezi oslovenými, kteří nám vysvětlili svá stanoviska k činnosti autoškol a poskytli nám cenné informace, patřili zástupci profesních sdružení autoškol, zejména pan Ondřej Horázný z Asociace autoškol ČR. Dále zástupci státní správy předně Ing. Miloš Vychodil z Odboru dopravy KÚ Olomouckého kraje, který má na starosti agendu autoškol a učitelů autoškol a dále zástupce z řad zkušebních komisařů Ing. Bohdana Šafrána. Další setkání proběhlo s v Centru dopravního výzkum (CDV) v Brně, zjasnili se ho plk. Ing. Leoš Tržil - ředitel Ředitelství služby dopravní policie ČR, Ing. Jindřich Frič, Ph.D. – ředitel Divize bezpečnosti a dopravního inženýrství CDV a Mgr. Zuzana Strnadová – zástupkyně

ředitele Divize bezpečnosti a dopravního inženýrství CDV. Zde byla diskutována problematika vzdělávání v autoškolách a jeho důsledků. Poté se nám podařilo navázat spoluprací s Mgr. Karlem Bezděkovským z MD, který se zabývá tímto tématem celorepublikové úrovní. V neposlední řadě jsme kontaktovali Ing. Martinu Fausovou z Odboru dopravy - oddělení dopravně správních agend Krajského úřadu Jihomoravského kraje. Po celou dobu jsme zjišťovali názory učitelů a provozovatelů autoškol a snažili se zjistit jejich potřeby, které by bylo vhodné zakomponovat do našeho výzkumného šetření. Na základě získaných informací jsme zjistili, že se touto problematikou dosud zabývala pouze jedna interní studie Centra dopravního výzkumu (CDV), kterou iniciovalo ministerstvo dopravy a v obecnější rovině několik bakalářských prací. V současnosti však nemají úřady státní správy informace o námi zjišťovaných skutečnostech týkajících se držitelů Profesionálního osvědčení učitelů autoškoly. To byl také důvod, proč jsme se těmito problémy začali hlouběji zabývat.

Použité metody a techniky

Mezi použité metody při zpracování této práce lze zařadit dotazník a nestrukturované rozhovory. Z technik pak zejména práci s literaturou a dokumenty.

Struktura diplomové práce

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a empirické. Teoretická část práce se zabývá především vzděláváním obecně a poté konkretizovaným na autoškoly. Cílem teoretické části je vymezit, analyzovat a zhodnotit problematiku a současný stav vzdělávání učitelů autoškol, ukotvit jej v systému celoživotního vzdělávání a učení a především najít klíčové otázky ovlivňující tento proces. Člení se na 6 kapitol:

První kapitola se zabývá otázkou bezpečnosti silničního provozu, uvádí statistická data týkající se dané problematiky a popisuje situaci v ČR. Uvádí hlavní faktory ovlivňující bezpečnost silničního provozu a poskytuje i mezinárodní srovnání.

Druhá kapitola pojednává o lidském kapitálu, charakterizuje nám tento pojem a faktory jeho kvality. Vymezuje jeho složení a rozložení dle různých autorů. Také uvádí vysvětlení pojmu lidský potenciál.

Třetí kapitola popisuje vzdělávání a požadavky na něj, jeho definice z různých a vzdělání jako výsledek vzdělávání. Poskytuje pohled na koncept celoživotního učení a jeho členění a prvky. Také jsou zde stručně rozvinuty jeho formy. Obdobný přístup, byl zvolen k pojmu vzdělávání dospělých, opět je zde charakterizováno a je zde uvedeno

jeho členění. Nezanedbatelná pozornost je zde věnována profesnímu vzdělávání.

Čtvrtá kapitola charakterizuje autoškoly, oblast a podmínky ovlivňující jejich činnost. Popisuje vliv EU na tuto oblast. Uvádí nás do této problematiky i malým historickým exkurzem. Věnuje se náplni práce učitele autoškoly – přípravě žadatele o řidičské oprávnění. V této souvislosti jsou uvedeny cíle GDE matrix.

Pátá kapitola se zabývá vzdělavatelem v autoškole, jeho kvalifikací a kompetencemi. Vymezuje kvalifikační podmínky učitele autoškoly, požadavky na jeho kompetence. Zabývá se metody jeho práce a didaktickými prostředky. Je zde popsán projekt MERIT, který se na evropské úrovni zabýval vzděláváním učitelů autoškol.

Závěrečná šestá kapitola teoretické části vymezuje vzdělávání učitelů autoškol. Popisuje průběh jejich kvalifikace a zabývá se dalším vzděláváním, kde poukazuje na jeho absenci. Opět nám tato podkapitola poskytuje porovnání s ostatními zeměmi EU.

Empirická část má za cíl vytvořit přehled kvalifikovanosti učitelů autoškol, identifikovat aktuální vzdělávací potřeby samotných aktérů profesního vzdělávání v této sféře a na základě těchto zjištění pak navrhnout rámcový model profesního vzdělávání učitelů autoškol, který by korespondoval se současným věcným návrhem Ministerstva dopravy ČR v této oblasti. Ústředním výzkumným problémem je pak zjistit, do jaké míry dosavadní model vzdělávání učitelů autoškoly pokrývá jejich skutečné vzdělávací potřeby, jaké determinanty jsou při jeho modifikaci důležité a jaké potřeby, očekávání a zájmy, mají samotní učitelé v souvislosti se svým dalším vzděláváním.

Výzkumné šetření je kvantitativně orientováno a provedeno na základě vyhodnocení dotazníků vlastní konstrukce. Je zaměřeno na kvalifikovanost učitelů autoškol a na identifikaci aktuálních vzdělávacích potřeb. Taktéž představuje představy učitelů autoškoly o předpokladech potřebných pro výkon této profese. se objasnit jejich přístup k výuce a výcviku. Dále se seznámíme s jejich přístupem k dalšímu vzdělávání.

Předpokládané výstupy diplomové práce

Vzhledem k tomu, že jsme byli požádáni KÚ Jihomoravského kraje, kde se uskutečnil náš výzkum, o spolupráci a poskytnutí výstupů z této diplomové práce jako podkladů pro další praktické využití, považujeme diplomovou práci celkově za smysluplný počin, jehož závěry mohou ovlivnit systém dalšího vzdělávání učitelů autoškol na úrovni kraje, ale i v republikovém kontextu. Vycházíme totiž taktéž ze zájmu o spolupráci ze strany Mgr. Bezděkovského ministerského rady. Jeho pracovištěm

je Ministerstvo dopravy ČR, odbor provozu silničních vozidel. Oblasti pracovní náplně jsou autoškolství, profesní způsobilost řidiče, zkušební komisaři, výkon zkoušek žadatelů o řidičské oprávnění a zkoušek profesní způsobilosti, metodické vedení, příprava nové legislativy, vrchní státní dozor v uvedených oblastech atd., který připravuje na úrovni zmíněného ministerstva věcný záměr týkající se reformy vzdělávání účastníků silničního provozu a s tím související změnu celého systému, která bude mít významný vliv na činnost autoškol. Ten nejenom projevil zájem o závěry této práce, ale naznačil, že by tyto výstupy mohly sloužit jako zdroj relevantních informací o držitelích Profesního osvědčení učitele autoškoly a současně jako podklad při prezentaci tohoto záměru odborné i širší veřejnosti.

Literatura a prameny

V rámci zpracování této práce byla použita odborná literatura andragogická, dále literatura z oblasti personálního managementu a vzdělávání dospělých, ze sféry profesního vzdělávání. Významným a nezbytným zdrojem informací nám bylo podrobné studium legislativy ČR i EU, která se zabývá úpravou oblasti působení autoškol. Další cenné poznatky a osvětlení této oblasti jsme čerpali z projektu Twist, který je návrhem nové koncepce přípravy řidičů. Mnohá nejen statistická data a informace jsme získaly z internetových zdrojů, zejména z portálů Ministerstva dopravy a Ministerstva vnitra.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Bezpečnost silničního provozu

Bezpečnost silničního provozu je jednou z věcí, která výrazně ovlivňuje životy lidí v České republice. Každodenně můžeme v médiích sledovat statistiky dopravních nehod s počty zraněných a mrtvých. Zároveň se pozornost veřejnosti upírá k mnoha velmi diskutovaným případům tzv. „silničních pirátů“ a jejich a jejich agresivního a nezodpovědného chování, které ohrožují život, zdraví a majetek nás všech. Pro ilustraci uvádíme data ze statistik Ministerstva dopravy, jak je zpracoval Kadula (2007), ke konci roku 2006 měla Česká republika 10 280 986 obyvatel, z toho řidičské oprávnění vlastnilo 6 643 183 z nich. Znamená to, že 64,62 % obyvatel může každodenně být ohroženo, nebo naopak sami ohrožovat někoho v silničním provozu. Lépe nám situaci objasní údaje Ministerstva vnitra (Sobotka, Tesařík, 2011), v roce 2010 šetřila 75 522 nehody, při kterých bylo 753 osob usmrceno, 2 823 osob těžce zraněno a 21 610 osob lehce zraněno. Odhadnutá hmotná škoda dopravní policíí na místě nehody je 4 924,987 miliónů korun. Z toho mladí řidiči do 25 let, které můžeme považovat za čerstvé absolventy autoškoly, způsobili 8 065 dopravních nehod a usmrtili 125 lidí.

Bezpečnost silničního provozu je jednou z priorit dopravní politiky – světové, evropské i České republiky. Na evropské úrovni vznikla organizace CIECA, což je mezinárodní výbor pro úřady, zabývajícími se přezkoušením řidičů aktivní na poli silniční bezpečnosti a přezkušování. CIECA (CIECA, 2011) se snaží hrát klíčovou úlohu v podpoře silniční bezpečnosti a výdoje vysokých, všeobecných standardů na řidičský průkaz. Úzce spolupracuje s EU na úrovni nejlepší praxe. Česká republika se zabývá bezpečností silničního provozu ve strategii Dopravní politika České republiky pro léta 2005-2013, kde se nachází konstatování: „ Negativní stránkou dopravy, která ovlivňuje hospodářský vývoj státu a regionů a způsobuje nemalé škody v oblasti životního prostředí a velké ztráty na zdraví a životech obyvatelstva, je nehodovost, která je v České republice v silniční dopravě obzvláště vysoká“ (MDCR, 2005, s. 17).

Tabulka 1 znázorňuje situaci v počtu usmrcených osob a jeho porovnání v čase s ostatními zeměmi. Tato data jsou uvedena v přepočtu na 100 000 obyvatel dále na miliardu ujetých kilometrů. Zde můžeme u České republiky pozorovat nepoměr mezi těmito dvěma indikátory, vysoký počet usmrcených na ujetou miliardu kilometrů vypovídá o nebezpečnosti českých silnic. Za zmínku stojí i fakt, že přestože i v naší zemi můžeme

sledovat klesající tendenci, v porovnání s úspěchy většiny ostatních zemí, ve zvyšování bezpečnosti silničního provozu výrazně zaostáváme.

Tabulka 1 Počty usmrcení

Stát	Usmrcení na 100.000 obyvatel						Usmrcení na mld vozokm					
	1970	1980	1990	2000	2005	2009	1970	1980	1990	2000	2005	2008
CZ	20	12,2	12,5	14,5	12,6	8,6		53,9	48,3	37	25,6	19,4
B	31,8	24,3	19,9	14,4	10,4	8,9	105	50	28,1	16,3	11,5	9,6
D	27,7	19,3	14	9,1	6,5	5,1		37,3	20	11,3	7,8	6,5
DK	24,6	13,5	12,4	9,3	6,1	5,5	51	25	17,3	10,7	7,7	8,2
FIN	22,9	11,6	13,1	7,7	7,2	5,3		20,6	16,3	8,5	7,3	6,5
F	32,6	25,1	19,8	13,6	8,8	6,9	90	43,6	25,7	15,1	9,6	7,8
GB	13,9	10,9	9,4	6	5,5	3,8	37	21,9	12,7	7,3	6,4	5,2
NL	24,6	14,2	9,2	6,8	4,6	3,9		26,7	14,2	8,5		
S	16,3	10,2	9,1	6,7	4,9	3,9	35	16,4	12	8,5	5,9	5,1
SLO	35,8	29,2	25,9	15,8	12,9	8,4	167	96,1	65,1	26,7	16,6	12,3
Japonsko	21	9,3	11,8	8,2	6,2	4,5	96	29,3	23,2	13,4	10,3	8,1
J. Korea		17,2	33,5	21,8	13,2	12				49,5	18,3	20,1
USA	25,8	22,5	17,9	15,3	14,7	11,1	29,7	20,9	12,9	9,5	9	8

Zdroj: IRTAD a IFD in Budský (2011, s. 2)

Existují tři **faktory ovlivňující bezpečnost silničního provozu**, jedná se o:

- technické parametry a stav vozidla
- pozemní komunikace
- účastníka silničního provozu, převážně reprezentovaného řidičem motorového vozidla

V projektu Twist (Budský, 2011, s. 4) je uvedeno, že na zavinění dopravních nehod se stav pozemní komunikace podílí 0,3%, špatný technický stav 0,7% a **řidiči** motorového vozidla byla vina přisouzena v 92 - 93%. Jak vidíme, je to právě člověk, který významnou měrou ovlivňuje bezpečnost silničního provozu. na něj a jeho vzdělávání budeme upírat pozornost v této práci.

2. Lidský kapitál

Tento pojem není nikde teoreticky ukotven, ani přesně specifikován, neexistuje jedna všemi uznávaná definice. Vyjdeme z definice Mužíka „Z andragogického hlediska je vnímán rozdíl mezi pojetím pracovní síly dostupné v hospodářství (určené počtem práce schopných jedinců v populaci) od lidského kapitálu, což je určitá hodnota schopností lidí vytvářená zejména investicemi do jejich vzdělání a vzdělávání, výcviku a rozvoje“ (Mužík, 2004b, s. 10).

Lidský kapitál si můžeme představit jako jistý stupeň kvality příslušníků určité společnosti. Dle Bednařikové (2006a, s. 11) je tato kvalita je dána kapitálem:

- kulturním (kulturní úroveň, dovednosti používat informace, získávané nejen vzděláváním, ale i působením rodinného prostředí),
- sociálním (sítě společenských kontaktů, vazeb, známostí apod.).

Bourdieu rozděluje lidský kapitál na čtyři základní složky: ekonomický kapitál (formy materiálního bohatství), kulturní kapitál (vzdělání, informovanost), sociální kapitál (známosti, uznání) a symbolický kapitál (prestiž plynoucí s ostatními kapitály). Jak uvádí Mužík (2004a, s. 20) vzdělání, respektive vzdělávání představuje průřezovou složku lidského kapitálu. Kromě oblasti svého původu (kulturní kapitál) zasahuje i do ekonomického kapitálu (má vliv na příjmy člověka), do sociálního kapitálu (některé společensky žádané profese jsou přímo spojovány se vzděláním) a v neposlední řadě je samo o sobě symbolickým kapitálem (vzdělání je většinou spojeno se společenskou prestiží).

Šimek (1996, s. 14) uvádí rozčlenění dle Rašky, který rozlišuje strukturu lidského kapitálu v pěti základních skupinách:

- potenciál zdraví,
- hodnotově orientační potenciál,
- participační potenciál,
- tvořivý potenciál,
- kvalifikační potenciál.

Mužík (2004a, s. 20) předkládá k diskusi představu, kdy hlavní složkou lidského kapitálu jsou teoretické vědomosti získané studiem v rámci školského systému.

Významnou složkou lidského kapitálu jsou praktické zkušenosti. Ty jsou získávány na základě výkonu určité profese, v konkrétních pracovních podmínkách.

Dalším významným pojmem je **lidský potenciál**. Ten lze charakterizovat podle Bartoňkové (2009, s. 75) jako soubor dispozic a předpokladů člověka orientovaných na výkon takových činností, které z kvantitativního i kvalitativního hlediska umožňují podniku postupovat vpřed, což napomáhá jeho konkurenceschopnosti. Jde tedy i dynamickou složku se vztahem k budoucnosti. Jedná se zde nejen o schopnost člověka produkovat výrobky a služby, ale i přetvářet sebe sama.

Z předešlého textu je zřejmé, že významný vliv na lidský kapitál i potenciál má vzdělávání, jemuž se budeme věnovat v následující kapitole.

3. Vzdělávání a současná společnost

Pojem **vzdělávání** má mnoho definic a vymezení, nesrozumitelněji je definováno Bednaříkovou (2006a, s. 10) jako: „vzdělávání – proces dotváření osobnosti prostřednictvím přenášení informací, dovedností, návyků, kultury, vytváří vzdělanost.“ Odlišný pohled nám dává jedna z autorit české andragogiky, který jej vnímá jako „...vzdělání je vyjádřením určité kvality, nejde tedy jen o sumu a množství znalostí, dovedností a schopností; označuje nějakou hodnotu danou o sobě, je jím míněno více nebo něco jiného než pojmy kvalifikace, kompetence, tedy schopnosti a ochoty vyplňovat společenské role; nutně se jím označuje něco obecného, něco co mohou alespoň potencionálně sdílet všichni (bez ohledu na úroveň vzdělání a jeho specializaci, na sociální příslušnost...) nemůže být jen privátní nebo skupinovou záležitostí, musí vyjadřovat reflex nějaké společné ... kultury“ (Beneš, 2002, s. 76). Výsledkem vzdělávání je vzdělání. Je zřejmé, že mezi jednotlivci, regiony, státy i kontinenty jsou podstatné rozdíly způsobené vzděláním. Jinak řečeno: „Kvalita vstupů práce je dána gramotností, vzděláním, odbornou přípravou a dovednostmi ekonomicky aktivního obyvatelstva“ (Samuelson, Nordhaus, 1995, s. 678). Naše životy jsou výrazně ovlivněny systémem vzdělávání a posléze vzděláním, kterého se nám dostane.

Jak uvádí Bednaříková (2006a, s. 47) důležitým aspektem je, že výsledkem vzdělávání je **vzdělání**, to je jedním z hlavních prostředků mobilizace, navýšení kulturního kapitálu a také účinným potenciálem ekonomického růstu. Pojem mobilizace v tomto kontextu dáme do souvislosti se sociální mobilizací, což označuje změnu sociální pozice v sociální stratifikaci. Neboli: „Mobilita v moderní společnosti je založena především na pozici v systému povolání, k němuž je klíčem vzdělání“ (Sirovátka, 1992, s. 65). Více lze tuto myšlenku rozvinout jako: „Kvalita lidského kapitálu je tedy limitována především jeho kvalifikací. Kvalifikací ze sociologického hlediska můžeme chápat jako jeden z významných statusotvorných činitelů“ (Šimek, 1996, s. 15). Čím dosáhne jedinec větší kvalifikace, tím se zvyšují jeho možnosti získat vyšší status ve společnosti a dosáhnout většího uznání.

Vzdělání se dostává stále významněji do popředí zájmu. „V souvislosti s vědeckotechnickým pokrokem se stále častěji počítá se vzděláním, resp. kvalifikovanými pracovníky jako s činitelem ekonomického růstu. Stále častěji se stává vzdělávání – kromě tradičních profesí jako jsou pedagogové, psychologové a sociologové – předmětem zájmu ekonomů“ (Kraftová, 2007, s. 23).

Je zřejmý důraz na kvalifikaci na mikroekonomické úrovni jednotlivých podnikatelských subjektů, kdy se každý z nich snaží mít co nejkvalifikovanější pracovní sílu. Kvalifikovaná pracovní síla je předpokladem pro dobrý pracovní výkon, což je jedna z priorit každého podnikatele.

Tímto tématem se ale zabývají i lidé, kteří jej vnímají v širších souvislostech, jako doklad uvádím slova viceprezidenta České hospodářské komory: „Dosaženou úroveň vzdělání je nutno posuzovat jako schopnost využití nabytých vědomostí a dovedností k vlastnímu uplatnění na reálném trhu práce“ (Bartoš, 2007, s. 81). ČHK se tématem vzdělávání, jako důležitého faktoru ovlivňujícího ekonomiku České republiky, zabývala podrobněji.

Výsledkem této snahy je soubor požadavků na vzdělání, jak jej prezentuje Bartoš (2007, s. 81):

Požadavky na vzdělání:

- vysoká náročnost vzdělávacího procesu vedoucí k:
 - dosažení potřebné kvalifikace,
 - vysoké odbornosti,
 - kreativitě,
 - týmovou práci,
 - komplexním myšlení,
 - podnikavosti,
 - schopnosti komunikace, znalosti jazyků,
- efektivita celého vzdělávacího systému a jeho propojení s praxí,
- osobní zodpovědnost za volbu vzdělání,
- důraz na první vzdělání,
- možnost korekce chyb,
- celoživotní schopnost adaptace na změny trhu práce,
- celoživotní vzdělávání
- podpora nadprůměru, orientace v evropském a světovém prostoru.

3.1 Celoživotní učení

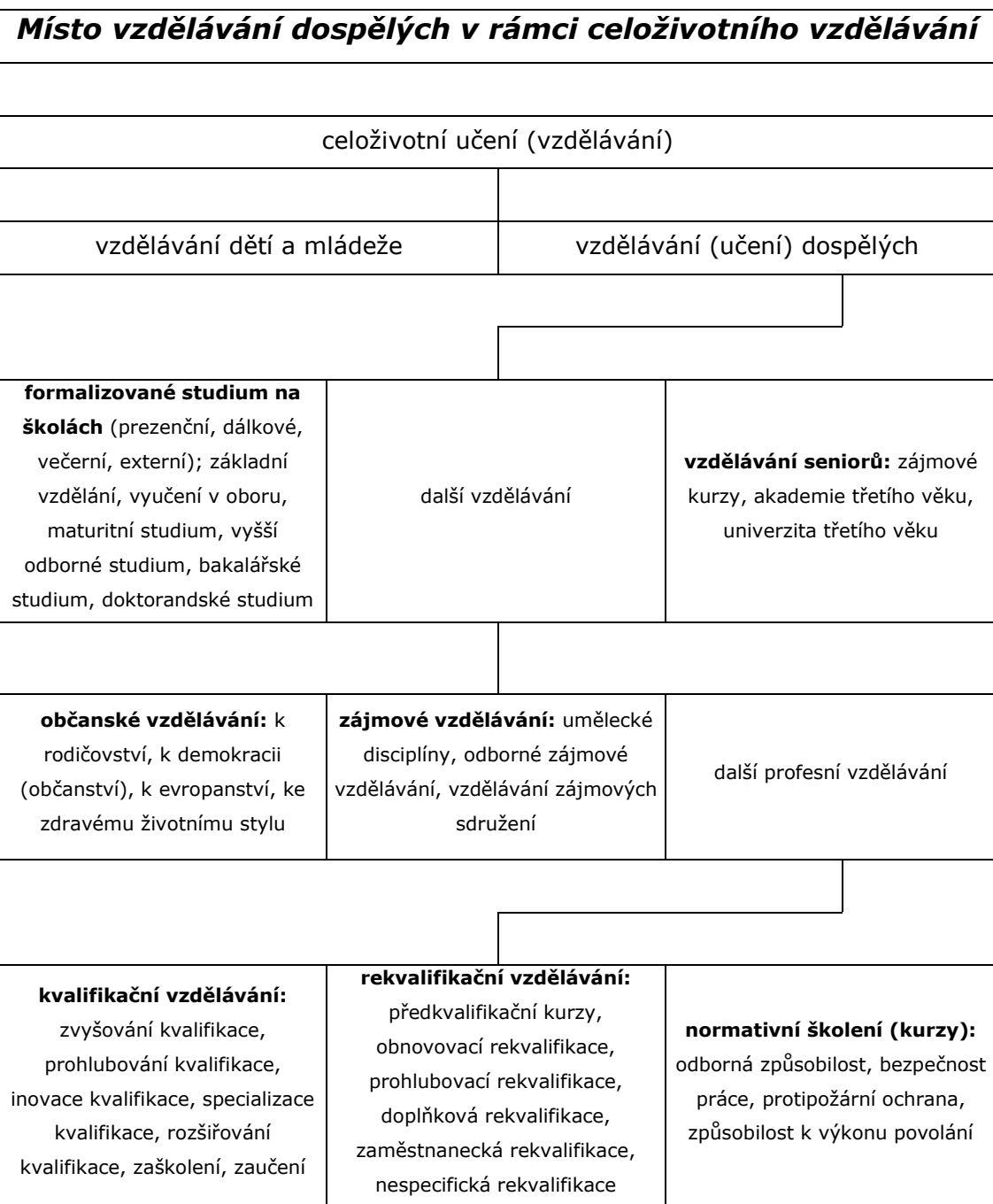
Celoživotní učení je v rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady EU definováno jako „veškeré všeobecné vzdělávání, odborné vzdělávání a odborná příprava, neformální vzdělávání a informální učení v průběhu života, jejichž výsledkem je zdokonalení znalostí,

dovedností a schopností v osobní, občanské, sociální nebo se zaměstnáním související perspektivě“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 13). V této souvislosti se také můžeme ve starší literatuře setkat s pojmem **celoživotní vzdělávání**. V současnosti se preferuje pojem učení, protože vyjadřuje myšlenku aktivního přístupu. Člověk nese za své kvalifikace a kompetence zodpovědnost, vzdělávání mu jen napomáhá ve splnění tohoto cíle, ale žádná vzdělávací nebo jiná organizace za něj nebere zodpovědnost. Jak říká Mužík (2004a, s. 16) „Učení se stává součástí rozvoje jedince, součástí jeho pracovního a společenského zapojení“.

Myšlenka celoživotního učení pojednává o koncepční změně pohledu na vzdělávání. Zahrnuje soubor všech vzdělávacích a rozvojových aktivit během celého života. Všechny vzdělávací instituce jsou chápány jako jeden propojený celek. Tento celek dovoluje přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. Umožňuje během celého života získávat kvalifikace a kompetence různými cestami. Vyjádřeno Veteškou a Tureckiovou (2008, s. 15) celá řada osobních, pracovních a společenských změn odráží potřebu celoživotního učení. Úspěšnost získávání a užití znalostí, kvalifikací a klíčových kompetencí pro vybudování schopnosti zvládat různé životní situace je důležitým faktorem při prosazování zaměstnanosti, ekonomického růstu a celkové schopnosti rozvoje demokratické společnosti. Považujeme za zřejmé, že jedinec musí hrát v procesu celoživotního učení aktivní roli, mít možnost svobodného rozhodování a být připraven vzít na sebe odpovědnost. V tomto mohou napomáhat informační a komunikační technologie a to např. pomocí při překonávání vzdálenosti, nabídkou možností výběru, masovou použitelností, rychlostí či zpětnou vazbou. Přes všechny tyto výdobytky moderní doby, „celoživotní učení stále nezapustilo kořeny v české společnosti. Je zde třeba větší informovanost, jejich dobrou přístupnost, aby se každý dostal k potřebným informacím týkajícím se vzdělávacích možností“ (Vaculík, Urbanec, 2007, s. 41). Důležitým znakem celoživotního učení je jeho otevřenost všem bez rozdílu věku, zájmu nadání nebo společenského postavení, umožňuje maximální využití lidského potencialu. „Pro všechny se tak otevírá možnost „druhé šance“, korekce vzdělávací cesty a nápravy chybných rozhodnutí z minulosti“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 16).

Celoživotní učení probíhá po celý život. V jeho rámci lze vyčlenit vzdělávání dětí a mládeže a na vzdělávání (učení) dospělých. Pro lepší ilustraci uvádíme: Obrázek 1 Celoživotní vzdělávání, kde je celoživotní učení znázorněno graficky.

Obrázek 1 Celoživotní učení



Zdroj: Bednaříková, 2004a, s. 57

Vzhledem k tématu práce se soustředíme na vzdělávání dospělých. „Proces celoživotního vzdělávání lze spojit i s myšlenkou kontinuální a koherentní reprodukce kvalifikace (jejího znovu obnovování), u níž jsou patrné tři dimenze celospolečenská, podniková a individuální“ (Kraftová, 2007, s. 23).

Na celoživotní učení můžeme také pohlížet jako na relativně otevřený systém složený z prvků, které jsou propojeny vazbami (silněji než s prvky okolí), tyto prvky plní svou zjevnou či skrytou stanovenou funkci.

Kraftová (2007, s. 25) klasifikuje prvky systému celoživotního vzdělávání podle následujících kritérií:

- kritérium věku vzdělávaných - dětí a dospělých, nebo věkové intervaly např. v řádu desítek let,
- kritérium vztahu vzdělávaného k trhu práce - „počáteční“, tj. to, které je absolvováno před prvním vstupem na trh práce, a „další“, které je absolvováno později, až po prvním vstupu vzdělávaného na trh práce,
- kritérium formy vzdělávání - formální, organizované neformální a informální vzdělávání.

Formou vzdělávání se budeme věnovat podobněji, vycházíme z charakteristik Vetešky a Tureckiové (2008, s. 21), kteří jednotlivé formy definují následujícím způsobem:

- formální vzdělávání – realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách, legislativa vymezuje funkce, cíle, obsahy, organizační formy, evaluace, zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně, absolventi jednotlivých stupňů získají potvrzení – vysvědčení, diplom, certifikát,
- neformální vzdělávání – realizováno formou kurzů, seminářů, zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, neziskových organizacích, zaměřeno na získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, mohou zlepšit společenské i pracovní uplatnění, nevede k získání uceleného stupně vzdělávání, příkladem jsou kurzy cizích jazyků, počítačové, rekvalifikací, kurzy autoškol,
- informální vzdělávání – vědomosti získává osvojováním dovedností a kompetencí z každodenní zkušenosti, zahrnuje i sebevzdělávání, neověřování získaných znalostí.

3.2 Vzdělávání dospělých

Nejdříve bychom si měli vymezit, koho považovat za **dospělého**. Za dospělého lze považovat jedince, který dosáhl biologické, psychické, ale hlavně sociálně-ekonomické zralosti. Jde o člověka, který vstoupil po ukončení počátečního vzdělávání na trh práce (ale lze zde i zařadit i jedince v domácnosti), to znamená, že je samostatně ekonomicky činný či nezávislý (Bednaříková, 2006a, s. 17).

Charakteristika **vzdělávání dospělých** zní: „vzdělávání dospělých je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré aktivity, realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání“ (Palán, 2003, s. 11). Vzdělávání dospělých lze vymezit jako organizovanou (sebeorganizovanou), cílevědomou, jistým způsobem institucionalizovanou pomoc dospělému člověku, skupinám lidí nebo organizací, týkající se zvládnutí určitých problémů pomocí učení či uspokojení potřeb po poznání. Patří sem činnosti, které dospělým jedincům nahrazují, doplňují, rozšiřují, obnovují nebo jinak obohacují jejich dosud získané počáteční vzdělání.

Beneš (2003, s. 19) vymezuje vzdělávání dospělých následujícími třemi charakteristikami:

- 1) je nabídka, kterou dospělý využívá podle svých potřeb nebo pod tlakem okolností – není nepřetržitě,
- 2) doprovází, ale neřídí dospělého člověka,
- 3) nezahrnuje veškeré učení člověka – dospělý se učí zvládat své problémy převážně vně andragogických situací.

Vzdělávání dospělých mnoha lidem splývá s uspokojováním potřeb pracovního života, ale zahrnuje i celou škálu mimopracovních aktivit, které mu pomáhají naplnit jeho životní a společenské role.

Vzdělávání dospělých se uskutečňuje jako:

- formalizované studium na školách (tzv. druhá vzdělávací cesta – příležitost získat v náhradním cyklu stupeň vzdělání, které se běžně nabývá v mládí),
- další vzdělávání dále členíme:
 - další profesní vzdělávání - kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání, periodická školení,
 - občanské vzdělávání – formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích a způsob jak je naplňovat,
 - zájmové vzdělávání – kultivace osobnosti na základě zájmů.

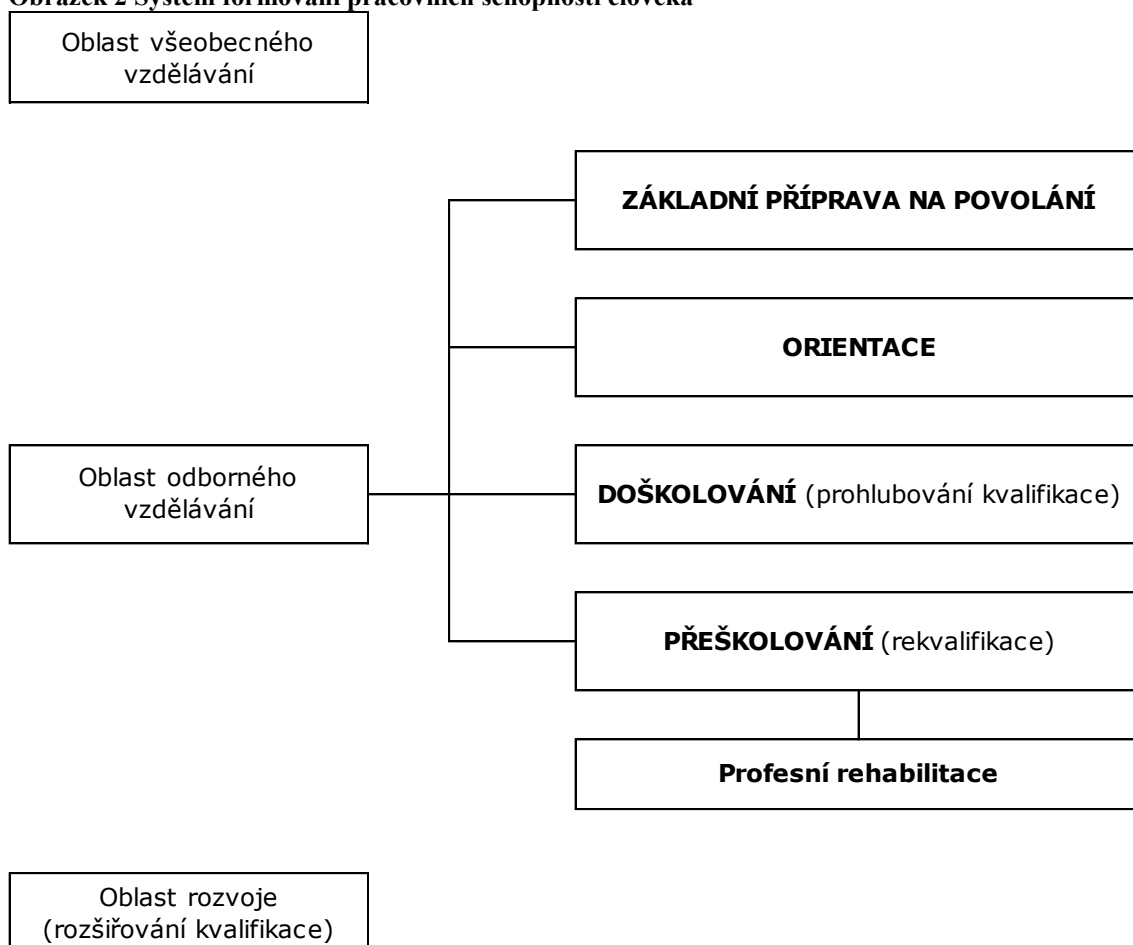
3.3 Profesionální vzdělávání

Jak je zřejmé už z názvu, toto vzdělávání souvisí s povoláním a požadavky na jeho výkon. Zaměřuje se na soulad mezi požadavky na výkon určité profese a kvalifikaci jedince. V současné době neustále se vyvíjejících technologií a vědeckého pokroku je vyžadováno po pracovnících prohlubování jejich znalostí a dovedností.

Palán (2003, s. 22) charakterizoval **další profesionální vzdělávání** jako vzdělávání poskytované osobám, které dokončily počáteční odborné vzdělávání. Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání. Označuje všechny formy profesionálního a odborného vzdělávání života a přípravy na povolání v průběhu aktivního života po skončení vzdělávání ve školském systému. Jeho cílem je rozvíjení postojů, znalostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání.

Další profesionální vzdělávání obsahuje mnoho aktivit, které doplňují a aktualizují školní vzdělání a zároveň reagují na praxi. Pro lepší znázornění si uveďme grafické znázornění Systém formování pracovních schopností člověka.

Obrázek 2 Systém formování pracovních schopností člověka



Zdroj: Koubek, 2001, s. 240

Profesní vzdělávání zvyšuje flexibilitu a adaptabilitu jednotlivců na trhu práce, lze jej považovat za důležitý nástroj politiky zaměstnanosti. Bohužel i zde musíme souhlasit s Vaculíkem a Urbancem (2007, s. 41), že „Ve většině sektorů chybí ucelené systémy vzdělávání pracovníků“.

Nejvýznamnější roli v této oblasti hrají podniky. V podniku dochází k různým druhům a formám vzdělávání, vzhledem k prosazování konceptu celoživotního vzdělávání, nabývá toto podnikové (firemní) vzdělávání na významu. „Vzděláváním se odstraňují mezery ve výkonnosti pracovníků, zastarávání vědomostí, dovedností a kompetenci. Rovněž je akceptována úloha zaměstnanců na přípravu nových výrobků, technologií případně úkolů spojených s rozšiřováním trhu“ (Vaculík, Urbanec, 2007, s. 40).

Evropa si na počátku dvacátého prvního století uvědomuje problémy v konkurenceschopnosti a snaží se o zkvalitňování pracovní činnosti v jednotlivých profesích a profesních znalostí a dovedností: „Jinými slovy, akcent je položen na profesní vzdělávání jednak v soukromém a jednak ve veřejném sektoru“ (Lacina 2007, s. 7).

Kociánová (2010, s. 56) píše, že není pochybností o faktu, že je kvalita lidí v organizaci základním faktorem jejího úspěchu, zároveň uvádí konstatování Kubeše, Spilerové a Kurnického o neexistenci shody v tom, co tuto kvalitu tvoří, co je nejdůležitější – zda je to odbornost, nebo talent pracovat s lidmi, postoje k práci, loajalita nebo všechno dohromady.“ Požadavky na lidský kapitál se snažíme objasnit pojmy jako kvalifikace a kompetence, protože jsou často zaměňovány, budeme se jimi zabývat podrobněji.

Pojem **kvalifikace** lze definovat jako: „Odbornou profesní přípravu. Soustava schopností (vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností) potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti (většinou uznávané státem) k výkonu určité činnosti (povolání, funkce)“ (Palán, 1997, s. 62).

Fišer a Zajíček (1965, s. 7) dělí kvalifikace:

- žádoucí – optimální nárok na pracovní výkon,
- získaná – souhrn předpokladů, opravňujících k výkonu profese,
- nominální – reprezentovaná normami vymazujícími podmínky opravňující k výkonu činností/funkcí,
- faktická – úhrn předběžné odborné přípravy.

V současnosti je zřejmá tendence ústupu od úzké specializace k získání širšího profesního základu - druhé kvalifikace, popřípadě hovoříme o multikvalifikovanosti (kvalifikace v několika příbuzných profesích). Kvalifikace lze dosáhnout přípravou na povolání nebo absolvováním školy a následnou praxí, popřípadě i v dalším profesním nebo rekvalifikačním vzděláváním. Jinak řečeno: „Kvalifikaci pracovníka již nepředstavuje jednorázově dokončené vzdělání, ale celoživotní aktivita, tedy proces učení, neboť ani zaměstnání není navždy zaručeno u jedné organizace“ (Veteška, 2004, s. 36). Stejnou myšlenku vyslovují i autoři Thornington a Hall, „Životní dráhy jsou na rozdíl od minulosti odlišné. Je běžnější, že jedinci se spíše rozvíjí ve více organizacích, než aby zůstávali v jedné po celý svůj pracovní život. Je také pravděpodobnější, že projdou jednou či více změnami profese, ať již rámci jedné či různých organizací během jejich aktivního pracovního života“ (Thornington, Hall, 1995, s. 437).

Šimek uvádí (1996, s. 20), že kvalifikaci lze považovat za součást animace člověka, lze ji tedy považovat za institucionalizovanou cílovou strukturu tvořenou následujícími procesy:

- edukativními – zaměřené a cílevědomé výchovné a vzdělávací působení,
- socializačními a resocializačními – konstrukce a rekonstrukce pozicní a rolové biografie, především té profesní,
- enkulturačními – zařazování aktivit do širšího kulturního spektra.

Je zřejmé, že zasahuje do našeho života jako celku a nelze ji oddělit jen na oblast profesní, jinými slovy: „Kvalifikace se tak stává nikoliv pouze kompetencí pro profesní pozici, ale je ztotožněna s obecnou kvalitou života“ (Šimek, 1996, s. 21).

Vedle toho kvalifikace je charakterizována úzkou vazbou na profesi (pracovní pozici). Kromě vzdělání (příslušně oborově orientované) představuje i osobnostní schopnosti, sociální, morální a charakterové vlastnosti, pracovní zkušenosti a návyky ve vztahu k uvažované profesi (Kraftová, 2007, s. 29). Součastně „Požadavky na kvalifikace liší podle toho, co konkrétně tvoří pracovní náplň“ (Veteška, 2004, s. 36).

Jak je již zmíněno výše, jedna ze složek lidského kapitálu¹ je kvalifikační potenciál. Ten si můžeme Šimka (1996, s. 15) charakterizovat jako: ...dostupnost s poznatky a dovednostmi nezbytnými pro realizaci lidských činností a vztahů, včetně připravenosti

¹ Šimek uvádí rozlišení lidského kapitálu na: potenciál zdraví, hodnotově orientační potenciál, participační potenciál, tvořivý potenciál a kvalifikační potenciál (viz s. 9).

vhodně je uplatnit při sebeutváření člověka v praxi. Není však již únosné považovat tento kvalifikační potenciál pouze za poznatkovou a dovednostní strukturu, která je volně spojena s ostatními součásti lidského kapitálu a tím s ostatními sociálními a demografickými jevy a procesy, včetně procesu technologického vývoje“ (Šimek, 1996, s. 15). Zároveň Šimek (tamtéž) dále zdůrazňuje (jako následek vlivu nových technologií) nutnost zaměření kvalifikačního profilu na permanentní přizpůsobování, potřebu rozvoje dovedností dnes zdánlivě nevýznamných na všech úrovních personálu.

Dalším pojem, který je vhodné vysvětlit je **kompetence**. Používá se ve dvou významech. V prvním pojetí, upřednostňovaném především laickou veřejností, je termín kompetence chápán jako synonymum možnosti vyjádření k určitým problémům, či pravomoc rozhodovat. My se ale budeme držet jen toho, pro naše účely důležitého, kdy je kompetence definována jako schopnost vykonávat nějakou činnost, umět ji vykonávat a být v příslušné oblasti kvalifikovaný. Jde tedy o vnitřní kvalitu člověka jako výsledku jeho rozvoje v daném okamžiku, nezávislou na venkovním světě, která mu umožňuje podat určitý výkon (Bartoňková, 2009, s. 79) Jedná se o soubor znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle, my jej pozorujeme v chování. Aby tedy pracovník splnil po něm požadovaný pracovní úkol, je potřeba, aby měl vlastnosti, schopnosti, vědomosti, dovednosti, bez kterých je splnění úkolu nemožné. Zároveň je ovšem nezbytnou podmínkou motivace, vůle, ochota kompetentní chování použít, což znamená, že v tomto chování spatřuje určitou hodnotu. V neposlední řadě, zde ale musí existovat možnost toto chování použít.

Klíčové kompetence obsahují rysy vhodné pro velký počet pozic a rolí. Pro lepší orientaci si vysvětleme, co je to pracovní role: „V podstatě je role úloha, kterou lidé při vykonávání práce hrají. Roli lze tedy charakterizovat výrazy vztahujícími se k chování – existují-li určitá očekávání, pak role představuje to, jak se daná osoba musí chovat, aby tato očekávání splnila. Popis role ...uvede očekávání v podobě výstupů a výsledků a požadavky na schopnosti v podobě dovedností a chování potřebných ke splnění zmíněného očekávání“ (Armstrong, 2002, s. 261). Dalším důležitým pojmem je schopnost, Veteška, Tureckiová (2008, s. 30) je definují jako předpoklad k výkonu, jeden ze zdrojů, které má člověk k dispozici a jež se obvykle pojí s určitou oblastí lidské činnosti. To že člověk má určité schopnosti ale ještě naznamená, že bude úspěšně jednat v konkrétních situacích. Kompetence mají individuální i sociální dimenzi, na rozdíl od kvalifikace vyjadřují jednání v reálných situacích.

Následují kompetence, které jsou považovány za klíčové:

- schopnost řešit problém a kreativita,
- schopnost učit se,
- schopnost odůvodňovat a hodnotit,
- schopnost kooperovat a komunikovat,
- schopnost přejímat odpovědnost,
- samostatnost a výkonnost.

Také k nim můžeme přiřazovat znalosti interdisciplinární (znalost jazyků, podnikové ekonomiky, managementu, orientace v evropských institucích atd.), technické znalosti (obsluha PC, řízení auta, atd.). Ke **klíčovým kvalifikacím** bývají zahrnuty i osobní schopnosti a dispozice (kreativita, sociální cítění, schopnost práce s lidmi, schopnost týmové práce, schopnost práce s informacemi, zdravý úsudek, strukturované myšlení, mezinárodní praxe, schopnost mezinárodní mobility atd.). Od klíčových kompetencí se odlišují profesní kompetence, které se pojí k výkonu určité profese, určitému pracovnímu místu. V ČR, navzdory všem trendům, stále převládá sklon k odbornosti, jak vyplývá z šetření NÚOV: „Při přijímání nových pracovníků dávají zaměstnavatelé mírně vyšší důraz na profesní kompetence (51,5 % respondentů) před kompetencemi klíčovými (48,5 % respondentů)“ (NÚOV, 2005, s. 41).

Belz a Siegrist (2001, s. 166-168) podávají následující strukturu **klíčových kompetencí**:

1. Sociální kompetence:

- schopnost práce v týmu,
- kooperativnost,
- schopnost čelit konfliktům a stresovým situacím,
- komunikativnost (komunikační dovednosti).

2. Kompetence ve vztahu k vlastní osobě:

- kompetentní zacházení se sebou samým, tj. nakládání s vlastní hodnotou,
- být svým vlastním manažerem,
- schopnost reflexe vůči sobě samému,
- vědomé rozvíjené vlastních hodnot,
- schopnost posouvat sám sebe (motivace) a dále neposouvat.

3. Kompetence v oblasti metod:

- plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti,
- vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení,
- strukturovat a klasifikovat nové informace,
- dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti,
- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací a změn,
- zvažovat šance a rizika.

Formování kompetencí se uskutečňuje prostřednictvím školního vzdělávání, praxe a dalšího profesního vzdělávání. Klíčové kompetence jsou získávány ve vzdělávacím procesu. Rozvíjení klíčových kompetencí tedy opět souvisí s dalším vzděláváním, celoživotním učením a rekvalifikacemi.

V praxi je důležité identifikovat ty kompetence, které ovlivňují fungování organizace. Výstupem této činnosti je vytvoření kompetenčního modelu. Veteška s Tureckiovou (2008, s. 100) píše, **kompetenční model** obsahuje typy kompetencí a pojmenovává klíčové kompetence (významné z hlediska fungování organizace i tzv. průřezové, tj. nespécifické, ale kladně ovlivňující různé situace).

Bartoňková (2009, s. 93) uvádí dělení kompetenčních modelů dle Kubeše, Spílerové, Kurnického na:

- model ústředních kompetencí – zahrnuje kompetence společné a nevyhnutelné pro všechny zaměstnance,
- specifický kompetenční model – identifikace těch kvalit, které činí zaměstnance úspěšného na konkrétní pozici konkrétní firmy,
- generický (všeobecný) kompetenční model – kompetence, které jsou průřezové v každém typu organizace, postrádají zohlednění specifik.

Zjišťování kompetencí, které jsou následně zahrnuty do modelu kompetencí, může probíhat mnoha cestami, Veteška, Tureckiová (2008, s. 101-102) uvádí:

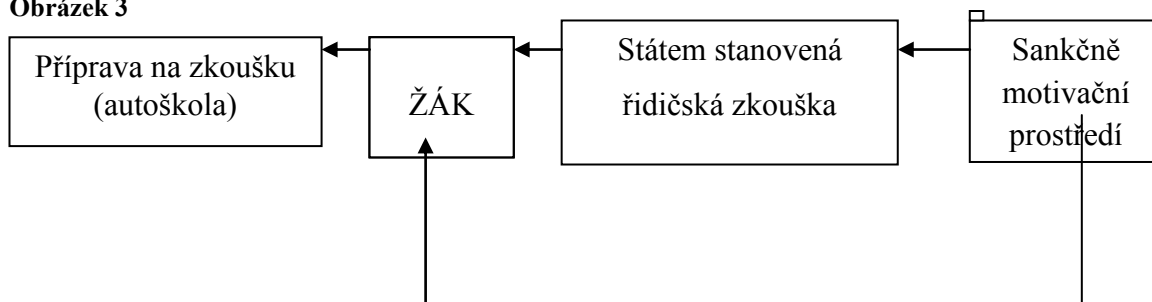
- analýza výkonu nejlepších pracovníků,
- analýza výkonu co největšího počtu pracovníků,
- expertní názor zástupců organizace
- kompilace externích modelů a jejich přizpůsobení organizaci
- převzetí obecného modelu kompetencí.

4. Charakteristika autoškol

V první kapitole jsme zmiňovali bezpečnost silničního provozu se zdůrazněním skutečnosti, že každá moderní společnost má zájem na minimalizaci dopravní nehodovosti a jejich následků. Jak uvádí Budský (2011, s. 7), „Řízení motorového vozidla je nutno považovat činnost, ke které je třeba mít jisté minimální kompetence, v opačném případě je jedinec řídící vozidlo jistým společenským nebezpečím, zdrojem dopravní nehodovosti s příslušnými následky.“ Jak jsme uváděli v předchozí kapitole, je to vzdělávání, které ovlivňuje formování a rozvoj kompetencí.

Na Obrázku 3 jsou znázorněny **hlavní faktory**, ovlivňující **přístup** žáka (žadatele) k formování řídičských kompetencí.

Obrázek 3



Zdroj: Budský (2011, s. 9)

Jako významnými činiteli jsou zde uvedeny státem stanovená řídičská zkouška, sankčně motivační prostředí a faktor, kterým se budeme zabývat hlouběji – příprava na zkoušku, autoškola.

Ve světě neexistuje jednotný přístup ke budoucím řídičům, setkáváme se s modely, kdy se adept připravuje zcela dle svého uvážení, bez stanovení kvalitativní (co se učit) a kvantitativní (jak dlouho se to učit) obsahu vzdělávání (USA, Austrálie, Velká Británie, Nizozemsko, volnější režim mají rovněž Švédsko, Finsko, Norsko, Lucembursko). Na druhou stranu existují modely, kdy je vše exaktně a závazně upraveno (postsocialistické státy), mezi ně se zařazuje i Česká republika.

4.1 Vliv EU

Česká republika je členem EU a proto i k našemu tématu se na vztahují legislativní předpisy, kterými je vázána. V devadesátých letech 20. století se členské státy EU

přihlásily ke konvenci Mezinárodní organizace práce, která je označována ILO 140: Vytváření předpokladů pro rozvoj profesního vzdělávání je jednou z jejich hlavních priorit. Lze tedy konstatovat, že: „... je sféra profesního vzdělávání regulována jak právními předpisy jednotlivých zemí, tak i některými obecněji koncipovanými legislativními úpravami vycházejícími z *acquis communautaire*“ (Vaculík, 2007, s. 8).

Evropa se snaží zajistit kvalitu vzdělávací činnosti pomocí standardizace kvalifikačních požadavků na výkon povolání a úsilím o **standardizaci** programů profesní přípravy.

Lacina (2007, s. 9) charakterizuje následující základní úkoly standardizace:

- potřeba stanovovat pokud možno unifikované nároky na vydávání osvědčení o absolvování příslušných kurzů a seminářů (což by mělo zaručit kvalitu získaných znalostí a dovedností a případně i oprávnění k výkonu povolání nebo funkce v jiné zemi EU než v mateřském státu pracovníka),
- tzv. evropská způsobilost pedagogů spojená s náročným doškolováním učitelů pro potřeby vzdělávání dospělých jak pro veřejný, tak pro podnikatelský sektor,
- rozvoj distančních forem vzdělávání, což je možno již v současné době označit za celoevropský trend,
- vytváření sítí (networking) mezi členskými státy a jejich vzdělávacími institucemi, které je nutno v oblasti vzdělávání dospělých naplnit konkrétními projekty a dále stabilizovat.

Vzhledem k tomu, že bezpečnost silničního provozu je jedno z důležitých témat politiky EU, existuje mnoho předpisů ohledně silniční dopravy, jejich znalost je nutná pro poskytování kvalitní výuky klientům autoškol. Vzdělávání se však nejvíce přímo dotýká směrnice Evropského parlamentu a rady Evropy o řídičských průkazech 126/2006 ES. Vrátime-li se k Obrázku 3, je pozornost legislativy EU upřena především na státem stanovenou závěrečnou zkoušku. Základní filozofií tohoto přístupu je předpoklad, že náročná zkouška ovlivní přípravu žadatelů o řídičské oprávnění. Autoškoly budou muset poskytnout kvalitní výcvik, který bude podmínkou splnění závěrečné zkoušky. Touto cestou by mělo dojít k eliminaci těch autoškol, které poskytují nedostatečný výcvik. Proto jsou v této směrnici určena přísné standardy na závěrečnou zkoušku, konkrétně příloha II – Minimální požadavky na řídičské zkoušky, která stanoví požadavky na znalosti budoucích řídičů, z čehož vlastně vyplývá náplň práce učitelů autoškol a tím i obsah vzdělávání žadatelů o řídičské oprávnění. Dále tato směrnice v příloze IV upravuje

podmínky zkušebních komisařů, kteří provádějí přezkoušení žadatelů o řidičské oprávnění. Protože učitelé musí mít obdobné znalosti, jako ti, kdo poté přezkušují jejich posluchače, budeme se dále v textu touto přílohou více zabývat. Nicméně přímá úprava kvalifikačních kurzů pro získání Profesního osvědčení učitele autoškoly je pravomocí zákonodárství ČR, což potvrzuje následující slova: „Členské státy mají v oblastech neharmonizovaných právními předpisy Evropského společenství (ES) plnou pravomoc stanovit vlastní podmínky týkající se odborné kvalifikace pro zahájení a výkon odborné činnosti povolání na svém území...“ (Kváčová, 2009, s. 9). Přesto nemůžeme poukázat na rezignaci institucí na evropské úrovni na otázky přípravy žadatelů. Již výše zmiňovaná organizace CIECA se tímto tématem zabývá a některé z jejích závěrů budeme prezentovat v následujícím textu.

4.2 Historie autoškol v ČR

Počátky motorismu v české republice sahají, jak uvádí Doležalová (2010) do roku 1893, kdy baron Theodor von Liebig přivezl od Karla Benze z Mannheimu první čtyřkolku a podnikl s ní zkušební jízdu. Poté se nastartovala výroba prvních automobilů a motocyklů v ČR, známých pod značkou Laurin & Klement. S rozvojem motorismu vznikla potřeba vzniku prvních autoškol. Při továrně Laurin & Klement v Mladé Boleslavi byla v roce 1907 založena první autoškola, ta připravovala především řidiče z povolání. První „netovární“ autoškolou v českých zemích se stala autoškola Vincence Chomráka v Pardubicích, založená v roce 1910. Zde byly pravděpodobně pořádány kurzy nejen pro řidiče profesionály, ale i pro zájemce z řad širší motoristické veřejnosti. Zajímavé je, že Češi v tomto směru drží jedinečné prvenství v podobě vynálezu motocyklu s dvojitým řízením, patentovaný v roce 1938. Ten umožňoval výcvik žáka společně s instruktorem, který mohl v případě jeho chyby zasáhnout, masověji byl rozšířen počátkem 60. let, kdy začala jeho sériová výroba. V autoškolách je dodnes používán. Budský (2011, s. 35) tyto informace doplňuje, upřesňuje situaci před rokem 1945, kdy byla příprava nových řidičů zcela v rukou malých soukromých firem. Jako učební pomůcky některé z nich používaly tzv. cvičné stolice (statický model, žák měl k dispozici volant, řadicí páku a pedály, smyslem bylo provádění tzv. nácviku stereotypů). V letech 1945 – 1952 se stále ještě setkáváme se soukromými autoškolami. V roce 1948 však byla započata postupná koncentrace autoškol. V daném období bylo také možné absolvovat řidičskou přípravu pod dohledem tzv. zkušeného řidiče, tzn. nikoliv pouze v autošcole.

Významným milníkem byl v roce 1952 vznik Svazarmu, který převzal autoškoly pod správu. Ústřední národní správa autoškol byla do něho včleněna. Bývalí majitelé soukromých autoškol se (zpravidla) stávali vedoucími jednotlivých svazarmovských autoškol. Vzhledem k nedostatku motorových vozidel v poválečném období, praktický výcvik často probíhal na ukořistěných válečných vozech. Po r. 1952, kdy byly do výcviku postupně zařazovány vyřazené armádní automobily, postupem času pak nové vozy PV3S. Významné je, jak uvádí Budský (tamtéž), že od roku 1952 se poprvé setkáváme se závaznými osnovami pro provádění výuky a výcviku. Od r. 1960 byla v každém okrese jedna centrální autoškola. V roce 1961 byl nahrazen název autoučiliště na dodnes používaný autoškola a v roce 1964 začala stavba sítě typizovaných budov speciálně navrhovaných pro přípravu řidičů. Současně bylo započato s vícefázovým výcvikem, a to za pomoci autotrenažerů, v té době byla jedinou další zemí, kde byly používány autotrenažéry, Švýcarsko. Na středních školách byl od roku 1969 zaveden nepovinný předmět „Řízení motorových vozidel“. Absolventi získávali s maturitním vysvědčením i řidičský průkaz.

Dále Budský (tamtéž) zmiňuje postupné zavádění postupná praktická příprava budoucích řidičů v podobě autotrenažer – autocvičiště - praktické jízdy, které započalo v polovině 60. let. Jednalo se o ekonomicky náročný proces a byl dobudován až počátkem 80. let. Zvolený systém přípravy byl považován za velmi efektivní, od 70. let se o jeho zavedení začali zajímat i v ostatních tehdejších socialistických státech, mj. v SSSR, Číně a Bulharsku. Na rozdíl ode dneška povolování tzv. dálkové či individuální přípravy bylo zcela výjimečné. Za světově unikátní krok lze považovat pravidelné školení stanovených kategorií řidičů, které bylo zavedeno přibližně v roce 1970.

Tak jako v celé společnosti nastaly důležité změny po roce 1989. Skončil monopol organizace Svazarm a tento sektor služeb byl otevřen soukromému podnikání. To s sebou přineslo změny k lepšímu – pružnost, kratší čekací doba, možnost volby. Byly ale zavedeny i změny, jako upuštění od povinné dopravní výchovy dětí a mládeže, s jejichž negativními důsledky se dnes potýkáme a z odborných kruhů se ozývají hlasy po jejich znovuzavedení. Mezi další problematickou oblast se řadí příliš benevolentní systém, kde není řádná kontrola kvality služeb autoškol. Výrazně zasáhly do této oblasti legislativní změny po roce 2000 v souvislosti se vstupem do Evropské unie, jenž platí dodnes, budeme se jim ještě věnovat podrobněji.

Autoškoly se mohou zabývat, v případě že splňují legislativou stanovené podmínky, následujícími **činnostmi**:

- Výuka a výcvik k získání řidičských oprávnění - příprava nového řidiče,
- Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů pro účely profesní způsobilosti řidičů,
- Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů, kteří mají zaznamenány v registru řidičů body za jednání zařazeného do bodového hodnocení.

4.3 Příprava řidičů

Vzhledem ke stále se zhoršující situaci v evropském silničním provozu, byl v roce 2000 Evropou vyhlášen cíl snížení počtu usmrcených na polovinu. V rámci tohoto cíle byla pozornost zaměřena na přípravu budoucích řidičů. Experti z několika západoevropských univerzit spojili své síly při výzkumné práci **GADGET**. Výstupem této snahy byl projekt GDE-matrix, který je často zmiňován v souvislosti s problematikou přípravy řidičů v Evropě.

4.3.1 GDE - matrix

Budský uvádí (2011, s. 13), že výzkumem bylo zjištěno, že v ideální přípravě řidiče by měly být přítomny následující čtyři fáze (řazeno vzestupně dle hierarchie co se týče důležitosti pro bezpečnost silničního provozu):

1. ovládání vozidla,
2. řešení a zvládání běžných dopravních situací,
3. cíl a kontext jízdy,
4. životní cíle, schopnosti pro smysluplný život.

Jednotlivé fáze si podrobněji popíšeme.

Ovládání vozidla

Žadatel musí mít plně zautomatizovanou techniku ovládání vozidla, aby se mohl plně věnovat řešení dopravních situací. Pokud se jedná o běžné řidičské úkony, musí být vykonávány podvědomě. Proto je třeba jednoznačně definovat klíčové úkony, kterým je potřeba věnovat náležitou pozornost a opakovat je do fáze, kdy je budoucí řidič provádí plně automaticky. S tím souvisí potřeba vytvořit metodiku, která určí co a jak žáky prakticky učit (tzn. všechny základní úkony související s ovládáním vozidla za okolností běžného silničního provozu). V první fázi by měl být praktický výcvik veden tak, aby se žák mohl plně věnovat jen ovládání vozidla, bez nutnosti řešit dopravní situace (byť jen elementární). Tomu by odpovídal postup zahájení výcviku na autotřenažeru

a autocvičišti. Budský píše (2011, s. 14) empirická zkušenost prokázala, že pokud je tato část provedena poctivě a smysluplně, žák daleko lépe pokračuje ve svém vývoji ve fázích dalších. V opačném případě do samého konce přípravy přetrvávala u žáků elementární řidičská nejistota.

Řešení a zvládnání běžných dopravních situací

V této fázi se jedná zejména o pragmatickou aplikaci příslušné legislativy při řízení motorového vozidla. Pozornost je zaměřena na řešení běžných dopravních situací a sledování příslušných dopravních značek. Budoucí řidiči by měli být schopni rozpoznat hrozící nebezpečí a preventivně přizpůsobit svou jízdu za účelem vyhnutí se účasti (byť nezaviněné) v dopravní nehodě.

Cíl a kontext jízdy

Při přípravě řidiče je kladen pragmaticky důraz na zvládnutí řešení běžných dopravních situací v souvislosti s odpovídající technikou ovládnutí vlastního vozidla. Nesmíme ale opomenout, že na bezpečnost jízdy má velký vliv i volba účelu jízdy, tedy proč, s kým a kdy (případně zda) ji uskutečnit. Budský (2011, s. 16) uvádí, že rozhodnutí, zda je nutné cestu uskutečnit (např. s ohledem na povětrnostní podmínky v kontextu s možností vyřídit záležitost např. pomocí telekomunikační techniky), volba trasy (s ohledem na dopravní zatížení komunikací) mohou hrát významnou roli v oblasti dopravní nehodovosti. Přestože jsou si zkušenější řidiči uvedeného vědomi, uvedené zásady nejsou zmiňovány v přípravných řidičských kurzech.

Životní cíle, schopnosti pro smysluplný život

Dle Budského (2011, s. 17) závěry četných výzkumných prací naznačují, že úroveň vyspělosti osobnosti jakož i její aktuální životní cíle přímo korelují s jízdním stylem, který jedinec volí. Obecně lze tuto skutečnost vyjádřit zásadou „jak žiji, tak řídím“. Zvláště u mladých lidí lze pozorovat přímý vztah mezi stupněm zralosti osobnosti a dopravní nehodovostí zásadní roli. Problematictí bývají jedinci, kteří si z předchozího života nepřinášejí příslušné dispozice. To se projevuje během výcviku (laxní přístup k osvojování si byť bazálních nutných znalostí a dovedností, absence na výuce či dokonce i praktickém výcviku, neochota měnit zažitě (nežádoucí) stereotypy). Řešením této situace by bylo zařazení přednášek vedoucí k získání adekvátních osobnostních kvalit před zahájením samostatné řidičské praxe.

Ve zjednodušené tabulce nám Budský (2011, s. 20) názorně shrnuje filozofii GDE-matrix.

Tabulka 2 Základní prvky GDE-matrix, fáze přípravy řidičů a klíčové oblasti přípravy

Základní prvky GDE-matrix	Znalosti a dovednosti	Aspekty zvyšující riziko	Sebehodnocení
Životní cíle a schopnosti žít	Životní styl, věk, sociokulturní skupina, sociální postavení vs. řidičské chování	Vyhledávání vzrušení, akceptace rizika, skupinové normy, tlak vrstevníků	Schopnost sebezpozorování, osobní předpoklady, ovládání nutkání
Cíl a kontext jízdy	Volba způsobu přepravy, doby uskutečnění, trasy; motivy	Alkohol, únava, adhezní podm., dopr. špička, mladí spolucestující	Vlastní motivy ovlivňující volby, sebekritické myšlení
Řešení dopravních situací	Dopravní předpisy, kooperace, vnímání rizika, automatizace	Porušování pravidel, zhoršená adheze, zvýšená individuální zranitelnost	Ocejchování řidičských schopností, osobní řidičský styl
Ovládání vozidla	Ovládání vozidla, fyzikální zákony, činnost vozidlových systémů	Technická porucha vozidla, opotřeбенé pneumatiky, nep. bezp. pásů	Ocejchování schopností ovládat vozidlo

Zdroj: Budský (2011, s. 20)

V levém sloupci se nacházejí ty faktory, jež by měly být přítomny při přípravě řidičů, vodorovně pak tři klíčové oblasti, na něž je třeba koncentrovat pozornost. Konkrétně se jedná o definování a popis základních znalostí a dovedností, jejichž osvojením řidičem je nutné pro řešení běžných provozních situací. Aspekty zvyšující riziko definuje rizika zvyšující možnost stát se účastníkem dopravní nehody. Sebehodnocení seznamuje řidiče s nutností poznat sebe sama, objektivně určit vlastní kompetence k bezpečnému řízení vozidla.

Obdobná myšlenka je vyjádřena Štikarem, Hoskovecem a Štikarovou (2003, s. 166), kteří se zabývají dopravní psychologií, píšou „Příprava řidičů by měla být zaměřena na výcvik dovedností i s ohledem na trvalost vhodného chování při řízení motorového vozidla.“ To je limitováno několika faktory: kvalitami lektora, účastníků procesu učení a didaktickými prostředky (zahrnují všechny další prvky prostředky dosažení výukových cílů).

4.3.2 Podmínky vzdělávání nových řidičů

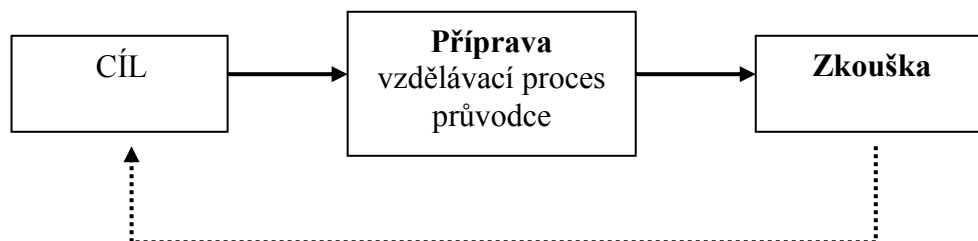
Při vzdělávání nových řidičů musí být vzdělávací cíl, kterého má být prostřednictvím vzdělávacího procesu (za pomoci učitelů) dosaženo, stanoven již na počátku. Zkouška slouží k prověření, zda těchto cílů bylo dosaženo. Výsledky zkoušky působí jako zpětná vazba na určení zadávaného cíle.

Budský (2011, s. 37) uvádí následující klíčové vlivy na kvalitu přípravy budoucích řidičů:

- jednoduše a smysluplně stanovené cíle vzdělávacího procesu žadatelů o řidičské oprávnění,
- vlastní vzdělávací proces (jedná se v podstatě o metodiku provádění přípravy),
- průvodce (nejde jen o učitele autoškoly v tradičním pojetí, příprava může probíhat v oblasti teoretických předmětů samostudiem, v tom případě hraje roli kvalita učebnic, multimediálních pomůcek, materiálů e-learningu atp.),
- a konečně kvalita závěrečné řidičské zkoušky.

Pro lepší znázornění uvádíme následující obrázek:

Obrázek 4 Vzdělávání nových řidičů



Zdroj: Budský (2011, s. 37)

Přijmeme-li vymezení **učebního cíle** dle Bednařikové (2006b, s. 35), budeme za něj považovat jasné formulování toho, co budou účastníci vzdělávání po jeho ukončení umět, znát, co budou schopni dělat (Bednařiková, 2006 b, s. 35). Cíl přípravy budoucích řidičů

motorových vozidel je předat školeným osobám takové znalosti a vytvořit u nich takové dovednosti a hodnoty, jež je uchrání před účastí v dopravní nehodě, a to zaviněné či nezaviněné. Na evropské úrovni slouží k jeho dosažení závěrečná řidičská zkouška. Její hlavní parametry, shodní pro všechny členské státy EU směrnice 126/2006 ES (viz podkapitola 4.1). Naopak pojetí vlastní přípravy, konkrétně kombinaci množství a kvality přítomnosti vzdělávacího procesu a učitelského faktoru se vyznačuje velkými odlišnostmi mezi jednotlivými státy EU.

4.3.3 Legislativní úprava vzdělávání nových řidičů v ČR

Vzdělávání nových řidičů je v ČR upraveno především zákonem 247/2000 Sb. a dále vyhláškou 167/2002 Sb.

Z výše uvedeného vyplývá, že nároky na **cíle** výuky, kterých musí učitel autoškoly dosáhnout, jsou opravdu velké. Přijmeme-li rozčlenění cílů dle Bednařikové (2006b, s. 37) na poznávací, postojové a výcvikové, shledáme, že se nám zde všechny vyskytují. **Poznávací cíle** spočívají nejen ve znalosti, ale v umění aplikovat zákon č. 361/2000 Sb. při jízdě v silničním provozu. **Postojové cíle** jsou poněkud méně zřetelné. Nejlépe jsou vyjádřeny v dopravní psychologii: „V procesu výcviku by měl být žák seznámen s určitým omezením jeho dovedností a s tím, že obsah výcviku má být určen, jak jeho náhledem na své schopnosti, tak individuální schopností osvojit si přiměřené jednání na úrovni dovedností a pravidel. Jinými slovy, důležitým parametrem určujícím, co by mělo být obsahem výcviku je přesnost, s níž jedinec vnímá rizikovost předpokládaných činností při manévrech nebo při reagování na dopravní požadavky“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 172). Pokud jde o ovlivnění postojů žadatelů o řidičské oprávnění, vidíme zde velký úkol kladený na učitele autoškol. Všichni jsme v posledních měsících slyšeli o agresivních řidičích a jejich chování v silničním provozu. Východiskem je tzv. defenzivní způsob jízdy, tu lze definovat jako maximální snahu nedostat se do krizové situace a tím ji nemuset řešit. Řidič se snaží co nejvíce předvídat a analyzuje aktuální situaci v provozu s ohledem na maximální bezpečnost. Vaculík (2008) definuje defenzivní jízdu jako ježdění navzdory okolním podmínkám a jednání ostatních tak, aby řidič chránil životy, čas a také peníze. Zajímavé je pravidlo číslo 9 od BESIPU - Buďte připraveni ustoupit druhým, i když pravidla hovoří ve váš prospěch. Naučit tomuto postoji v dnešní dravé době není vůbec jednoduchou záležitostí. Navíc se potýkáme s následujícím problémem: „Do výuky nejsou dosud plně prosazena a správně začleněna sociálně psychologická témata: způsoby poznávání a uvědomování, chyby při poznávání,

rizikové chování, afektivní vlivy na chování za volantem (např. strych z jízdy), ani témata ze sociální oblasti (soupeření, urážky, agrese apod.)“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 177). Obdobný názor vyjadřuje i Budský (2011, s. 38) slovy: „Zatímco v teoretické oblasti může příprava budoucího řidiče probíhat samostudiem, praktická část (ve smyslu tzv. praktických jízd) vyžaduje přítomnost osoby, jež provádí výcvik žáka, současně odpovídá za bezpečný provoz během cvičných jízd. A nejen to. Dobrý řidič ovládá nejen příslušná dopravně bezpečnostní pravidla a techniku řízení vozidla, ale vyznačuje se adekvátně vyzrálými postoji k okolí, ctí příslušné životní hodnoty. Klíčovou rolí dobrého učitele jízd je působit během praktické přípravy na tvorbu potřebných hodnot, vysvětlovat všechna možná úskalí spojená s účastí v silničním provozu.“ Rozpoznání **výcvikových** (psychomotorických) **cílů** v oblasti přípravy nových řidičů se nejvíce jeví jako problematické, jako příklad můžeme uvést koordinaci pohybů k správnému zařazení.

Je zřejmé, že všechny tyto cíle musí splňovat požadavky na:

- Komplexnost zahrnuje změny, ke kterým má dojít na úrovni
 - poznatků, konkrétně znalost pravidel,
 - psychomotorické, tedy správné ovládání vozidel,
 - afektivní, již zmiňovaný defenzivní způsob jízdy.
- Konzistentnost souvisí s vnitřní propojeností cílů. V oblasti přípravy nových řidičů je propojenost nenahraditelnou podmínkou. Nejdříve je nutné zvládnout teorii, poté se začíná jednoduchými úkony ovládání vozidla a postupně se přechází ke složitějším úkonům. Tomuto postupu se zároveň přizpůsobuje provoz, ve kterém je výcvik vykonáván od bezpečného autocvičiště až po hustý městský provoz,
- Kontrolovatelnost vymezuje jaké činnosti, výkony jsou účastníci schopni dosáhnout v konkrétních etapách výuky a výcviku. Učitel autoškoly musí být schopen rozeznat, zda žadatel zvládl požadované dovednosti jednotlivých etap a je možné jej připustit k závěrečné zkoušce.
- Přiměřenost cílů, které mají být náročné, ale splnitelné. V našem případě jsou stanovené zákonem.

Obsah vzdělávání budoucích řidičů úzce souvisí s cíly, které jsme si objasnili v předešlém textu. Jak píše Kalnický (2007, s. 104), obsah vzdělávací akce je vyjádřen v učivu zaměřeném na realizaci vzdělávacích cílů, přičemž se učivo jeví, jako logicky zpracované a uspořádané penzum věcných poznatků z daného oboru, či oblasti, včetně výchovných prvků tak, jak by měly být osvojené.

V § 14 ods.2 zákona 247/2000 Sb. jsou přímo vyjmenovány teoretické znalosti a praktické dovednosti, které musí žadatel získat, aby byl schopen:

- řídit vozidlo v souladu s předpisy o provozu na pozemních komunikacích,
- ovládat vozidlo tak, aby nevytvářel nebezpečné situace a přiměřeně reagovat na jejich vznik,
- rozpoznat provozní nebezpečí a jeho závažnost a dokázat na tyto situace včas a správně reagovat,
- rozpoznávat u vozidel technické závady, které představují ohrožení bezpečnosti,
- reagovat na faktory ovlivňující jednání při řízení vozidla a uchovat si schopnosti potřebné pro bezpečné řízení vozidla,
- poskytovat účinnou první pomoc zraněným při dopravní nehodě.

Stejný zákon nám v § 20 Učební osnova výuky a výcviku žadatelů o řidičská oprávnění definuje obsah a předmět výuky a výcviku, kdy „předmětem výuky a výcviku žadatelů o řidičská oprávnění je získání potřebných teoretických a praktických znalostí, dovedností a návyků k řízení motorových vozidel v provozu na pozemních komunikacích.“

Výuka obsahuje:

- výuku předpisů o provozu vozidel,
- výuku o ovládání a údržbě vozidla,
- výuku teorie řízení a zásad bezpečné jízdy,
- výuku zdravotnické přípravy.

Výcvik obsahuje

- výcvik v řízení vozidla,
- výcvik praktické údržby vozidla,
- praktický výcvik zdravotnické přípravy.

Ještě podrobněji jsou požadavky na výuku a výcvik specifikovány v požadavcích znalostí a dovedností nutných k úspěchu při **závěrečném přezkoušení**. Dá se tedy říct, že jsou určeny cílové standardy, které chápeme dle Janiše a Ondřejové (2006, s. 6), jako dokument zahrnující konkretizované požadavky, které musí být splněny

na konci vzdělávacího procesu. Žadatel o řidičské oprávnění se musí podrobit zkoušce z odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel, která se **skládá** ze zkoušky:

- a) z předpisů o provozu na pozemních komunikacích a zdravotnické přípravy,
- b) ze znalostí ovládání a údržby,
- c) z praktické jízdy s výcvikovým vozidlem.

Výsledek každé zkoušky se hodnotí stupněm „prospěl“ nebo „neprospěl“. Jestliže žadatel o řidičské oprávnění neprospěl v některé zkoušce, může zkoušku opakovat. Seznam požadavků je dosti podrobný a proto se jeví jako účelnější, poskytnout jej k nahlédnutí v Příloze A.

Obsah a rozsah jednotlivých druhů výuky a výcviku k získání řidičských oprávnění stanoví prováděcí předpis, to znamená, že je legislativou přímo určena hodinová dotace jednotlivých předmětů. Také jsou zde uvedeny požadavky na organizaci kurzu jako: návaznost výcviku na teoretickou výuku, povinnost před zahájením výcviku v řízení vozidla zajistit, aby žadatel o řidičské oprávnění byl seznámen se zásadami ovládání vozidla a teorií řízení a zásadami bezpečné jízdy výcvikového vozidla, zajištění délky vyučovací hodiny 45 minut a podmínku ne více než dvou vyučovacích hodiny denně praktického výcviku. Také nám zákon určuje jednotlivé fáze výcviku, jedná se o výcvik ve třech etapách - na autocvičisti, v mírném provozu a ve středním provozu. Dále je stanovena vyhláškou 167/2002 Sb. povinnost nácviku určitých situací: „Před ukončením výcviku v řízení vozidla musí být nejméně jedna vyučovací hodina věnována nácviku správného jednání v jednotlivých rizikových situacích (například intenzivní brzdění, objíždění překážky nebo náhlá změna směru jízdy spojená s ovládním ostatních ovládacích prvků vozidla).“

Zákon 247/2000 Sb. upravuje i podmínky vzdělávání nových řidičů z pohledu formy vzdělávání. **Forma** vzdělávání je definována Bednaříkovou (2006b, s. 47), jako vnější uspořádání vzdělávacího procesu z hlediska času, prostoru a vztahu k jednotlivým aktérům a systému vzdělávání.

Zákon nám ustanovuje několik druhů výuky a výcviku. Jedná se o základní výuku a výcvik (příprava žadatele na získání řidičského oprávnění, rozsah stanoví zvláštní zákon), sdruženou výuku a výcvik (pro kombinaci dvou a více skupin a podskupin řidičských oprávnění), rozšiřující výuku a výcvik (rozšíření již získaného řidičského oprávnění o další skupinu), doplňovací výuku a výcvik i výuku a výcvik podle individuálního studijního plánu.

Nyní si krátce charakterizujeme individuální výuku. Ta je převládající organizační forma výuky v autoškolách, výjimkou jsou jen autoškoly působící při středních školách. Individuální výuka jsou to takové způsoby řízení učební činnosti žáků, v nichž učitel pracuje individuálně s jednotlivcem, nebo malou skupinou. Učivo je pro každého stanoveno individuálně v souvislosti s jeho schopnostmi, dovednostmi, ale také v závislosti na okolních podmínkách. Podstata je tvořena snahou o respektování individuálních zvláštností jednotlivých žáků, zejména stylu jejich učení (Janiš, Ondřejová, 2006, s. 17).

Výuka a výcvik v rámci **individuálního studijního plánu** je prováděna převážně formou kurzů. Ty vymezuje Bednaříková (2006, s. 53) následujícími charakteristikami:

- samostatná vzdělávací forma, většinou složená z více jednotek,
- ucelená vzdělávací jednotka, která poskytuje systematicky utříděný okruh poznatků v ohraničeném časovém rozpětí,
- může být ukončen zkouškou
- organizování aktivit v kurzu vyžaduje plánování, přípravu a organizaci.

Výuce a výcviku podle individuálního studijního plánu, budeme věnovat poněkud více pozornosti, protože je to nejběžnější a nejvíce rozšířená forma získávání řidičského oprávnění. Výuka a výcvik podle individuálního studijního plánu je příprava žadatele na získání řidičského oprávnění pro všechny skupiny a podskupiny řidičských oprávnění. Teoretickou přípravu si žadatel o řidičské oprávnění osvojí samostatným studiem a povinnými konzultacemi v rozsahu stanoveném učební osnovou. Při výuce podle individuálního studijního plánu musí být provedena nejméně jedna vyučovací hodina konzultací na každé čtyři hodiny výuky stanovené učební osnovou pro danou skupinu nebo podskupinu řidičského oprávnění. Pod pojmem konzultace je míněno, že se jedná o doplněk výuky v kurzech, vysvětlování různých otázek, řešení problémů. Konzultace má pomoci při řešení nedostatků, problémů při vzdělávání. Na základě prostudování doporučené literatury k dané tématice (v našem případě učebnice autoškoly), se při konzultacích probírají obtížnější úseky učební látky, jsou podávány další pokyny ke studiu a zároveň konzultace slouží k ověřování stavu vědomostí posluchačů (Janiš, Ondřejová, 2006, s. 17). Ve skupině může být maximálně 5 žáků. Rozsah výcviku nesmí být nižší, než je počet vyučovacích hodin stanovený učební osnovou pro danou skupinu nebo podskupinu řidičského oprávnění.

4.4 Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů pro účely profesní způsobilosti řidičů

Další oblastí, kterou se zabývají autoškoly, je zdokonalování odborné způsobilosti řidičů pro účely profesní způsobilosti řidičů dle zákona 247/2000 Sb. Zde se nejedná o všechny řidiče, ale o ty, kteří mají řízení motorového vozidla skupiny C nebo D jako povolání či živnost. Tuto činnost již neprovádějí všechny autoškoly, protože je k ní potřeba akreditace s mnohem přísnějšími podmínky, než pro provozování autoškol.

Obsah výuky

Tohoto školení se musí zúčastnit všichni řidiči skupiny C a D. Rozdělujeme jej na vstupní školení a následná pravidelná školení. Vstupní školení se skládá z výuky i výcviku. Předmětem výuky a výcviku je prohloubení znalostí z oborů jako teorie pokročilého racionálního řízení a zásad bezpečné a defenzivní jízdy, vnitrostátní a mezinárodní předpisy o dopravě, bezpečnost provozu a ekologický provoz, poskytování služeb a logistiky, organizace dopravního trhu, zdravotní rizika a jejich předcházení či řešení mimořádných událostí. Hodinová dotace tohoto školení je 140 hodin. Školení je ukončeno zkouškou u obecního úřadu s rozšířenou působností, provádí se písemnou formou a ověřuje znalosti ze všech oblastí výuky a výcviku. Pokud řidič neuspěje, má možnost zkoušku třikrát opakovat. Po jejím úspěšném provedení je vydáno žadateli písemné potvrzení o úspěšném absolvování zkoušky, na jehož základě je posléze vydán Průkaz profesní způsobilosti. Po vstupním školení následují pravidelná školení, která mají za úkol prohloubení znalostí ze vstupního školení. Jsou rozdělena do pěti ročních školení po sedmi hodinách. Pokud se řidič těchto školení nezúčastní, pozbývá Průkaz profesní způsobilosti a musí znovu absolvovat vstupní školení. Jak vidíme, u řidičů profesionálů je již řešena otázka dalšího vzdělávání, bez tzv. „profeska“, které získají po absolvování těchto školení, nemohou svou práci vykonávat.

Požadavky pro udělení akreditace

Správu této oblasti má v kompetenci krajský úřad. Požadavky pro udělení akreditace mimo nutností jako prostory a vozidla jsou i pro nás zajímavé povinnosti vytvoření písemného plánu pro zajištění výuky a výcviku (v něm stanoví organizaci, rozsah výuky a výcviku, počet účastníků, jednotlivé předměty a způsob provádění výuky a výcviku včetně odpovídajících učebních materiálů), kontrolního systému pro sledování souladu výuky a výcviku s plánem a seznam lektorů.

4.5 Zdokonalování řidičů, kteří mají zaznamenány body

Posledním okruhem vzdělávání řidičů je ze zákona 247/2000 Sb. zdokonalování odborné způsobilosti pro řidiče, kteří porušili předpisy, a byly jim uděleny body. Tento kurz bezpečné jízdy je dobrovolný, je určen pro řidiče s 6-10 body.

Předmětem výuky je teorie řízení a zásad bezpečné jízdy, nejčastějších příčin dopravních nehod, důsledků protiprávního jednání a prevence. Při výcviku se jedná o praktickou jízdu s motorovým vozidlem pod dohledem lektora na výcvikové ploše, se zaměřením na předcházení a řešení situací, při kterých je značně ztížena možnost ovládat vozidlo (bezpečná a defenzivní jízda). V průběhu a po ukončení výcviku provádí lektor bezpečné jízdy vyhodnocení chování řidiče při výcviku. K výcviku může dojít až po ukončení výuky.

Akreditaci k provozování školení bezpečné jízdy opět uděluje krajský úřad. Pro udělení musí žadatel prokázat splnění následujících podmínek – má již udělenou akreditaci pro výuku a výcvik a poté se až na oblast lektorů shodují s podmínky akreditace pro zdokonalování odborné způsobilosti řidičů.

5. Vzdělavatel v autoškolách

Na začátku této kapitoly považujeme za důležité vysvětlit pojmovou nestabilitu ohledně vzdělavatele v autoškole. V oblasti činnosti autoškol je již tradičně legislativou, experty, odbornou i laickou veřejností používán pojem učitel autoškoly. Vzhledem k tomu, že považujeme používání pojmu učitel za nesprávné, pokusíme se zařadit vzdělávání v autoškolách do systému celoživotního učení. Při kritériu cílové skupiny nastává první problém. Řidičské oprávnění pro skupinu AM a A1 lze přidělit žadatelům od věku 16 let, tedy ve věku, kdy ještě někteří z nich dokončují ZŠ a spadají do skupiny děti a mládež. U všech ostatních skupin je podmínka minimálního věku nejméně 18 let. Východiskem tohoto problému by mohlo být zjištění poměru mladistvých žadatelů oproti dospělým. Pro získání této informace použijeme aplikaci e-testy MD, pomocí které je vykonáváno závěrečné přezkoušení žadatelů o řidičské oprávnění. V Tabulce 3, která byla vytvořena na základě údajů z této aplikace, vidíme, že od 1.12001 do 31. 12. 2010 vykonalo 971 525 žadatelů všech skupin a podskupin přezkoušení pro získání řidičského oprávnění, z tohoto počtu bylo 47 322 žadatelů pro skupinu AM a A1. Navíc musíme brát v potaz, že někteří z těchto žadatelů mohli být dospělí, kteří se rozhodli si udělat tuto podskupinu řidičského oprávnění, věk 16 let je pouze věkem minimálním.

Tabulka 3 Počet uchazečů o ŘO

Počet žadatelů o řidičské oprávnění	971 525
AM – A1	47 322
A	55 656
B, B1	675 583
B+E	14 918
C, C1	91 242
C+E, C1+E	69 589
D, D1	13 383
D+E, D1+E	490
T	3 342

Zdroj: MD - Elektronická aplikace e-testy

Z dané tabulky vyplývá, že pouze 4,8% žadatelů spadá do kategorie dětí a mládeže, proto vzdělávání v autoškolách můžeme zařadit do vzdělávání dospělých.

Vzdělávání v autoškolách je až na výjimky (nepovinný předmět na vybraných středních školách) poskytováno mimo školskou soustavu soukromými subjekty. Je tedy součástí dalšího vzdělávání dospělých. V této oblasti je vzdělavatel nazýván lektorem. My přesto budeme nadále používat v návaznosti na odbornou literaturu a legislativu pojem učitel autoškoly. Při pohledu na mezinárodní dokumenty, týkající se tohoto oboru, zjistíme, že zde je užíván pojem „driving (school) instructor”.

5.1 Kvalifikační podmínky učitele autoškol

Kvalifikace učitelů autoškol je přímo dána zákonem 247/2000 Sb. o získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel a o změnách některých zákonů v kapitole II. Autoškoly, zákon přesně stanoví v § 21, kdo se může stát učitelem v autoškole. Hlavní charakteristika je celkem jasná: „Vyučovat jednotlivé předměty ...mohou osoby, které jsou držiteli profesního osvědčení.“ Profesní osvědčení vydává krajský úřad, vyznačuje v něm předměty, které je učitel oprávněn vyučovat. Ten zároveň vede i jejich evidenci.

Stejný paragraf obsahuje následující podmínky:

- ukončení střední vzdělání s maturitou (u učitele výcviku v řízení vozidla nebo výuky praktické údržby postačuje střední vzdělání strojního nebo dopravního oboru),
- věk 24 let,
- kladný výsledek dopravně psychologického vyšetření,
- absolvování základního školení a zkouškou prokázané znalosti,
- nemá trest zákazu řízení,
- je držitelem řídičského oprávnění skupiny, k jehož získání provádí výcvik nejméně 3 roky.

Další podmínka je vyjádřena v § 87 zákona 361/2000 Sb., jedná se o pravidelné lékařské prohlídky. Učitelé autoškol jsou povinni se podrobit vstupní lékařské prohlídce před zahájením výkonu činnosti a následují pravidelné lékařské prohlídky do dovršení 50 let věku každé 2 roky a po dovršení každý rok.

Pokud některá s podmínek není splněna, je osvědčení krajským úřadem odňato.

Pro doplnění uvádíme i kvalifikační podmínky vzdělavatelů v oblasti zdokonalování odborné způsobilosti řidičů a lektorů bezpečné jízdy řidičů, kteří mají zaznamenány body.

Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů

Podmínky pro lektory jsou poněkud náročnější, než pro učitele autoškol. Mimochodem je zajímavý i posun v názvosloví, pro učitele žadatelů o řidičské oprávnění je v tomto zákoně používám termín učitel. Ve stejném zákoně je aplikováno pojmenování lektor v oblasti zdokonalování odborné způsobilosti řidičů. Lektori musí splňovat následující podmínky:

1. střední vzdělání s maturitou v oborech souvisejících se silniční dopravou a 5 let praxe, nebo
2. vyšší odborné vzdělání v oborech souvisejících se silniční dopravou a 4 roky praxe, nebo
3. vysokoškolské vzdělání a 3 roky praxe,
4. zároveň musí být držiteli profesního osvědčení pro výuku a výcvik žadatelů o řidičské oprávnění, jehož podmínky jsme zmiňovali výše.

Lektori mají za úkol vyučovat změny a vývoj v silniční dopravě a to do značné hloubky (pro lepší představu uvádíme v Příloze B jen jeden z oddílů dle vyhlášky 156/2008 Sb., který má být na kurzu vyučován).

Zdokonalování odborné způsobilosti pro řidiče, kteří mají zaznamenány body

Na lektory bezpečné jízdy jsou kladena ještě přísnější kritéria.

Lektor bezpečné jízdy musí:

1. být držitelem profesního osvědčení,
2. mít praxi v poskytování výuky a výcviku nejméně 5 let,
3. vyšší odborné nebo vysokoškolské vzdělání.

5.2 Učitel autoškoly

Nejdříve si uvedeme stanovisko Ministerstva dopravy k charakteru práce učitele autoškoly, konkrétně se jedná o dotaz, zda je výuka a výcvik žadatelů o řidičská oprávnění pedagogickou činností. Jak uvádí Kněžílek (2007) stanovisko MD je následující: „Pedagogickou činností je každá činnost, obsahem které je výchova, vzdělávání a vyučování bez ohledu na tematické zaměření činnosti. Žadatel o řidičské oprávnění je v průběhu výuky a výcviku v autoškole vzděláván a vychováván tak, aby získal znalosti

a dovednosti nezbytné pro řízení motorového vozidla. Učitel autoškoly tedy při výuce a výcviku žadatelů o řidičská oprávnění bezesporu vykonává pedagogickou činnost.“ Výstupem práce učitele autoškoly by měla být schopnost řídit dopravní prostředek, tu lze definovat slovy: „Řízení dopravního prostředku je komplexní úloha zahrnující řadu aspektů jako senzomotorickou koordinaci, reakční dobu, usuzování, pozornost emoce, motivaci a schopnost vytvářet dovednost učením“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 57).

Činností učitele autoškoly je **vyučování**, zde si uvedeme pojetí Mužíka (2004a, s. 14), kdy vyučování je činnost učitele (lektora), který iniciuje, motivuje a usměrňuje učení žáka (účastníka) tak, aby dosáhl žádoucího (cílového stavu, tj. určité soustavy vědomostí, dovedností a návyků, volí nejvhodnější postupy, aby přivedl žáka/účastníka na vyšší hladinu osvojování poznatků, je aktivnější ve vyučovacím procesu – vysílá informace, organizuje průběh osvojování poznatků, volí metody, hodnotí průběh učení. Učitel autoškoly má na starosti **výuku**, což je komplexní proces, který tvoří jednota působení vyučování a učení. Konkrétně „Proces výuky zahrnuje osvojení si znalostí integrací dílčích informací, včetně využívání těchto znalostí k vytváření pozitivních postojů a myšlenkové resp. představové přípravy chování, které by bylo vyhovující prospěšný a bezpečný výkon. Získávání znalostí by mělo ovlivnit chování osob v dopravě tak, aby bylo řízeno pravidly, která se uplatňují v určitém okamžiku, v určité situaci a za daných podmínek“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 165). Další součástí práce učitele autoškoly je výcvik žadatele o řidičské oprávnění, umožňující osvojení dovedností až na úroveň žádoucích profesních návyků a adekvátních postojů. V aplikaci na výuku v autoškole lze říct, že se „výcvikový proces týká nabytí určité dovednosti. Z tohoto hlediska zahrnuje řízení dopravního prostředku zejména řadu pohybových celků a jejich dílčích částí, osvojovaných postupně ve fázi poznávací, upevňovací a automatizované“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 165).

5.3 Kompetence učitele autoškoly

Učitel autoškoly je ten, který bezprostředně vstupuje do interakcí se žadateli o řidičské oprávnění a řídí jejich vzdělávání. Pro naplnění učebních cílů je potřeba nejen **odborná znalost** silniční dopravy, techniky jízdy, konstrukce vozidel, pravidel silničního provozu, zásad bezpečné jízdy, ale i základní znalost andragogiky. Jak říká Bednaříková (2006b, s. 28), předpokladem pro práci lektora je jisté pedagogické mistrovství, kterým rozumíme hlubokou znalost teoretických i praktických znalostí, doplněnou lektorskými

dovednostmi, mezi které zahrnujeme pedagogické schopnosti, znalost psychologie osobnosti, schopnosti motivační, organizační, rétorické, komunikativní, didaktické a kreativní. Hartl (1999, s. 207) poznamenává, že úspěch ve výchově a vzdělávání dospělých je možný jen za předpokladu neustálého zvyšování pedagogicko-psychologické erudice lektorů. Klade požadavky na pedagogické, organizační a komunikační **schopnosti**. Tyto schopnosti nelze, na rozdíl od ovládnutí určitého oboru či konkrétní soustavy poznatků, rozvíjet přisvojovacím procesem, ale především praxí. Ještě podrobněji tuto problematiku rozvíjí Kalnický (2007, s. 118), ten uvádí: „Účinnost práce lektora je přímo úměrná jeho didakticko-psychologické připravenosti a odborné způsobilosti.“ Navíc bychom rádi uvedli role učitele v moderním didaktickém prostředí vzdělávání dospělých. Jak uvádí Zlámal (2009, s. 17) v tomto pojetí přebírá student zodpovědnost za své vzdělávání a učitel plní roli rádce, obsahového konzultanta, integračního činitele kontextu vyučování a učení, motivátory studenta k aktivitě, samostatnosti a objevování, manažera, který se účastní zkušenosti učení.

Domníváme se, že u učitele autoškoly jsou vysoké nároky i vzhledem obrovské **různorodosti** žadatelů o řídičské oprávnění. Jak sumarizuje Hartl (1999, s. 197), „Výuka dospělých představuje pro učitele vždy jednání s velice diferenciovanými osobnostmi... Dospělí účastníci výuky se navzájem liší svými zážitky partnerskými, rodičovskými a pracovními. Každý z nich má jiné zájmy, koníčky a uznává odlišné životní hodnoty... Tyto rozdíly se odrážejí v postojích člověka k sobě samému, k druhým lidem, k učení i k vyučování, jestliže se ho začne účastnit.“ Jiná charakteristika Kalnického (2007, s. 122) je, že u dospělého člověka se u dalšího vzdělávání vlastně „nadstavuje“ na již získanou úroveň teoretických vědomostí v různých stupních formální školské soustavy, dále na úroveň dovedností, zručností, návyků (včetně návyku učit se), způsobilostí, postojů, zájmů, hodnot, potřeb, ale bere se v potaz i celkový kulturní a etický profil.

Kalnický (2007, s. 118-119) rozlišuje tři základní **požadavky**, které musí **lektor** splňovat:

1. osobnostní předpoklady – široký rozhled, mravní vybavenost, optimismus, takt se smyslem pro humor, didaktická tvořivost, rozhodnost a rozvážnost, spravedlnost,
2. odbornost – zvládnutí teorie, obsáhlost teoretických vědomostí, jejich kvalitativní úroveň /novost, srovnatelnost),
3. andragogickou způsobilost – utřídění vědomostí do určitého systému, rozřídění vzhledem k cílům i vědomostní úrovni účastníků učivo na základní a doplňující,

aplikování vědomostí do praktické sféry, řízení a organizování účastníků tak, aby jim co nejpřístupnější cestou učivo odevzdal, v přijatelném čase a celkově tvořivé atmosféře, i za funkčního užití didaktických prostředků, při postavení v partnerském vztahu.

Matloch (2003, s. 24) rozvíjí andragogickou způsobilost a vyčleňuje pro ni důležité **kompetence**, mezi ně patří:

- motivační kompetence,
- perceptivní kompetence,
- expresivní kompetence,
- komunikační kompetence,
- didaktické kompetence,
- konstruktivní kompetence,
- organizační kompetence,
- diagnostické a evaluační kompetence.

Motivační kompetence jsou vymezeny jako snaha lektora motivovat účastníky. V případě nedostatku vnitřní motivace, pobízí je lektor pomocí motivačních metod a snaží se o vytvoření individuálního i sociálního rozměru motivace.

Perceptivní kompetence je vyjádřena citlivostí lektora a jeho schopností vcítit se do role účastníků. Lektor musí vyhodnocovat aktuální stav klimatu ve skupině.

Expresivní kompetence spočívá v umění se vyjadřovat, sdělovat informace, v rétorických dovednostech, neboli v nalezení odpovídající formy vyjádření určitého obsahu.

Komunikační kompetence znamená znalost a využívání všech druhů komunikace, tedy verbální, neverbální, obrazové i komunikace jednáním. Dále také ovládání základních prvků a pravidel komunikace.

Didaktické kompetence jsou tvořeny znalostmi o specifiích vzdělávání dospělých, respektem k principu vzdělávání dospělých, dovedností formulovat cíle, volit adekvátní formy, metody a didaktické prostředky.

Konstruktivní kompetence jsou využívány lektorem v případě, že se podílí na spoluvytváření vzdělávacího projektu.

Organizační kompetence jsou směřované na organizaci a zaměřené na vlastní přípravu.

Diagnostické a evaluační kompetence jsou vymezeny zejména znalostí funkcí, zásad a metod hodnocení a evaluace.

V **didaktických kompetencích** máme zahrnutu i oblast volby **metod**, této problematice se budeme věnovat podrobněji. Dalším důležitým faktorem práce učitele jsou vyučovací metody, ty lze charakterizovat jako způsob záměrného uspořádání činností a opatření pro realizaci vzdělávacího procesu a jeho účinnosti ve směru k vzdělávanému tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle (Palán, 1997, s. 68).

Prusáková (in Bednaříková, 2006b, s. 66) třídí metody na:

1. výkladově ilustrativní metody
2. dialogické metody
3. problémové metody

Učitel autoškoly by měl být obeznámen s metodami ze všech oblastí tohoto třídění. Zdůrazněme si, že: „Při výuce dospělých je potřeba pochopit, že pedagogická kompetence je pro učitele podmínkou, aby dovedl využívat vyučovací metodu...“, (Procházka, Somr, 2008, s. 52).

Mezi prvky ovlivňující práci učitele autoškoly patří **didaktické prostředky** v nejužším slova smyslu, tedy učební pomůcky a didaktická technika. Učební pomůckou rozumíme materiální prostředek výuky, který napomáhá k interpretaci obsahu vzdělávání. Umožňuje lektorovi didakticky zpracovat učební látku a zdůraznit, jaké informace má účastník ve vyučování prioritně vnímat. Učební pomůcky s didaktickou technikou plní zprostředkovatelskou funkci mezi lektorem a účastníkem. Pomáhají zprostředkovat učební látku a tím přispívají k efektivnímu osvojování potřebných informací, vědomostí, dovedností či návyků (Mužík, 2004a, s. 93). Didaktickou technikou myslíme přístroje, které slouží k prezentaci učební pomůcky. Dnes je již běžnou výbavou učeben autoškol dataprojektor. Mezi nejčastější pomůcky patří: nákresy, modely učebnice a výukové programy. Podrobněji bychom se chtěli věnovat učebnicím, které mají centrální postavení. Poskytují studentům didakticky uspořádané učivo a učitelům zdroj plánovací, řídicí a kontrolní činnosti. Určují rozsah i kvalitu učební látky, uvádí obecné formulace pojmů a zákonitostí, příklady a úlohy k řešení, umožňují samostatné pochopení učiva, jeho procvičení a pochopení a v neposlední řadě by měla motivovat k učení. Zlámal (2009, s. 85-86) vymezuje základní funkci učebnic je výchovně vzdělávací zaměření, které má povahu:

1. motivační, komunikační (zvláště důležitá v učebnicích autoškol, zákon je psán jazykem práva a žadatelé mají často problémy pochopit význam –

- př. oficiální název „signál dvou vedle sebe umístěných střídavě přerušovaných červených světel“, což je světelné zařízení před železničním přejezdem),
2. regulační (osvojování poznatků ve správné logické posloupnosti - napřed musí žadatelé zvládnout výklad pojmů, poté mohou postupovat dál v učení),
 3. aplikační (úzká návaznost teorie a praxe v autoškolách je zřejmá, učebnice má zabezpečovat převoditelnost teoretických poznatků do praktického využití),
 4. kontrolní a usměrňovací funkce (pro žadatele během samostudia). Při výuce a výcviku podle individuálního plánu je kvalitní učebnice pro oblast autoškol velmi důležitá. V dnešní době je trhu velká škála učebnic obsahově téměř identická, jak je zmiňováno výše, obsah výuky je dán legislativou. Další velmi častou učební pomůckou v autoškolách je výukový program. Charakteristikou výukového programu je, že vytváří prostředí a prezentuje určitý věcný problém, který je třeba aktivní činností studentů v interakci s učitelem vyřešit. Je didaktickou pomůckou pro objevné učení, aktivizuje myšlení učících se studentů a mění roli učitele na rádce a korektora kroků studentů při vytváření vzdělávací zkušenosti (Zlámal, 2009, s. 152).

Diagnostické a evaluační kompetence jsou podmínkou pro další důležitou funkci učitele autoškoly a to je hodnocení, což je proces hodnocení výsledků vzdělávání, hodnocení znalostí, dovedností, návyků, zpravidla podle standardů, a to na počátku, v průběhu a na konci vzdělávání (Palán, 1997, s. 44). Hodnocení žadatelů během výuky a výcviku patří k běžné činnosti učitele autoškoly. Musí průběžně posuzovat úroveň jejich řídičského umění a dle toho vybírat situace v silničním provozu, kterým jej vystaví. Závěrečnou zkoušku provádí zkušební komisař. Podrobnosti o ní jsme již uváděli v předchozím textu.

Rozhodujícím znakem efektivnosti vzdělávacího procesu je kvalita jeho výsledků, kvalita dosaženého vzdělání. Tento proces je ale nutno chápat jako dynamický systém, kde kvalita jednotlivých prvků utváří efekt výchovně-vzdělávacího procesu. Kalnický (2007, s. 98) nachází tři důvody, proč není možná absolutní objektivnost hodnocení didaktické efektivnosti. Patří sem:

1. fakt, že efektivnost je podmíněna vztahy velkého množství vnějších a vnitřních, přímých i zprostředkovaných činitelů, z nich některé nejsou vědecky poznány,

2. mnohé výsledky výchovně-vzdělávacího procesu jsou skryté a projeví se až použitím času, navíc jsou některé neměřitelné (žadatel sice absolvuje úspěšně zkoušku, ale tyto výsledky se projeví až po čase tím, že způsobí dopravní nehodu),
3. každý vzdělávací proces je jedinečný, neopakovatelný, nedá se zrekonstruovat (opravdu není v lidských silách nastavit 28 hodin identického silničního provozu).

Navíc nikdy nebudeme schopni určit hodnotu rozvoje myšlení, který je souběžným („vedlejším“) produktem výchovně vzdělávacího procesu a může být mnohem cennější. Tedy absolvování autoškoly může mít mnohem větší efekt, než „pouhé“ získání řidičského průkazu. Proto kvalitu učitele autoškoly nelze přihlížet jen na parametr úspěšnosti žadatelů u závěrečných zkoušek, ale na postoje a chování jím vychovaných řidičů v silniční dopravě. Jinými slovy: „Ukazuje se, že výcvik nepřináší pozitivní efekty, když není naplněn výchovnými aspekty. Výcvik je třeba zaměřit především na obsah, nikoliv na rozsah“ (Štikar, Hoskovec, Štikarová, 2003, s. 170).

5.3.1 Výzkum CDV

Jednou z institucí zabývajících se kompetencemi učitelů autoškoly je Centrum dopravního výzkumu (CDV). CDV (2011) charakterzuje svou činnost slovy: „Základním posláním CDV je výzkumná, vývojová a expertní činnost s celostátní působností pro všechny obory dopravy, veřejný i komerční sektor a zajišťování servisních činností pro MD a další orgány a organizace státního, veřejného i soukromého sektoru.“ Konkrétně se našim tématem zabývá Divize bezpečnosti a dopravního inženýrství, která zahrnuje řadu odborných oblastí, jejichž integrujícím prvkem je bezpečnost dopravy. Tato divize provedla interní výzkum ohledně kompetencí zkušebních komisařů a učitelů autoškol.

Bylo osloveno 50 respondentů, z nichž 42 vykonává profesi učitele autoškoly a 8 je zkušebním komisařem. Dotazník byl vypracován učiteli autoškol a zkušebními komisaři z kraje Jihomoravského a Olomouckého.

Bylo zjištěno, že téměř 100 % učitelů autoškol – rep. 98 % má vzdělání střední s maturitou a technického zaměření. 100 % učitelů autoškol pracuje v soukromém sektoru, buď jsou přímo majiteli autoškol anebo v zaměstnaneckém poměru. Řidičské oprávnění má všech 42 dotazovaných učitelů autoškol v plném rozsahu od řidičského oprávnění pro skupinu A až po kombinaci D+E.

Pro nás nejzajímavější jsou odpovědi v následující tabulce:

Tabulka 4 Potřebné kompetence

	Nejsou rozsáhlé, ale nepotřebuji je	Celkem dostatečné, ale nevyužívám je	Mám přiměřené znalosti	Tyto znalosti mi často chybějí	Rád bych si tyto znalosti podstatně doplnil
A. Psychologie	95 %	3 %	3 %		
B. Konstrukce motorových vozidel		1 %	99 %		
C. Komunikační dovednosti	96 %	4 %			
D. Schopnosti potřebných pro řízení motorového vozidla			100 %		
E. Didaktické metody	98 %	2 %			
F. Inteligentní dopravní systémy	2 %	3 %		82 %	13 %
G. Pedagogika	98 %			2 %	
H. Didaktická technika	56 %	32 %	5 %		7 %
I. Zdravotnická příprava		6 %	84 %		10 %

Zdroj: Z. Strnadová – interní výzkum CDV

Jak vidíme, tak nad 95 % učitelů se domnívá, že při výuce nepotřebuje psychologii, komunikační dovednosti, didaktické metody, pedagogiku. To je vzhledem k výše řečenému zarážející. Při pohovoru bylo zjištěno, že vědomosti, které považují za dostatečné, ve skutečnosti nebyly přiměřené požadovaným dovednostem a schopnostem učitele autoškoly. Na základě dotazníkového šetření autorka doporučila zařadit oblast pedagogiky a psychologie v rozšířené hodinové dotaci do učebního plánu pro školení učitelů autoškol, do vzdělávání zkušebních komisařů, a to jak do základního vzdělávání, tak i do periodického pravidelného školení, které pro učitele autoškol v zákoně chybí.

5.3.2 Projekt MERIT

Na konci roku 2004 byla odborná veřejnost seznámena s projektem uskutečněným organizací CIECA, který navrhuje **koncept přípravy učitelů autoškol**. Jeho závěry jsou právně nezávazné, jsou však mezinárodní odbornou obcí hluboce akceptovány.

Budský (2011, s. 98-99) uvádí závěry tohoto projektu v oblasti základních kompetencí požadovaných po učitelích autoškol. Učitel musí být schopen plánovat praktický výcvik a příslušně oceňovat žákovy výkony, a to především ve spojení s následujícími požadavky na jeho znalosti a dovednosti:

- zevrubná znalost cílů v oblasti přípravy řidičů (za pomoci GDE-matrix),
- důkladné seznámení se se zásadami správné komunikace při výcviku žáka, příslušnými pedagogickými zásadami,
- schopnost správně hodnotit schopnosti žáků a identifikovat jejich nedostatky,
- schopnost řídit vozidlo na odpovídající úrovni (především s ohledem na vzájemnou ohleduplnost, zásady defenzivní jízdy a ochranu životního prostředí),
- znalost oficiálních osnov a požadavků kladených na provádění závěrečných zkoušek uchazečů o řidičské oprávnění.

Dále Budský (2011, s. 100-104) prezentuje požadavky na obsah přípravy učitelů a jejich zkoušek, jedná se o:

- komplexní znalosti cílů vzdělávání řidičů (ve shodě s GDE-matrix),
- individuální aspekty související s bezpečným řízením vozidla (věk a pohlaví, osobnost, všeobecné hodnoty a postoje, inteligence, vzdělání a studijní styl, invalidita...),
- sociální aspekty související s bezpečným řízením vozidla (skupinové normy a tlak vrstevníků, socializační proces mladistvých, životní styl, socioekonomické postavení),
- statistické údaje vztahující se k oblasti bezpečnosti silničního provozu,
- doprava a systém bezpečnosti silničního provozu (ekonomické a sociální následky dopravních nehod, náklady léčebných výloh, dopad silniční dopravy na zdraví, mobilitu, ekonomiku, životní prostředí),
- rozhodování při volbě trasy (zdravotní stav a rozhodnutí řídit vozidlo, alkohol, drogy, únava a emocionální stav),
- dopravní legislativa,
- dopravní psychologie (duševní zátěž, optická pozornost, rutina a automatizace základních řidičských úkonů),

- chování řidiče (chování v různých situacích, přizpůsobení rychlosti jízdy obecně, dále pak za různých podmínek, spolupráce s ostatními účastníky silničního provozu, zřetelné dávání najevo vlastních záměrů, vnímání nebezpečí, nebezpečné situace) (zvířata, zranitelní účastníci silničního provozu, úseky silnic s námrazou atp.),
- podstata činnosti technických systémů motorového vozidla (funkce vozidla a jeho jednotlivých systémů majících vztah k bezpečnosti silničního provozu - brzdy, ABS, pneumatiky, sedačky atp., spotřeba pohonných hmot, základní údržba vozidla a jeho systémů, zvláště ve vztahu k bezpečnosti silničního provozu a ekologické problematice, typy nárazů, úrazy v silniční dopravě),
- ovládání vozidla a odpovídající chování (schopnosti ovládat vozidlo, ovládání vozidla za podmínek sníženého tření, při vysokých rychlostech, fyzikální zákony a pohyb vozidla, správné sezení, bezpečné ovládání vozidla, ekologicky správný styl jízdy),
- komunikace, metody výuky a schopnost motivovat (učitel musí mít pedagogické znalosti a dovednosti v následujících oblastech:
 - plánování lekcí, stanovení jejich cílů a jejich vyhodnocování,
 - profesionální komunikační kompetence,
 - základní výukové metody (demonstrování, informování, zadávání úkolů, kontrola),
 - pokročilé výukové metody (koučink, moderování skupinových aktivit, poskytování zpětné vazby atp.),
 - výběr adekvátních výukových metod s ohledem na specifika přípravy řidičů
 - styly výuky,
 - motivační techniky,
- schopnost provádět hodnocení (ohodnotit řidičské kompetence žáka, odhalit nedostatky a své poznatky žáku příslušným způsobem předat, povzbuzovat schopnost žáka ke zdravému sebehodnocení),
- řidičské schopnosti (učitel musí být schopen řídit motorová vozidla na vysoké úrovni, s důrazem na sociální a defenzivní způsob jízdy a ekologicky správné řidičské techniky),
- znalost osnov a požadavků kladených na žáky při závěrečných zkouškách.

6. Profesní vzdělávání v autoškolách

6.1 Kvalifikační kurzy

Pojem kvalifikace jsme si již objasnili, vzhledem k legislativou stanovenému povinnému minimálnímu věku, není většinou kariéra učitele startovací/první pracovní kariérou, prvním vstupem na trh práce. Naopak většina lidí do ní vstupuje s určitými pracovními zkušenostmi. Jedná se tedy o rozšiřování kariéry, získávání nové/jiné kvalifikace, tedy o rekvalifikaci.

Podmínky *kvalifikačních kurzů* pro učitele autoškoly stanovuje § 23 zákona 247/2000 Sb., uvádí, že základní školení může provádět autoškola v rozsahu registrace k provozování výuky a výcviku žadatelů o řidičské oprávnění. Toto školení se provádí na náklady žadatele. To je dokladem trendu v profesním vzdělávání, kdy „Další charakteristický rys představuje skutečnost, že strategickým místem vzdělávání se stále častěji stává nikoli specializovaná škola či institut, nýbrž konkrétní pracoviště, pro něž je vzdělávání připravováno“ (Lacina, 2007, s. 10).

V současné době pozorujeme dva směry realizace těchto kurzů. Obecně je počítáno s tím, že si každá autoškola vychová své vlastní učitele, kterým poskytne požadovaný kurz. Touto cestou se také mnohé autoškoly, obzvláště ty větší, vydávají. Lacina o vzdělávání v podniku říká: „Znamená to, že zaměstnanci takovýchto subjektů...jsou specialisty z vysokých škol a z dalších profesních vzdělávacích institucí vzdělávání přímo „u nich doma“. Požadované znalosti a dovednosti, včetně nároků na jejich sociální a psychickou způsobilost, daným postupem dostávají na jednotlivých pracovištích zcela konkrétní podob a odpovídají na nejaktuálnější otázky, které se zde musí řešit“ (Lacina 2007, s. 10). Příprava na působení učitelů přímo v prostředí, kde budou v budoucnu pracovat, je zajisté výhodou. Dalo by se říct, že se jedná o přípravu „šitou na míru“. Budoucí zaměstnanec může realizovat svou kvalifikaci přímo v místě svého budoucího zaměstnání, seznámit a připravit se na specifika, kulturu, lokální zvláštnosti dané firmy. Poněkud problematickou se ovšem jeví personální zajištění vzdělavatelů těchto školení. O specialitech, vysokoškolsky vzdělaných, pokud možno v pedagogickém směru, nemůže být ani řeč. Výuku a výcvik provádějí sami provozovatelé autoškol a jejich zaměstnanci. Je potom otázkou, zda tito lidé, byť sami učitelé s dlouholetou praxí, jsou schopni své didaktické poznatky si uvědomit, pojmenovat a posléze předat dále, navíc mnozí z nich nikdy v tomto směru nebyli vzděláváni.

V realitě se ale vyskytuje druhá forma pořádání těchto kurzů. Je částečně způsobeno tradicí školicích středisek pro učitele autoškol v ČR, kdy se pozůstatek této praxe dochoval dodnes. Při konzultaci na Odboru silniční dopravy Krajského úřadu v Olomouci, byla naznačena nevhodnost termínu autoškola „zaměřená“ na provádění kurzů pro získání Profesního osvědčení učitele autoškoly, nicméně skutečnost je taková, že ve skutečnosti existují autoškoly zaměřené na tuto činnost. Mezi jejich klienty patří zájemci o osvědčení bez konkrétní nabídky od určité autoškoly a dále budoucí učitelé pro malé autoškoly, které si na výuku a výcvik učitele netroufají, ať už z důvodů obtížnosti a časové náročnosti takového kurzu, nebo z uvědomění si vlastní nekvalifikovanosti pro vedení takového kurzu. Lidé navštěvující kurz očekávají a jejich zaměstnavatelé požadují, aby kurz poskytl požadované schopnosti, znalosti, dovednosti.

Přímo se designem kvalifikačních kurzů pro získání Profesního osvědčení učitele autoškoly se zabývá vyhláška č. 167/2002 Sb., kterou se provádí zákon č. 247/2000 Sb. HLAVA III, Učitel výuky a výcviku a je zde podrobnější úprava školení. Při organizaci těchto kurzů je nutno přihlédnout k faktu, o jaký druh profesního osvědčení se jedná – zda POÚ (profesní osvědčení úplné), POT (profesní osvědčení omezené jen pro výuku teorie) nebo POP (profesní osvědčení omezené jen na výuku praktického výcviku). Další rozlišení závisí na tom, zda se jedná o základní přípravu učitelů výuky a výcviku či přípravu pro rozšíření profesního osvědčení, na tom závisí hodinová dotace jednotlivých kurzů. Osnovu základní přípravy je možno prostudovat v Příloze C.

V § 6 je vedený výčet **okruhů**, na které je toto základní školení zaměřeno, jedná se o:

- metodiku výuky předpisů o provozu na pozemních komunikacích, teorie řízení a zásad bezpečné jízdy a výuky ovládání a údržby vozidla; u osob tělesně postižených na výuku ovládání a údržby vozidla konstrukčně přizpůsobeného tělesně postižené osobě,
- metodiku výcviku v řízení vozidla a výcviku praktické údržby vozidla,
- pedagogickou přípravu zaměřenou na hlavní pedagogické zásady a metodické postupy vyučování s důrazem na udržení pozornosti a zájmu posluchačů, správného způsobu vyjadřování, volby gramaticky a stylisticky správných výrazů, terminologie, gestikulace a správného vystupování učitele,
- zásady dopravní psychologie orientované na fyziologické zákonitosti lidské psychiky, psychologii osobnosti, mezilidskou komunikaci a mezilidské vztahy

v provozu na pozemních komunikacích a přizpůsobování se aktuálnímu stavu při řešení dopravních situací,

- způsob výuky osob tělesně postižených používajících vozidla konstrukčně přizpůsobená jejich zdravotnímu postižení,
- zásady poskytování první pomoci v rozsahu podle § 4 odst. 4 a § 5 odst. 4.

Následující paragraf stanoví podrobněji podmínky a obsah zkoušky učitele výuky a výcviku. Zkoušce se žadatel podrobí nejdéle 6 měsíců po ukončení základního školení. Je k ní přihlašován provozovatelem autoškoly, který školení prováděl a to u krajského úřadu příslušného dle autoškoly. KÚ stanoví datum, čas a místo zkoušky a jmenuje pětičlennou komisi. Členem komise je vždy zástupce autoškoly, která prováděla základní školení žadatele o získání profesního osvědčení. Při zkoušce, žadatel o získání profesního osvědčení, prokazuje následující znalosti a dovednosti:

- z předpisů o provozu na pozemních komunikacích a zdravotnické přípravy (zkušební test stejný jako pro získání řidičského průkazu, ale není zde žádná tolerance, musí být napsán na plný počet bodů),
- výkladem tématu z předpisů o provozu na pozemních komunikacích,
- z předpisů souvisejících s předpisy o provozu na pozemních komunikacích a provádění jejich výuky,
- z ovládání a údržby vozidla a provádění jejich výuky,
- z teorie řízení a zásad bezpečné jízdy a provádění jejich výuky,
- z praktické údržby vozidla a provádění její výuky,
- z provádění výcviku v řízení vozidla,
- z praktického ovládání vozidla příslušné skupiny nebo podskupiny řidičského oprávnění.

V praxi to probíhá následovně - žadatelé absolvují test z předpisů provozu na pozemních komunikacích. Poté si vylosují otázku z předpisů o provozu vozidel a souvisejících předpisů, mají 30 minut na přípravu a načež následuje výklad před komisí, kdy komise často pokládá na doplňující otázky. Posléze následuje stejná procedura s otázkou z ovládání a údržby vozidla. Součástí zkoušky je i ověření znalostí z oblasti legislativy autoškol. Poslední fází je praktická zkouška z výcviku v řízení vozidla, kdy jeden z komisařů hraje roli žáka a snaží se navozovat situace, které mohou při výuce nastat a tím hodnotí schopnosti žadatele o osvědčení. Každá část zkoušky je hodnocena samostatně stupněm prospěl/neprospěl. Část zkoušky, při níž žadatel neprospěl,

smí za nejméně pět pracovních dní a neděle do šesti měsíců jednou zopakovat. Jako problematické se jeví složení komise, která provádí přezkoušení. V této pětičlenné komisi je jeden představitel autoškoly, zbytek přezkušujících je doplněn o pracovníky krajských úřadů. Bohužel se nepodařilo naplnit původní představy o odborné kompetentnosti těchto komisí, kdy se budou skládat s odborníků na psychologii, pedagogiku, komunikaci, rétoriku atd. Také stále převládají hluboké rozdíly v jednotlivých krajích ohledně požadovaného penza znalostí na budoucího učitele autoškoly.

Před zahájením samostatné učitelské činnosti musí budoucí učitel výuky a výcviku absolvovat **zácvik** pod vedením osoby, která je nejméně 5 let učitelem se stejným, nebo širším rozsahem profesního osvědčení a to v délce nejméně týdenní pracovní doby. Po absolvování tohoto kvalifikačního kurzu není zákonem dána již žádná povinnost dalšího vzdělávání.

Ačkoliv kurz pro žadatele Profesního osvědčení učitele autoškoly po formální stránce požaduje výuku pedagogiky a psychologie, otázkou zůstává, zda je tento požadavek také v praxi náležitě uplatňován, zda při vedení kurzů je dodržena hodinová dotace jednotlivých předmětů a zda jsou tyto předměty vyučovány kompetentními lektory se schopností vysvětlit budoucím učitelům jejich neodmyslitelnou roli ve vzdělání a podnítí v nich ambice dalšího vzdělávání v těchto oborech.

Kvalifikační kurzy v EU

V Evropě se setkáváme se širokou škálou systémů přípravy učitelů. Na jedné straně stojí striktní požadavkem absolvovat dvouletý kurz pořádaný pověřenou univerzitou (v Norsku pak s možností pokračovat ve studiu za účelem získání bakalářského stupně, ve Finsku naopak kurz poskytovaný univerzitou nelze započítat jako součást vysokoškolského studia). Protipólem je naprosto samostatná příprava dle předem stanovených a veřejně známých pravidel, kdy celý cyklus přípravy je průběžně ukončován příslušnými dílčími zkouškami (příkladem budiž Velká Británie – nic ovšem nebrání absolvovat ucelený nepovinný přípravný kurz poskytovaný zpravidla zkušební organizací DSA). Pro informaci uvádíme v Tabulce 5 rámcový přehled o průběhu přípravy budoucích učitelů v Evropě.

Tabulka 5 Povinnost absolvování kvalifikačního kurzu.

stát požadavek na absolutorium povinné profesní přípravy	
A	1
B	0
CY	0
D	1
DK	1
E	1
EST	1
F	1
FIN	1
GB	0
GR	1
H	1
I	0
IRL	0
L	1
LT	1
LV	1
N	1
NI	0
NL	0
P	1
PL	1
S	1
SK	1

Pozn:

0 – povinná certifikovaná příprava není vyžadována

1 – povinná certifikovaná příprava je vyžadována

Zdroj: Budský (2011, s. 107)

Zároveň uvádíme v Tabulce 6 přehled o délce povinné přípravy a institucích provádějících přípravu budoucích učitelů autoškol.

Tabulka 6 Délka povinné přípravy učitelů a přehled jejích poskytovatelů

stát	délka povinné přípravy	kdo připravuje učitele
A	6 měs.	soukr.org.
D	10 - 24 měs.	soukr.org.
DK	6 měs.	schválený učitel autoškoly
E	2,5 - 4 měs.	soukr.org.
EST	neuveдено	schválený učitel autoškoly
F	600 hod.	soukr.org.
FIN	18 měs.	vysoká škola
GR	12 měs.	soukr.org.
H	294 hod.	státní org.
L	36 měs.	schválený učitel autoškoly
LT	200 hod.	vysoká škola
LV	154 hod.	soukr.org.
N	24 měs.	vysoká škola
P	280 hod.	soukr.org.
PL	4 měs.	soukr.org.
S	800 hod. nebo 18 měs.	vysoká škola
SK	230 hod.	soukr.org.

Zdroj: Budský (2011, s. 108)

6.2 Další vzdělávání v autoškolách

Nyní se budeme podrobněji seznamovat se systémem vzdělávání pro držitele Profesionálního průkazu učitele autoškoly. Situace v **dalším vzdělávání** řidičů je následující, jakýkoliv zaměstnanec státní nebo soukromé organizace používající auto, byť velmi sporadicky, musí jednou za dva roky absolvovat tzv. „referentské zkoušky“. Jedná se o povinné školení, kdy jsou zaměstnanci seznamováni se změnami v předpisech o provozu vozidel a upozorňováni na rizikové situace. Ještě náročnější je situace u profesionálních řidičů nákladních automobilů, ti podstupují podle zákona 247/2000 Sb. tzv. Zdokonalování odborné způsobilosti řidičů pro účely profesní způsobilosti řidičů. Zde je přímo zákonem určen rozsah, podmínky a obsah tohoto školení, bez něhož nemohou vykonávat profesi řidiče, nebo soukromě podnikat v tomto odvětví. Je alarmující,

že pro učitele autoškol žádná taková **povinnost neexistuje**. Učitelé autoškoly jsou jediní profesionálové v dopravě, kteří po absolvování kvalifikačního kurzu nemají povinnost se jakkoliv dále vzdělávat, aktualizovat své vědomosti. Nemají povinné žádné semináře, přednášky, školení natož tak nějakou formu přezkoušení. Je tedy otázkou provozovatele autoškoly, jak se k tomuto problému postaví. Silniční doprava je velmi dynamický obor podléhající neustálým změnám, které je třeba reflektovat v praxi. Je pak již rozhodnutí majitele autoškoly, zda se bude snažit svým zaměstnancům tyto změny přibližovat, nebo se spolehne na jejich sebevzdělávání. Je pravda, že vzdělávání se v oblasti autoškol řeší spíše v případě potřeby a je omezeno jen na nejnutnější minimální úroveň, např. na to co proběhne ve sdělovacích prostředcích a souvisí se změnami. Neexistuje žádná instituce, která by autoškolám poskytovala cíleně ucelené informace a upozorňovala je na možná rizika. Nejčastější cestou je v dnešní době vzájemná spolupráce autoškol, kdy si poskytují informace, ale na solidaritu nelze spoléhat. Podle našeho názoru, ač samy autoškoly nepociťují potřebu dalšího vzdělávání, mělo by být alespoň formou seminářů obligatorně vyžadováno. Silniční provoz se neustále vyvíjí a nastávají problémy, které bychom neočekávali, dostávají se do něj stále nová a **aktuální témata**. Jako příklad si uveďme konstrukci vozidel, žáci jsou neustále přezkušováni z druhů brzd a motorů. Což podle našeho názoru je naprosto zbytečné, ale naopak nikde v otázkách konstrukce se nenajde tempomat, který se již stává běžnou výbavou automobilů, a to nezmiňujeme inteligentní dopravní systémy ve vozidle, jako adaptivní tempomat, natáčecí světlometry, informace o limitní rychlosti průjezdu zatáčkou, parkovacím automatu, nočním vidění nebo detekci slepého úhlu (Strnadová, 2009, s. 5- 25). Tento fakt je jedním z důvodů potřeby školení. Chybějící požadavek na další vzdělávání se stává významným problémem vzdělávání učitelů autoškol. Jsou známy příklady z praxe, kdy učitel autoškoly prohlásil, že během zkoušek se raději vzdálil z obavy, že sám nebude znát odpovědi na dotazy kladené žákům.

Na základě praxe lze potvrdit, že autoškoly jsou v převážné většině malé podniky. Mnoho z nich má formu fyzické osoby pracující jako OSVČ bez dalších zaměstnanců. Pokud má autoškola 30 zaměstnanců, je považována za „skutečně velkou“ autoškolu. Tento fakt vyjadřuje ve své práci i Budský (2011, s. 212), který uvádí „v dnešní době je naopak trh poskytovatelů přípravy budoucích řidičů značně atomizován, velkých autoškol je minimum, a ani tak se počty učitelů v nich pracujících nepřibližují počtu učitelů ve svazarmovských autoškolách.“ Tuto situaci vysvětlíme na následujícím příkladu z praxe. V jednom okrese vznikla podivuhodná situace, která má vliv na tuto oblast

podnikání dodnes. Z bývalého Svazarmu, který měl před rokem 1989 za úkol vzdělávání žadatelů o řídičské oprávnění, si její bývalý zaměstnanec vytvořil soukromou autoškolu. Jeho personální politika byla velmi jednoduchá, přes Úřad práce si vybíral kandidáty, kteří absolvovali v rámci ÚP rekvalifikaci, využil všech pobídek, načež své zaměstnance tak nízce finančně ohodnotil, že mnoho z nich odcházelo. Ti začali zakládat další autoškoly. Když jsme se snažili zjistit informace o vzdělávání učitelů v tomto okrese, byly odpovědi téměř identické, téměř všichni prošli stejným vzděláním. A tak dodnes je ve zmiňované oblasti mnoho malých autoškol, velká konkurence a přístup lidským zdrojům ovlivněn stereotypy, kterým byli učitelé vystavěni na počátku své kariéry učitele.

Autoškoly tedy splňují podmínky charakterizující malé podniky, které vymezili Vaculík a Urbanec (2007, s. 41-42). Konkrétně se jedná následující charakteristiky:

- potřebu zaměstnanců širokého kvalifikačního profilu,
- často reagují na potřeby zákazníků, kterým se musí přizpůsobit pracovní síla,
- přenášení odpovědnosti za vzdělání na zaměstnance samotné,
- absenci pracovníků či útvarů zabezpečujících vzdělávání,
- krátkodobé plánování vzdělávání a nahodilosti ve vztahu k okolí, vazba především na legislativu,
- motivaci pro další vzdělávání a vzdělávání je zdrojem pro zvýšení kvality a produktivity práce.

Tím, že autoškoly nemají pracovníka nebo útvar vzdělávání, rozvoj zaměstnanců se zpravidla realizuje nepromyšleně, nemá charakter plánu, který by byl dotažen i do finančního rozpočtu. Pokud existují představy o rozvoji pracovníků a jejich vzdělávání mají krátkodobý charakter. Často se v tomto oboru setkáváme s pojetím, že vzdělávání je záležitostí samotného pracovníka a to i v oblasti rozšiřování znalostí a dovedností, které jsou potřebné pro výkon práce učitele autoškoly. Provozovatelé autoškol většinou vychází z legislativních předpisů a tak v mnoha případech jejich vzdělávání zahrnuje jen na obligatorní požadavky na školení dle dalších předpisů - bezpečností, požární, hygienické. Jen výjimečně se lze setkat s plánem rozvoje vzdělávání, případně s kariéerními plány pro klíčové pracovníky.

Vzhledem k velice nízké úrovni legislativní úpravy vzdělávání v autoškolách, je mimo obligatorních požadavků zcela na zaměstnavateli, jak přistoupí k dalšímu udržování a zvyšování kvalifikace k nově zaváděným technologiím, rozvoji informačních

technologií, globalizačním tendencím a zdokonalováním jazykové přípravy, počítačové gramotnosti, manažerských technik, pedagogického umění atd. Obecně sice platí, že: „Podniky, které se systematicky věnují rozvoji lidských zdrojů (RLZ) a vzdělávání svých zaměstnanců mívají menší problémy se získáváním potřebných pracovníků i s produktivitou jejich výkonu.“ (NÚOV, 2005, s. 43), ale ani to není pro provozovatele dostatečnou motivací. Dalším vzděláváním autoškol se zabývají dvě profesní organizace: Profesní společenství autoškol (120 členů) a Asociace autoškol ČR (200 členů), přitom počet autoškol v ČR je přibližně 2 700. Tyto organizace pořádají pravidelné semináře a kurzy, vydávají periodika a snaží se o osvětu v této oblasti. Na základě nepoměru počtu autoškol celkově a sdružených v profesních sdruženích lze vyvodit, že celková úroveň vzdělávání v autoškolách není na vysoké úrovni, spíše se zde jedná jen o splnění nutných kroků.

Podíváme-li se na předchozí právní úpravu tohoto problému, tak do roku 2 000 byl systém naprosto odlišný. Celá agenda autoškol byla v pravomoci policie. Mnozí z nás si vzpomenou, že závěrečné zkoušky žadatelů o řidičské oprávnění se dělaly na okresních dopravních inspektorátech, ty také měly dohled nad jednotlivými autoškolami. Učitelské průkazy měly na starost krajské dopravní inspektoráty. Po 5 letech musel každý učitel autoškoly absolvovat zkoušku svých odborných znalostí a to v celé její šíři, jako získávání učitelského průkazu. Po roce 2000 zákonem 361/2000 Sb. přešla celá tato oblast do agendy městských úřadů obcí s rozšířenou působností (autoškoly, přezkušování žáků při závěrečných zkouškách a krajských úřadu (Profesní oprávnění učitelů autoškol). Změnou této úpravy si jistě mnoho učitelů, vzhledem k ukončení povinného přezkušování, oddechlo, ale stále panují otázky, zda by nebylo vhodné ustanovit alespoň povinnost návštěvy kurzu či semináře v rámci dalšího profesního vzdělávání.

Opět uvádíme v Tabulkách 7 a 8 jaká je situace v ostatních zemích EU, popisují situaci v dalším vzdělávání pro učitele autoškoly v evropských zemích. V Tabulce 7 nalezneme údaje v kterých zemích je další vzdělávání povinné a Tabulka 8 o využívání možnosti dobrovolného dalšího vzdělávání.

Tabulka 7 Zákonná povinnost učitelů autoškol absolvovat periodickou doškolovací přípravu

stát	povinnost absolvovat certifikovanou profesní přípravu
B	0
CY	0
CZ	0
D	1
DK	0
E	0
EST	1
F	0
FIN	0
GB	0
GR	0
H	1
I	0
IRL	0
L	0
LT	1
LV	1
N	0
NI	0
NL	1
P	1
PL	0
S	0
SK	0

Zdroj: Budský (2011, s. 108-109)

Pozn:

0 – povinná certifikovaná příprava není vyžadována, 1 – povinná certifikovaná příprava je vyžadována

Tabulka 8 Možnost učitelů autoškol absolvovat dobrovolnou doškolovací přípravu

stát	možnost	odhad % účasti
A	1	není k disp.
B	1	není k disp.
CY	0	
CZ	1	5
DK	0	
E	0	
F	1	100
FIN	1	70
GB	1	5
GR	0	
I	0	
IRL	1	70
L	1	70
N	1	90
NI	1	10
PL	0	
SK	0	

Zdroj: Budský (2011, s. 109)

Pozn.:

0 - Možnost učitelů autoškol absolvovat dobrovolnou doškolovací přípravu není

1 - Možnost učitelů autoškol absolvovat dobrovolnou doškolovací přípravu je

6.3 Zkušební komisaři

Pro ilustraci si v této práci ještě uvedeme některé z podmínek pro výkon funkce zkušební komisaře žadatelů o řidičské oprávnění. Ty jsou vymezeny v zákoně 247/2000 Sb. Objasněme si tak požadavky na ty, kdo hodnotí výsledky výuky výcviku učitele autoškoly.

Zákonné podmínky na zkušební komisaře jsou:

1. věk minimálně 25 let,
2. SŠ vzdělání,
3. držba řidičského oprávnění minimálně 5 let,
4. absolvování školení pro zkušební komisaře,
5. nemá trest zákazu řízení.

Agenda zkušebních komisařů spadá pod správu Ministerstva dopravy a spojů. Základní školení žadatelů o vydání průkazu zkušební komisaře a jejich přezkoušení provádí MD pověřená právnická osoba, konkrétně Centrum služeb pro silniční dopravu. Průkaz zkušební komisaře má platnost 5 let, ta může být prodloužena o další tři roky, ale podmínkou je absolvování zdokonalovacího školení zakončeného opět zkouškou. Pokud se komisař nezúčastní zdokonalovacího školení a přezkoušení více než jeden rok od uplynutí jeho platnosti, musí opět absolvovat základní školení. Ministerstvo také vede evidenci o průkazech zkušební komisaře.

Co se týká obsahu školení, jsou jednotlivé předměty a jejich hodinová dotace uvedeny v Příloze D. Zajímavé je, že v základním školení je uváděna hodinová dotace pro psychologii 20 hodin a pro pedagogiku 26. Porovnáme-li to s kurzy pro získání osvědčení pro výuku žadatelů o řidičské oprávnění, je to o šest hodin více. Lze tedy konstatovat zajímavý pohled našich legislativců, kdy tyto obory jsou pro zkoušející důležitější než pro vyučující. Obdobná situace je v praktickém výcviku v řízení vozidla, kdy zkušební komisaři, mají více než dvakrát větší hodinovou dotaci než v kurzech pro učitele autoškoly. Navíc jsou ještě každé tři roky prohlubovány na zdokonalujících školeních, na kterých je opět vyhrazeno 6 hodin pro pedagogiku a 6 hodin pro psychologii. Problematikou kvalifikovanosti komisařů se zabývá i již zmiňovaná směrnice 126/2006 EU. Některá zajímavá témata jsou uvedena v Příloze E. Ve směrnici nacházíme požadavek

dalšího vzdělávání. Vyzdvihněme požadavek uvedený v příloze 4, který zní „4.2.2 Členské státy přijmou vhodná opatření, která zajistí, aby zkušebními komisaři, u nichž platný systém zabezpečování kvality zjistil, že vykazují výrazně špatné výsledky, bylo neprodleně poskytnuto zvláštní školení.“ Z toho vyplývá povinnost sledovat kvalitu komisařů a následné doškolování. Nezbyvá než konstatovat, že u zkušebních komisařů je systém vzdělávání daleko více propracovaný. Zvláště je kladen důraz na další vzdělávání, tedy na oblast, která je u učitelů autoškoly ignorována.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

7. Vyhodnocení výzkumného šetření

7.1 Úvod do empirické části - výzkumné otázky

Empirická část diplomové práce se věnuje vyhodnocení výzkumného šetření zaměřeného na kvalifikovanost učitelů autoškol a na identifikaci jejich aktuálních vzdělávacích potřeb. Prezentuje představy učitelů autoškoly o kvalifikačních předpokladech potřebných pro výkon této profese, přístup k výuce a výcviku, postoje k dalšímu vzdělávání.

Cílem provedeného výzkumného šetření je odpovědět na tyto výzkumné otázky:

- Jaké předpoklady jsou považovány za nejdůležitější pro učitele autoškoly?
- Jaký přístup je upřednostňován při výuce a výcviku?
- Na jakém základě probíhá výuka praktikovaná učiteli autoškoly?
- Které faktory ovlivňují vzdělávání, a které jsou učiteli autoškoly považovány za důležité?
- Které učební pomůcky jsou nejvíce používány při výuce v autoškolě?
- Jak řeší učitelé autoškoly etické problémy?
- Jaké je procentuální rozdělení obsahu práce učitele autoškoly?
- Jaký je názor učitelů autoškoly na současný systém jejich vzdělávání?
- Jaký je názor učitelů autoškoly na kvalifikační kurzy pro učitele autoškoly?
- Dodržují jejich zákonem určenou osnovu?
- Co je hlavním nedostatkem absolventů kurzů pro získání PO učitele autoškoly?
- Jaký vliv má přijetí nového učitele na úspěšnost žáků u závěrečných zkoušek?
- Na jakém základě probíhá hodnocení učitele autoškol?
- V jakých intervalech se učitelé autoškol účastní jakéhokoliv dalšího vzdělávání?
- V jakých intervalech se učitelé autoškol účastní dalšího profesního vzdělávání?
- Z jakého důvodu se neúčastní dalšího profesního vzdělávání?
- Které oblasti zájmového vzdělávání by učitelé uvítali?

7.2 Cíle výzkumného šetření

Cílem empirické části je vytvořit přehled kvalifikovanosti učitelů autoškol, identifikovat aktuální vzdělávací potřeby samotných aktérů profesního vzdělávání v této

sféře a na základě těchto výstupů pak navrhnout rámcový model profesního vzdělávání učitelů autoškol, který by korespondoval se současným věcným návrhem Ministerstva dopravy ČR v této oblasti.

7.3 Použité metody a techniky

Rozhodly jsme se pro výzkumné šetření, které je kvantitativně orientováno. Výzkumný vzorek tvoří provozovatelé autoškol z Jihomoravského kraje, kteří se zúčastnili setkání představitelů autoškol u příležitosti projednávání věcného návrhu MD ČR nové právní úpravy přípravy řidičů. Metodou výzkumného šetření je dotazník, který tvoří 31 otázek vlastní konstrukce. Dotazník je zcela anonymní.

Před výzkumným šetřením jsme si stanovili věcné hypotézy:

H₁ Učitelé autoškoly s délkou Profesního osvědčení nad 10 let budou mít o další profesní vzdělávání větší zájem, než učitelé s délkou PO do 10 let. Mezi kategorií do 10 let vlastnictví PO a nad 10 let a zájmem o další vzdělávání budou statisticky významné rozdíly.

H₂ Učitelé autoškoly, kteří absolvovali vědy o výuce a vzdělávání v rámci původního studia budou mít o další profesní vzdělávání větší zájem, než učitelé bez tohoto vzdělání. Mezi kategorií učitelé se vzděláním a bez něj budou statisticky významné rozdíly.

H₃ Učitelé autoškoly, kteří absolvovali vědy o výuce a vzdělávání v rámci původního studia budou hodnotit nabídku pomůcek jako nedostatečnou spíše, než učitelé bez tohoto vzdělání. Mezi kategorií učitelé se vzděláním a bez něj budou statisticky významné rozdíly.

7.4 Konstrukce dotazníku

Celé výzkumné šetření je založeno na dotazníku vlastní konstrukce. Ten se skládá z 31 otázek zaměřených na identifikační údaje, informace související s kvalifikací učitelů, jejich postupech v průběhu vzdělávací akce, názorech na systém vzdělávání učitelů autoškol i přístupu k dalšímu vzdělávání. V našem dotazníku se nachází nestrukturované i strukturované položky. U strukturovaných položek jsme volili pouze polynomické položky. Protože jsme měli zájem o co nejširší informace a zároveň jsme chtěli respondentům poskytnout dostatek prostoru k vyjádření, zvolili jsme velký počet polouzavřených otázek, které Chráska (1998, s. 93) popisuje jako otázky u kterých můžeme použít i nabídky „jiná odpověď“. Tímto se vyhneme nebezpečí, že neuvedeme některou možnou odpověď a respondent ji volí, pokud mu nevyhovuje žádná z navrhovaných odpovědí. V našem dotazníku se vyskytly

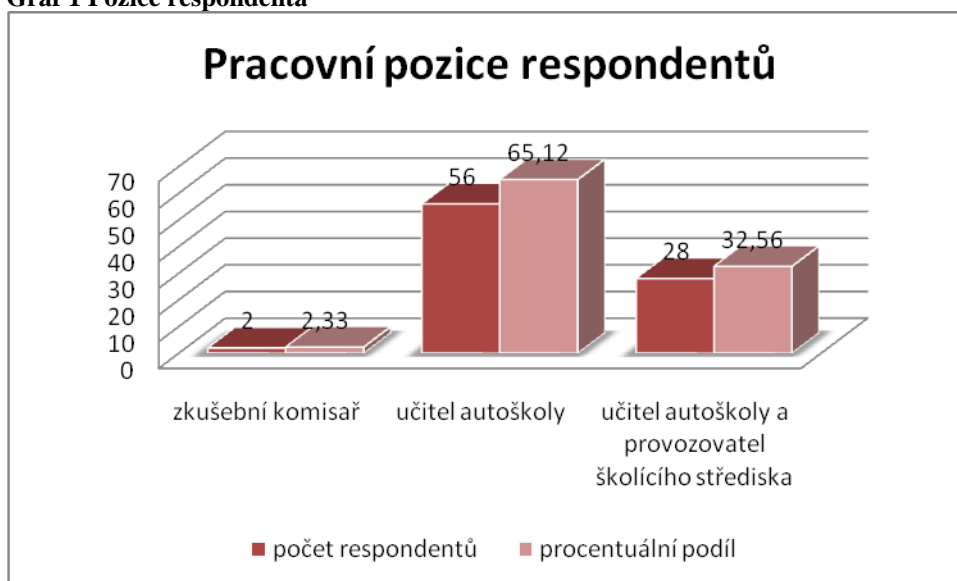
i škálové, výčtové a stupnicové položky. Při konstrukci položek jsme se snažili o jasné a srozumitelné znění, přesto jsme po návratu dotazníků shledali některá nepochopení instrukcí, které byly uvedeny v úvodu otazníku spolu s informací o naprosté anonymitě dotazníku a vysvětlením účelu sběru těchto dat. Ukázka dotazníku – viz Příloha F. Bohužel jsme se při vyhodnocování tohoto dotazníku museli vyrovnat s faktem, že ne vždy respondenti důsledně dodrželi naše pokyny ohledně vyplňování.

7.5 Popis výzkumného vzorku

Chráska (2003, s. 18) charakterizuje výběrový soubor (výzkumný vzorek) jako určitou část prvků vybranou ze základního souboru, která základní soubor zastupuje. Výzkumný vzorek byl osloven při příležitosti setkání představitelů autoškol v sídle Silničního odboru Krajského úřadu Jihomoravského kraje, aby se mohli vyjádřit k věcnému návrhu MD nové právní úpravy přípravy řidičů. Toto setkání proběhlo v průběhu dvou dnů v měsíci květnu 2011. Ze 198 funkčních autoškol se setkání zúčastnilo 113 zástupců autoškol. Dotazník vyplnilo a odevzdalo 86 respondentů. V našem případě se tedy jedná o záměrný výběr, který Chráska (2003, s. 21) vymezuje jako výběr, kdy nerozhoduje náhoda, ale úsudky výzkumníka nebo zkoumaných osob. Ještě blíže můžeme náš vzorek specifikovat jako anketní výběr, tedy na základě svých úsudků se naši respondenti rozhodli odpovědět na dotazník, čímž se dostali do výběru. Vzorek respondentů, kteří nám odpověděli, byl velice heterogenní, jediný společný jmenovatel byl činnost v oblasti autoškol.

Pracovní pozice respondentů

Graf 1 Pozice respondenta



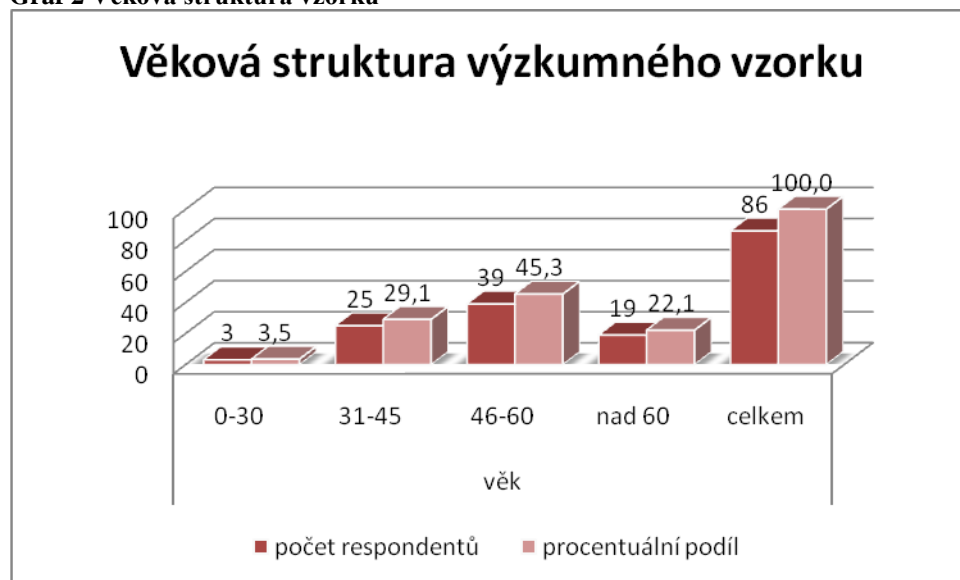
V Grafu 1 vidíme, že našeho výzkumného šetření se zúčastnilo 86 respondentů, 56 z nich působí jako provozovatelé/učitelé autoškol. Výrazné je i zastoupení těch, kteří mimo poskytování služeb v oblasti výuky a výcviku žadatelů o řidičské oprávnění se věnují i pořádání kurzů Zdokonalování odborné způsobilosti řidiče. Dva z našich respondentů působí ve funkci zkušební komisaře.

Věková struktura výzkumného vzorku

Tabulka 9 Věková struktura výzkumného vzorku

		počet	procent
věk	0-30	3	3,5
	31-45	25	29,1
	46-60	39	45,3
	nad 61	19	22,1
	celkem	86	100,0

Graf 2 Věková struktura vzorku

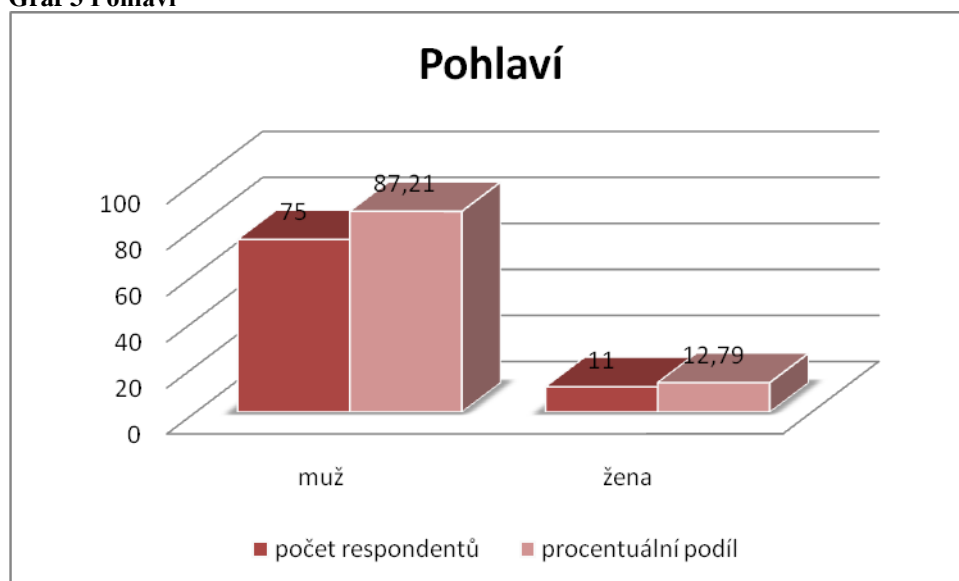


Budeme se zabývat **věkovou strukturou** našeho vzorku. Jak vyplývá z Tabulky 9 i Grafu 2, největší zastoupení v našem vzorku měli respondenti ve věku 46-60 let (39 %). Malý počet respondentů v nejnižší věkové kategorii je dán především legislativními požadavky – minimální věk 24 let a 3 roky praxe. Dále jej můžeme přikládat faktu, že povolání učitele autoškoly, pokud není podmíněno rodinným zázemím, není většinou prvním povoláním při vstupu jedince na pracovní trh, ale spíše otázkou následné rekvalifikace. Dalším důvodem jsou komerční hlediska, kdy mladý učitel autoškoly

by u části klientů nezbuzoval potřebný respekt a důvěru v jeho schopnosti. Klienti autoškol by u něj postrádali zkušenost, jej u učitelů pro skupinu A – tedy motocykl, nižší věk učitelů jízd není ze strany klientů překážkou. Malý počet jedinců v kategorii nad 60 let si můžeme vysvětlit náročností povolání učitele výuky a výcviku a to jak po fyzické, tak i po psychické stránce. Ač se toto povolání může zdát laické veřejnosti jako „sedavé“, bez větší námahy, je zapotřebí, především u výcviku, neustálá koncentrace na žadatele o řidičské oprávnění, vozidlo a hlavně okolní dopravní provoz. Dalším důležitým faktorem jsou rychlé reakce, aby učitel autoškoly stačil včas zareagovat na situaci v silničním provozu a úspěšně ji vyřešit. Proto je učitel vystaven při své práci velkému tlaku a stresu v pozdějším věku se snaží uplatnit v méně náročném povolání. A bohužel i zde se opět odráží komerční důvody, kdy obdobně jako u nejmladší věkové skupiny, někteří z klientů autoškol trpí předsudky ohledně věku učitelů autoškoly.

Pohlaví

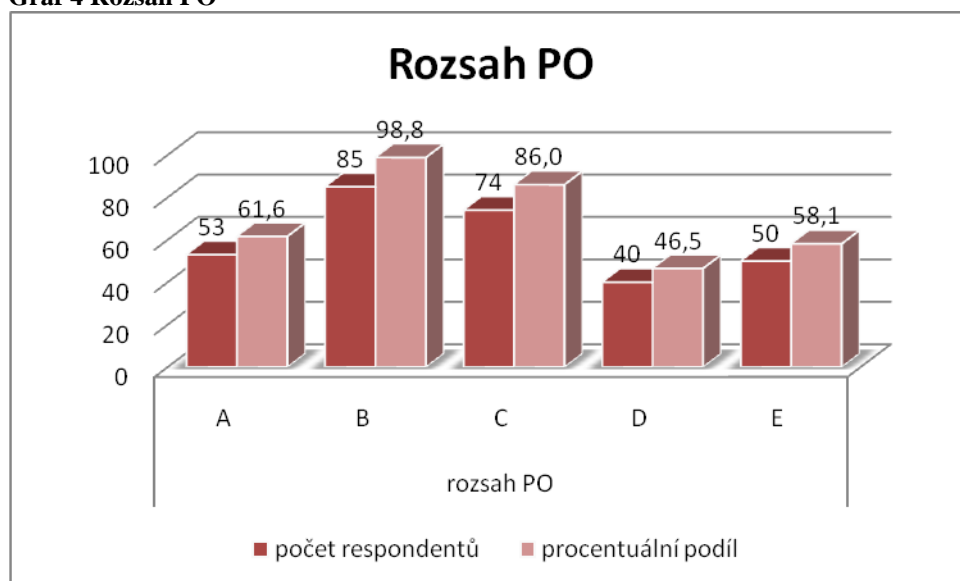
Graf 3 Pohlaví



V Grafu 3 můžeme vidět rozložení našeho vzorku, ohledně **pohlaví**. 75 našich respondentů (87,2 %) jsou muži. Podíl žen je výrazně menší. V dnešní době již není učitelka autoškoly výjimečným jevem, ale tato oblast je stále považována, na rozdíl od přefemizovaného obecného školství, za doménu mužů. To lze považovat za důsledek spíše technického charakteru tohoto oboru.

Rozsah PO

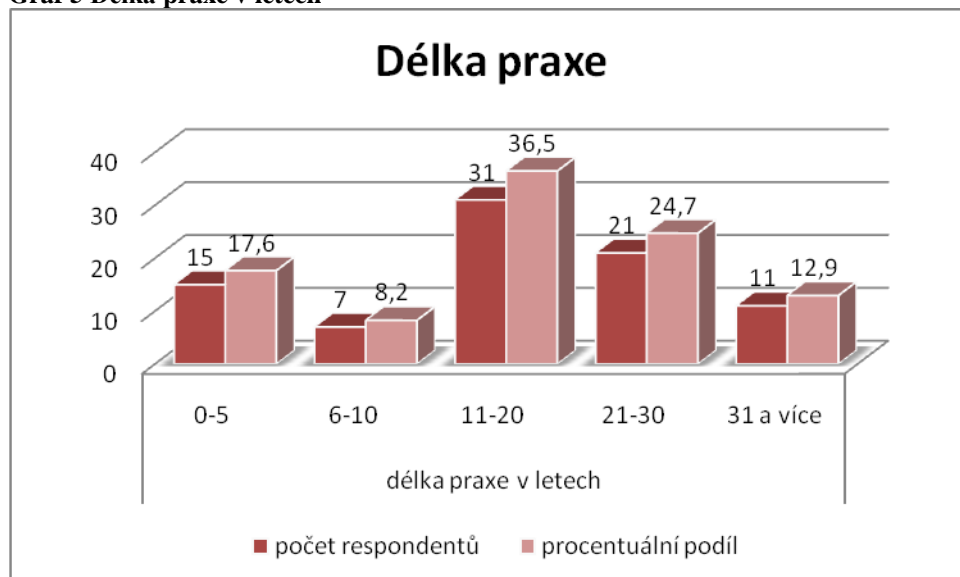
Graf 4 Rozsah PO



Z Grafu 4 vyplývá, které ze **skupin PO** získaly naši respondenti. Pro zajímavost přidáváme i procentuální podíl. Vzhledem k tomu, že v našem vzorku jsou dva zkušební komisaři, z nichž pouze jeden je vlastníkem PO pro učitele autoškoly, počet respondentů s PO skupiny B není shodný s celkovým počtem členů našeho výzkumného vzorku. Jinak není vzhledem k tomu, že u učitelů autoškoly je předpokládán zájem o řízení, překvapivý údaj o počtu držitelů PO pro skupinu C, tedy 74 respondentů, neboli 86 %. Znamená to, že 86 % respondentů z našeho vzorku se nespokojilo z nejnižší možnou variantou PO pro skupinu B.

Délka praxe

Graf 5 Délka praxe v letech



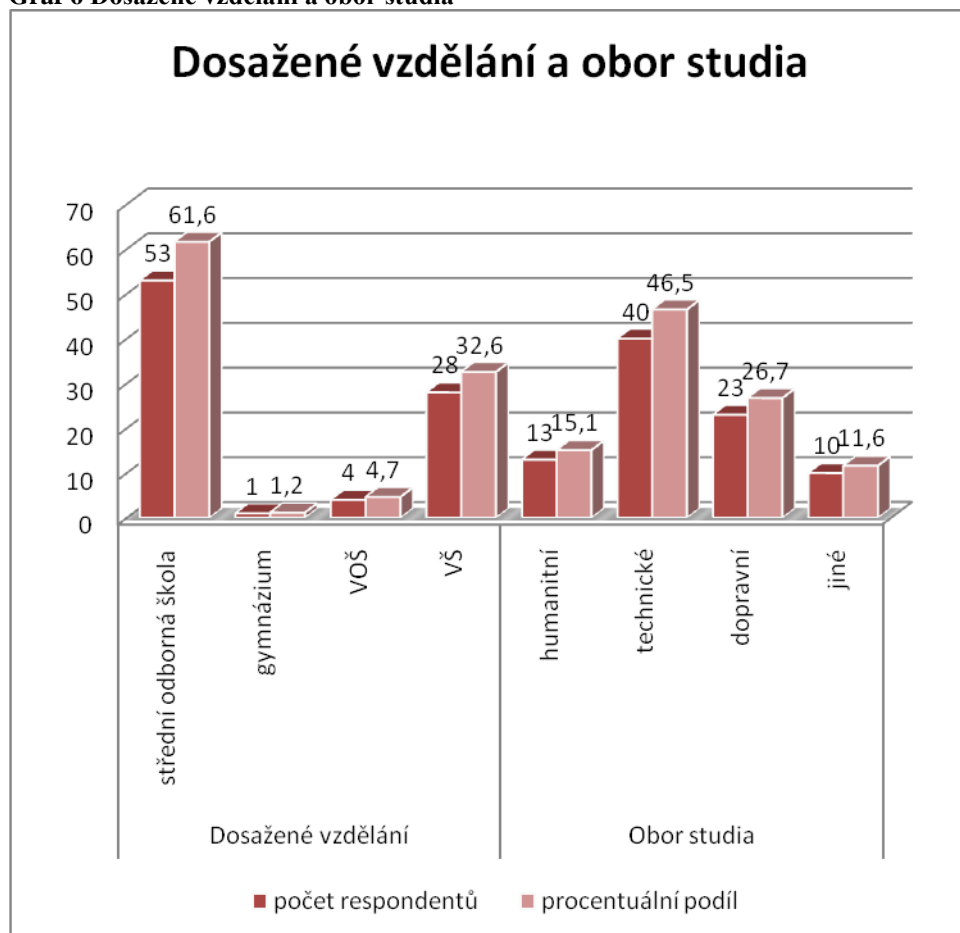
Tabulka 10 Délka praxe

		počet respondentů	procentuální podíl	kumulativní procenta
délka praxe	0-5	15	17,6	17,6
	6-10	7	8,2	25,9
	11-20	31	36,5	62,4
	21-30	21	24,7	87,1
	31 a více	11	12,9	100,0

Co se týče **délky vlastnictví PO (praxe)** učitele autoškoly, jeho grafické vyjádření uvádíme v Grafu 5 a to v celkových počtech i v procentuálním podílu. Dále v Tabulce 10 uvádíme tzv. kumulativní procenta.

Dosažené vzdělání a obor studia

Graf 6 Dosažené vzdělání a obor studia

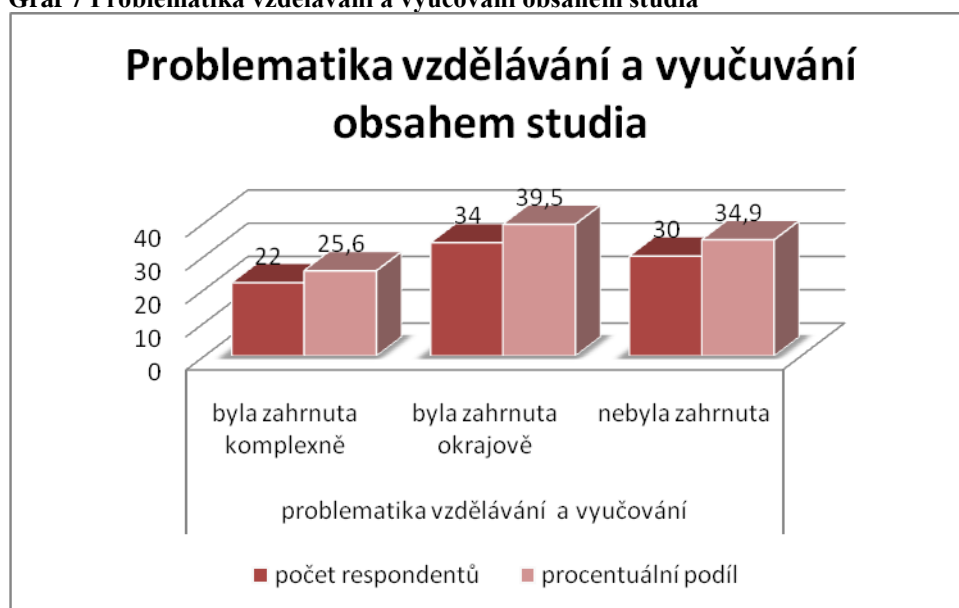


Charakteristiku našeho výzkumného vzorku ohledně **vzdělání** nám poskytuje Graf 6. Při pohledu do našeho dotazníku vidíme, že žádný z respondentů neabsolvoval Střední odborné učiliště s maturitou. 62,8 % z našeho vzorku má středoškolské vzdělání,

53 respondentů je absolventy střední odborné školy a jeden gymnázia, VOŠ absolvovali 4 (4,7 %) a vysokoškolského vzdělání dosáhlo 28 (32,6 %) jedinců z našeho výzkumného vzorku. Co se týče oboru studia, respondenti většinou neuváděli přesný obor, jak jsme předpokládali, ale spíše se vymezovali jako absolventi humanitního, technického či dopravního oboru. Není pro nás překvapující informace, že většina z našich respondentů 63 (73,3 %) je vzdělána v technickém nebo dopravním oboru. Jak je uváděno výše, vzdělání v dopravním oboru je přímo podmínkou pro lektory školicího střediska (28 respondentů). Vzhledem k technickému zaměření vzdělávání v autoškolách je pochopitelné, že se touto činností zabývají absolventi technických oborů. 13 respondentů (15,1 %) se zařadilo do humanitních oborů. Z těch, kteří přímo určili obor svého vzdělávání, se ve výčtu nachází studium ekologie, ekonomie, farmacie, obchodní akademie, právo, zemědělství, speciální pedagogika aj.

Obsah vzdělání ve vztahu k problematice vzdělávání a vyučování

Graf 7 Problematika vzdělávání a vyučování obsahem studia



Poslední charakteristiku naše vzorku tvoří otázka, zda do obsahu ukončeného studia byla zahrnuta **problematika vzdělávání a vyučování**. Přestože jsme si v předchozím textu vymezili důležitost andragogických/pedagogických kompetencí pro učitele autoškol, pouze 22 respondentů (25,6 %) absolvovalo vzdělávání v rámci kterého mohli získat pro ně důležité znalosti a schopnosti v sféře vyučování. 34 respondentů (36,5 %) absolvovalo studium, kde tyto disciplíny byly zahrnuty alespoň okrajově. Bohužel více než jedna třetina – 30 respondentů (34,9 %) se během svého studia nesetkalo s výukou této problematiky.

7.6 Průběh dotazníkového šetření

Počátky našeho výzkumu spadají do období ledna 2011, kdy jsme jej po prostudování dostupné literatury a legislativy začaly připravovat. Protože v oblasti vzdělávání v autoškolách se doposud nevěnovala žádná literatura a ani nebyl realizován významnější výzkum, obrátili jsme se za účelem konstrukce dotazníku na odborníky a úředníky z tohoto prostředí. Prvotní informace poskytli zástupci státní správy předně Ing. Miloš Vychodil z Odboru dopravy KÚ Olomouckého kraje, který má na starosti agendu autoškol a učitelů autoškol a dále zástupce z řad zkušebních komisařů Ing. Bohdana Šafrána. Kontaktovali jsme zástupce profesních sdružení autoškol, zejména pan Ondřej Horázný z Asociace autoškol ČR projevil o náš výzkum zájem. Vytvořili jsme první dotazník, který nám měl být prvotním zdrojem informací. Ten byl umístěn v lednu 2011 na webových stránkách Asociace autoškol, vzhledem k minimálním reakcím jsme se na počátku měsíce února rozhodli pro jeho distribuci v rámci Zpravodaje asociace autoškol. Zajistili jsme jeho vložení do tohoto zpravodaje s odkazem na webové stránky, kde jej bylo možno vyplnit. Bohužel jsme se setkali s velmi malou odezvou, ale díky této aktivitě jsme se dostali alespoň do podvědomí provozovatelů autoškol. Mnozí nás kontaktovali a díky emailové korespondenci a telefonickým rozhovorům s nimi jsme získali mnoho užitečných informací, odkazů k problémům a tématům našeho zájmu. Na základě těchto poznatků jsme provedli v dubnu 2011 další průzkumné šetření tentokrát se 24 respondenty. Vytvořili jsme dotazník, který se skládal převážně z dichotomických otázek s odpověďmi ano – ne, byly zde obsaženy i otázky výběrové a polozavřené. Kromě převažujících položek zjišťujících fakta, zde byly i položky zjišťující postoje. Tento dotazník nám pomohl vytvořit si předběžný názor na námi zkoumané téma.

Důležitou součástí našeho předvýzkumu bylo oslovení dalších autorit. Kontaktovali jsme především Centrum dopravního výzkumu, kde jsme byli odkázáni na Mgr. Zuzanu Strnadovou, která se zabývá vzděláváním v autoškolách a poskytla nám mnoho užitečných rad a odkazů na relevantní zdroje. Také jsme oslovili Ředitelství služby dopravní policie ČR, zda by nám jako lidé, kteří se denně setkávají s důsledky špatného vzdělávání a vzdělání řidičů, nemohlo dát nějaký komentář. Vzhledem k tomu, že toto téma je mezi provozovateli autoškol tabuizováno, naše snaha o jeho analýzu zaujala plk. Ing. Leoše Tržila - ředitele Ředitelství služby dopravní policie ČR. Shodou okolností měl v CDV dne 4. 3. 2011 pracovní schůzku, takže nám nabídl osobní setkání, toho se ještě účastnil Ing. Jindřich Frič, Ph.D. – ředitel Divize bezpečnosti a dopravního inženýrství CDV a Mgr. Zuzana Strnadová – zástupkyně ředitele Divize bezpečnosti a dopravního

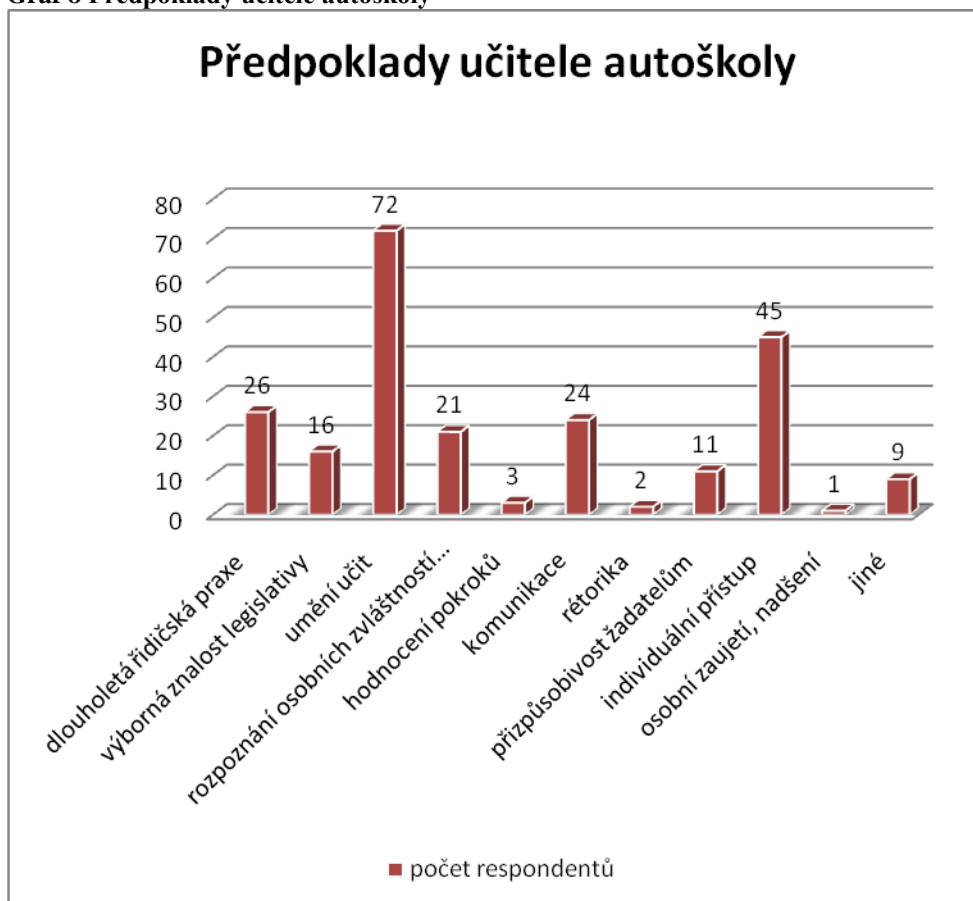
inženýrství CDV. Zde jsme opět získali pro nás zajímavé informace a také odkazy na mezinárodní kontext. Jako klíčové se ukázalo navázání spolupráce s Mgr. Karlem Bezděkovským z MD ČR, který se zabývá tématem přípravy řidičů a tedy i činností autoškol na celorepublikové úrovni. Vzhledem k tomu, že se tímto tématem zabývá hlouběji, věděl, jaká panuje neochota mezi zástupci autoškol k otevírání otázky jejich vzdělávání. Proto jsme rádi využily při osobním setkání jeho nabídku distribuce našeho dotazníku v rámci jim připravovaného setkání s provozovateli autoškol v Jihomoravském kraji. Vzhledem k neochotě učitelů autoškol k jakémukoliv dotazování se nabídl, že dotazník může být prezentován jako šetření MD ČR. Proto jsme kontaktovali Ing. Martinu Fausovou z Odboru dopravy - oddělení dopravně správních agend Krajského úřadu Jihomoravského kraje, která toto setkání organizovala a ona nám přislíbila pomoc. Jak už bylo řečeno, výzkumný vzorek byl osloven při příležitosti setkání představitelů autoškol v sídle Silničního odboru Krajského úřadu Jihomoravského kraje, kde se mohli vyjádřit k věcnému návrhu MD nové právní úpravy přípravy řidičů. KÚ požádal 21 obcí z rozšířenou působností, které mají na starosti agendu registrace autoškol, o kontaktování všech autoškol tohoto kraje s pozváním na tuto akci. Tato pozvánka doručovaná e-mailem zdůrazňovala důležitost tohoto setkání. Setkání proběhlo v průběhu dvou dnů v květnu 2011. Ze 198 funkčních autoškol se setkání zúčastnilo 113 zástupců autoškol. Všem byl v rámci zápisu do prezenční listiny předán dotazník s žádostí o vyplnění a odevzdání do připraveného boxu, zároveň byla zdůrazňována anonymita respondentů. V průběhu dne byla vedoucí pracovníci KÚ opakovaně zdůrazněna důležitost dotazníku spojená s prosbou o jeho vyplnění. Náš dotazník vyplnilo a odevzdalo 86 respondentů.

Při zpracování výstupů z dotazníku byl využit statistický počítačový programu SPSS. Tento program je schopen zpracovávat data jednotlivých proměnných i ověřovat vzájemné vztahy mezi proměnnými včetně výpočtu testů nezávislosti.

7.7 Analýza dotazníku

Názory respondentů na předpoklady učitele autoškoly

Graf 8 Předpoklady učitele autoškoly

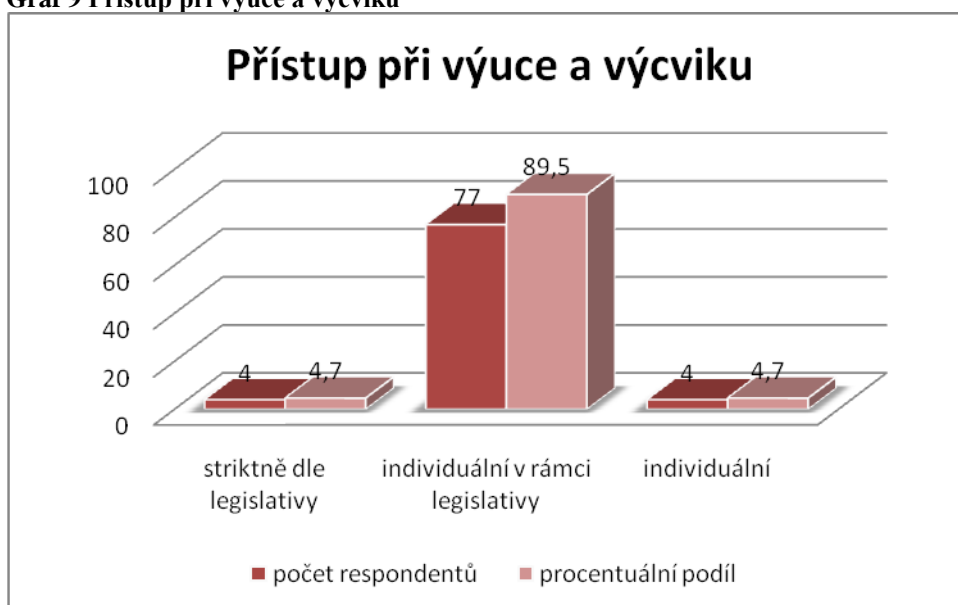


U této otázky měli respondenti na výběr z deseti možností. Byli požádáni o výběr tří předpokladů. Bohužel někteří z respondentů zvolili jen jednu nebo dvě z alternativ. Z následujícího Grafu 8 vyplývá, že za nejdůležitější předpoklad bylo jednoznačně určeno „umění učit“, to označilo 72 z 86 učitelů autoškol. Druhou nejčastější odpovědí se značným odstupem od předešlé možnosti, ale zároveň s výrazným náskokem oproti následujícím možnostem, byl individuální přístup učitele k žákům. Následuje skupina předpokladů, kterou zvolil přibližně stejný počet respondentů, jedná se o řídičskou praxi (26), znalost legislativy (16), rozpoznání osobních zvláštností žadatelů (21), komunikaci (24). Pouze 11 respondentů považovalo za důležité flexibilně se přizpůsobovat různým skupinám žadatelů. Zarážející je nízký počet učitelů (pouze 4 respondenti), kteří dali

preferenci schopnosti správného hodnocení pokroků žáka. Vzhledem k tomu, že budoucí změna přípravy budoucích řidičů počítá se zdůrazněním této činnosti, měla by se na ní již dnes upírat pozornost. Rétorika (2), osobní zaujetí (1) a orientace v technických oborech jsou mimo zájem učitelů autoškol. Za důležitý ještě považujeme fakt, že 9 učitelů v možnosti jiné uvedlo, že za důležité považuje všechny předpoklady a nelze je oddělovat.

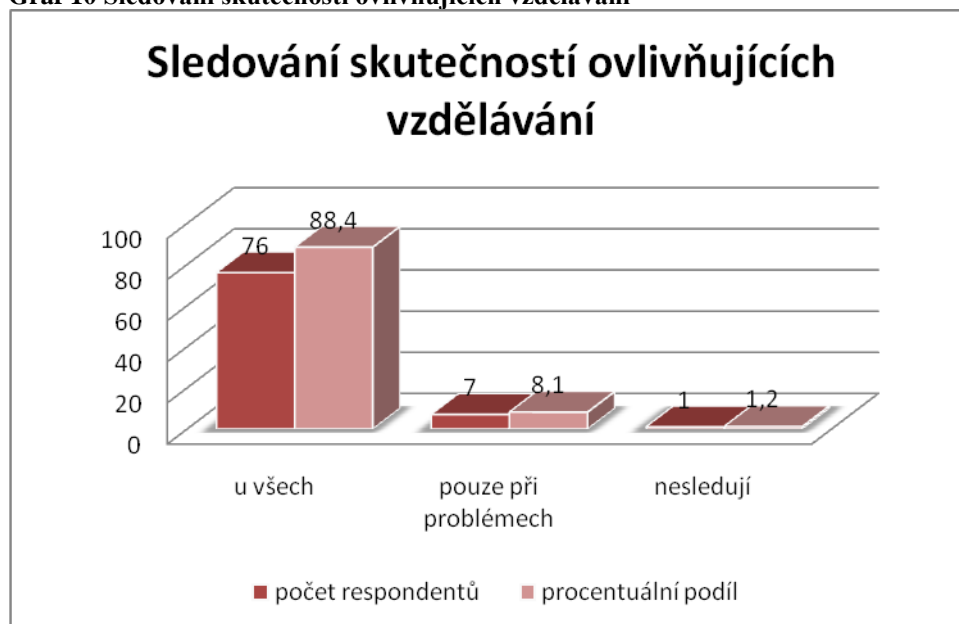
Proces vzdělávání

Graf 9 Přístup při výuce a výcviku



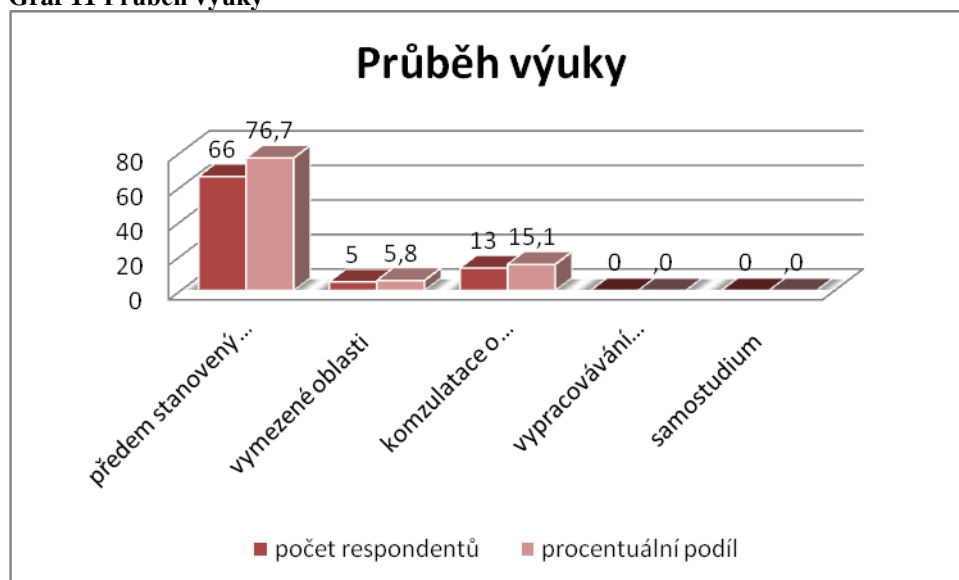
V následující části budeme analyzovat a systematizovat otázky z našeho dotazníku týkající se přímo vzděláváním, které učitelé autoškoly poskytují. Zajímaly nás faktory, které je determinují a přístupy samotných učitelů k procesu vzdělávání, jejich postupu při výuce u výcviku. V Grafu 9 máme identifikováno, největší podíl respondentů (77), který postupuje individuálně, ale jen v rámci legislativy. 4 respondenti postupují striktně dle legislativy a jí určených parametrů, stejný počet (4) volí individuální přístup respektující osobnost žadatele bez ohledu na legislativu. Poslední jmenovaný přístup se bude dle našeho názoru uplatňovat stále častěji i v ČR, až si učitelé autoškol začnou uvědomovat, že legislativou stanovené hodinové dotace jsou minimum, které po vzoru ostatních evropských zemí bude běžně překračováno, pokud to budou vyžadovat individuální okolnosti a potřeby žadatele.

Graf 10 Sledování skutečností ovlivňujících vzdělávání



Naopak potěšující jsou výsledky dalšího šetření v Grafu 10, kdy se ukázalo, že naprostá většina respondentů (76) sleduje skutečnosti ovlivňující proces vzdělávání. Diagnostiku žadatelů a okolností vzdělávací akce pouze při problémech provádí 7 učitelů a 1 učitel tyto faktory vůbec nesleduje.

Graf 11 Průběh výuky



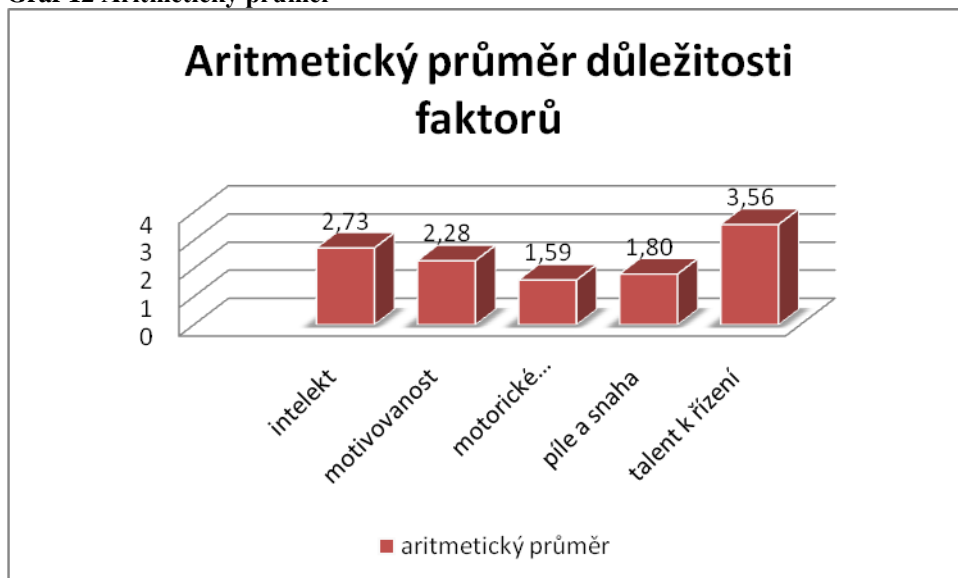
Na základě poznatků z našeho předvýzkumu náš dotazník záměrně obsahoval otázku ohledně průběhu výuky. U našeho výzkumného vzorku se nepotvrdily informace, že v mnoha autoškolách probíhá výuka jen na základě vypracování testů či samostudia žadatelů, naopak tyto možnosti nebyly vybrány ani jedním z respondentů, naopak jak vidíme v Grafu 11, většina učitelů (66) poskytuje vzdělání na základě předem

stanoveného plánu zahrnujícího všechny oblasti. Na základě konzultací a reakcí na problémy žadatelů stanoví plán výuky pouze 13 respondentů a 5 respondentů vyučuje dle osobního vymezení problematické oblasti. Vzhledem k faktu, objasněném v teoretické části, že většina autoškol vyučuje podle individuálního studijního plánu (založen na konzultacích problému vzniklých během samostudia), je toto zjištění překvapující.

Faktory ovlivňující studijní úspěšnost žadatelů

V následující otázce jsme požádali učitele autoškol o hodnocení významu jednotlivých faktorů týkajících se studijních předpokladů žadatele dle důležitosti. K dispozici měli škálu 1 až 5, kdy 1 byla nesmírně důležitá, důležitá = 2, středně důležitá = 3, méně důležitá = 4 a nevýznamná = 5.

Graf 12 Aritmetický průměr



Pro lepší přehlednost jsme si u intelektu, motivovanosti, motorických schopnostech, píle, snaze a talentu k řízení pomocí programu SPSS vypočítali aritmetický průměr, medián a modus (viz Tabulka 11). Pro výpočet aritmetického průměru uvádí Chráska

(2003, s. 48) vzorec

$$\bar{x} = \frac{1}{n} (x_1 + x_2 + \dots + x_n) = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

kdy n je celková četnost všech hodnot a číselné hodnoty jsou $x_1, x_2, x_3, \dots, x_n$.

Medián (Chráska, 2003, s. 51) je ta hodnota, která rozděluje soubor dat na dvě stejné části. Modus je dle Chrásky (2003, s. 53) hodnota, která se v daném souboru vyskytuje nejčastěji, má největší četnost.

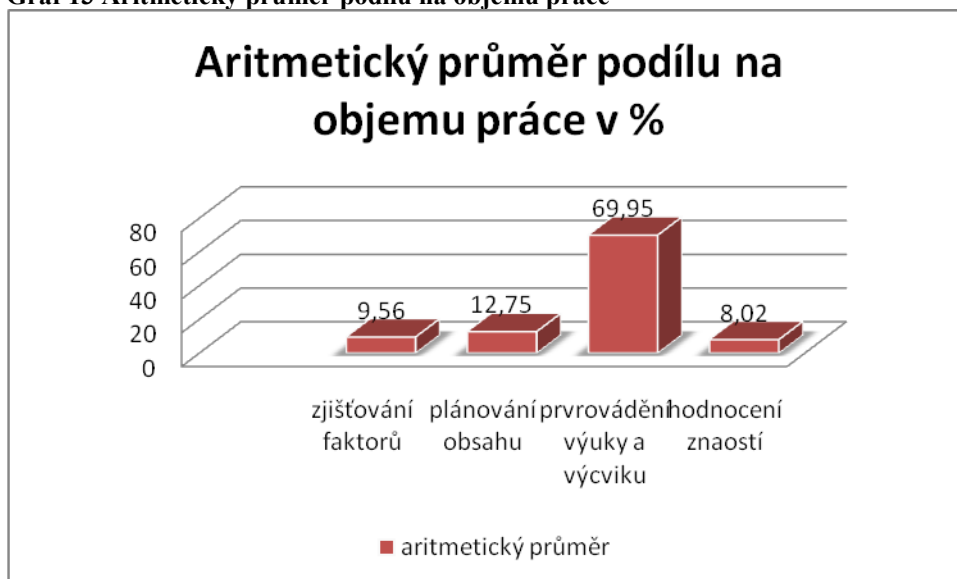
Tabulka 11 Charakteristiky faktorů studijních úspěšnosti

	intelekt	motivovanost	motorické schopnosti	píle a snaha	talent k řízení
aritmetický průměr	2,73	2,28	1,59	1,80	3,56
medián	3,00	2,00	1,00	2,00	3,00
modus	2	2	1	2	3

Na základě těchto informací můžeme analyzovat, že intelekt byl považován za středně důležitý (3) a nejčastěji byl hodnocen číslem 2. Motivovanost byla považována za důležitou (2) a také byla nejčastěji ohodnocena 2. Za důležité až nesmírně důležité jsou považovány motorické schopnosti a nejčastěji byly hodnoceny 1. Píle a snaha byly považovány za důležité a hodnoceny nejčastěji 2 a nejmenší význam přičítali respondenti „talentu k řízení“ a to na pomezí středně důležité a méně důležité, tomu odpovídá nejčastější známka 3. Pro lepší přehled máme aritmetické průměry jednotlivých faktorů zobrazeny v Grafu 12.

Obsah práce učitele autoškoly - míra zatížení učitele konkrétními činnostmi v celkovém objemu práce

Graf 13 Aritmetický průměr podílu na objemu práce

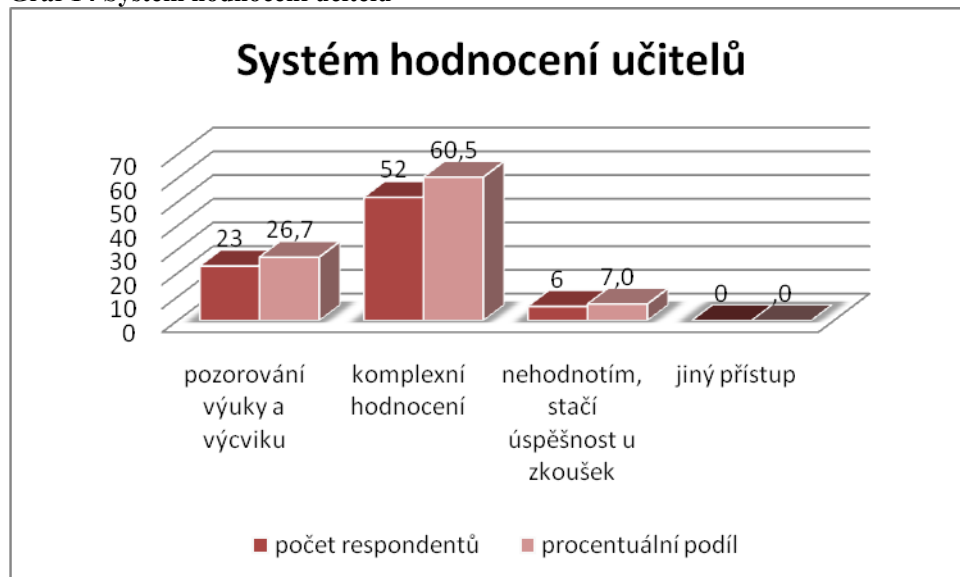


Tabulka 12 Charakteristiky podílů na objemu práce

	zjišťování faktorů	plánování obsahu	provádění výuky a výcviku	hodnocení znalostí
aritmetický průměr	9,56	12,75	69,95	8,02
medián	10,00	10,00	70,00	10,00
modus	10	10	80	10

Dále jsme se zabývali mírou zatížení učitele konkrétními činnostmi v celkovém objemu práce. Požádaly jsme učitele o učinění odhadu v %. V Tabulce 12 vidíme naprostou převahu činností spočívajících v provádění výuky a výcviku, 69,95 % z celkového objemu práce věnují učitelé právě této aktivitě, tomu i odpovídá i modus 80 % jako nejčastější odpověď. Následuje plánování obsahu výuky a výcviku, v průměru 12,75 %, zjišťování faktorů ovlivňujících vzdělávání žadatele a nejméně z objemu práce učitele připadá na hodnocení znalostí žadatelů – v průměru 8,02 % z celkové činnosti. Pro lepší představu uvádíme v Grafu 13 aritmetické průměry procentuálních podílů jednotlivých činností z celkového objemu práce učitele.

Hodnocení práce učitelů autoškola

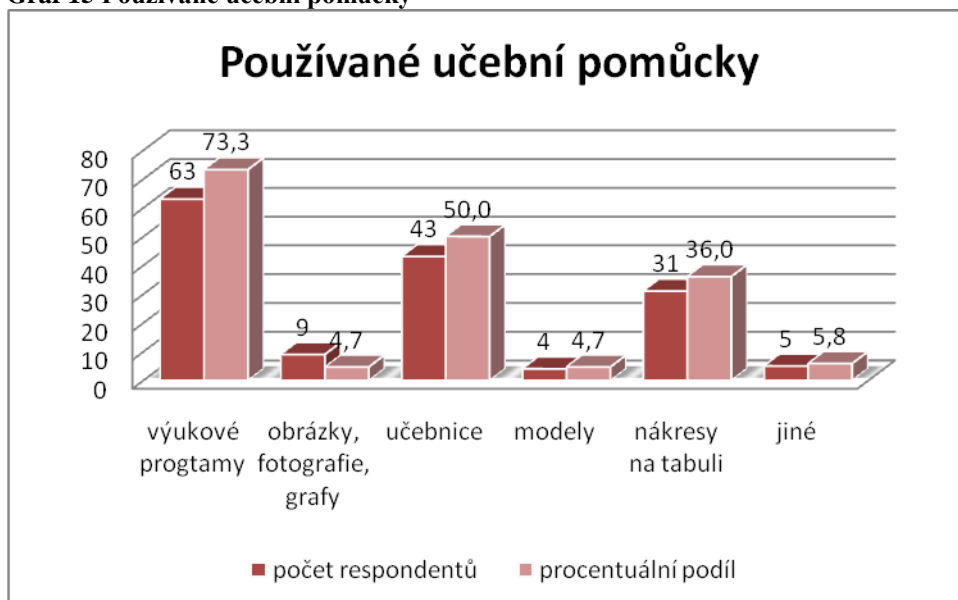
Graf 14 Systém hodnocení učitelů

Také nás zajímalo, jak vnímají učitelé hodnocení jejich činnosti. Jak ukazuje Graf 14, nabídli jsme respondentům možnost tří konkrétních odpovědí a možnosti specifikovat jiný používaný přístup, této možnosti ale nikdo nevyužil. Většina učitelů autoškol (52) se vyjádřila v tom smyslu, že hodnocení by mělo být komplexní a prováděno

za delší časové období. Tím se zřejmě chtějí vyhnout excesům, které by mohly vzniknout v emotivní atmosféře při neúspěchu žadatelů u závěrečné zkoušky. Také je to systém hodnocení doporučovaný odborníky v oblasti personálního řízení. Za další důležitý krok posuzování učitelů autoškoly lze považovat pravidelné hospitace výuky a výcviku učitelů, při nichž se hodnotí jejich styl vyučování. K tomuto názoru se přiklonilo 23 respondentů. Ačkoliv v rámci předvýzkumu se několikrát objevil názor, že hodnocení učitelů je prováděno jen na základě úspěšnosti žadatelů u závěrečných zkoušek, naše šetření tento názor nepotvrdilo, naopak pouze 6 respondentů zvolilo tuto možnost hodnocení.

Učební pomůcky

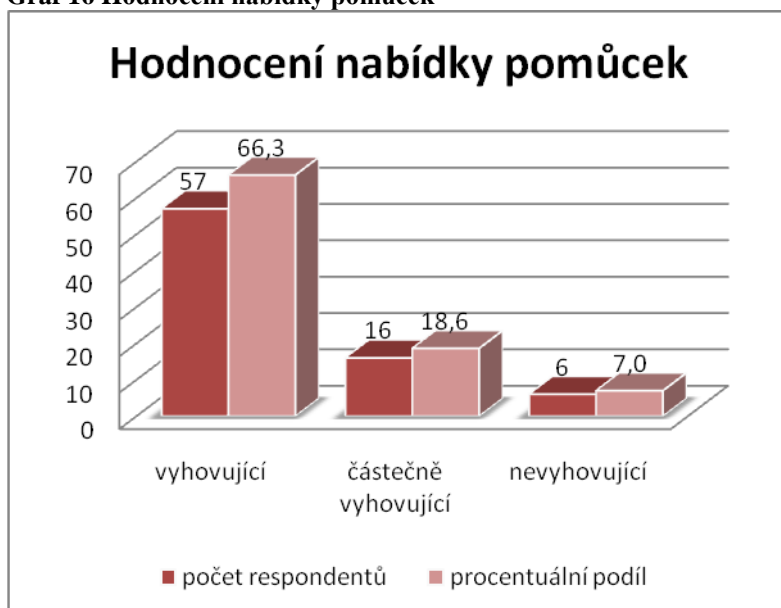
Graf 15 Používané učební pomůcky



Záměrně jsme do našeho dotazníku zařadili otázky týkající se učebních pomůcek. Při konstrukci dotazníku jsme se opakovaně setkaly s názorem, že výuka v autoškolách probíhá jen na základě sledování výukových programů bez žádné pedagogické akce, proto nás zajímalo, v jaké míře jsou výukové programy v autoškolách rozšířeny. Požádali jsme respondenty o označení dvou nejčastěji používaných pomůcek. Naše šetření potvrdilo, jak ukazuje Graf 15, že výukové programy jsou opravdu nejmasověji používanou pomůckou, (63 respondentů, tedy 73 %) je označilo jako nejčastěji používanou pomůcku. Dále bylo zaznamenáno hojné používání učebnic (43) respondentů, zde nacházíme souvislost s organizací kurzů, kdy značná část učiva má být osvojena samostudiem z učebnic. Používání učebnic je v autoškolě pro žadatele důležité, protože jim ukáže, jak s ní pracovat. Za důležitý považujeme fakt, že více než jedna třetina

respondentů (31, což je 36%) uvedla v rámci nečastěji používaných pomůcek náskry na tabuli. Ty vyžadují přímou pedagogickou akci a vyvrací domněnky o průběhu výuky jen na základě výukových programů. V dnešní technicky vyspělé době můžeme pozorovat ústup klasických pomůcek jako obrázků, fotografií, grafů (uvedlo pouze 9 respondentů) a modelů (4 respondenti). Zajímavé byly odpovědi jiné, umožňující uvést další pomůcky. Opět se zde opakovaně objevila odpověď označující za důležité všechny. Upoutalo nás zařazení výkladu učitele (2 respondenti) do učebních pomůcek.

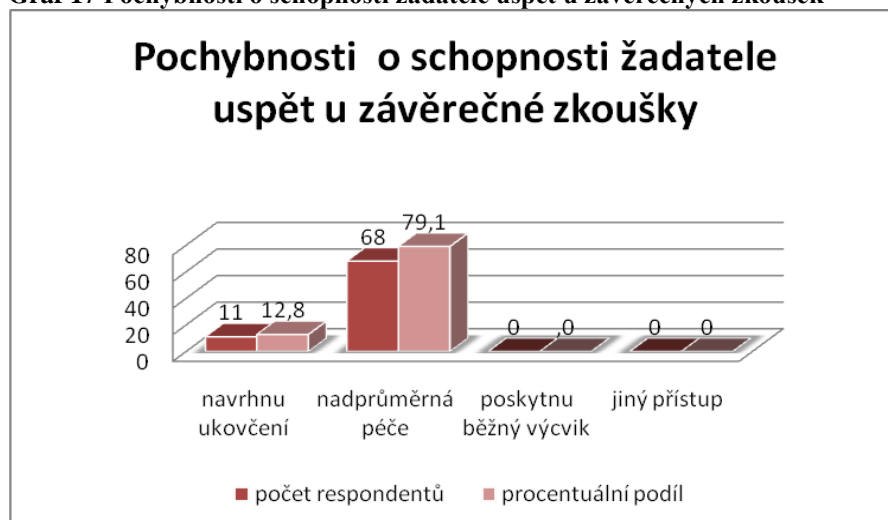
Graf 16 Hodnocení nabídky pomůcek



Pokud jde o hodnocení nabídky učebních pomůcek, jak znázorňuje Graf 16, 57 respondentů se domnívá, že je nabídka vyhovující, 16 ji považuje za částečně vyhovující a pouhých 6 respondentů není s nabídkou spokojena a považuje ji za nevyhovující. Toto hodnocení je bohužel argumentem pro potvrzení nízkého zájmu o vědy o vzdělávání a výuce. V Příloze G můžeme nahlédnout do nabídky největšího poskytovatele pomůcek pro autoškoly v ČR. Zde vidíme absolutní absenci pedagogické literatury, v nabídce je pouze jeden výukový program zaměřený na psychiku řidiče. Tuto mezeru však učitelé v autoškolách nepovažují za natolik významnou, aby se projevila v jejich hodnocení této otázky.

Etika

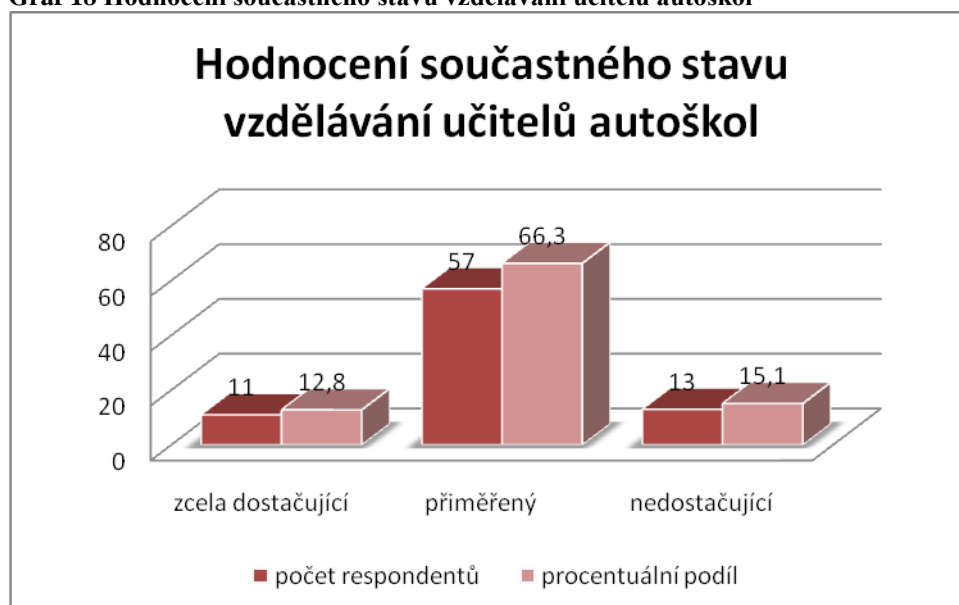
Graf 17 Pochybnosti o schopnosti žadatele uspět u závěrečných zkoušek



Na základě dotazníkového šetření v rámci předvýzkumu jsme zjistili, že není vhodné ptát se na problematiku etického přístupu k žadatelům na obecné úrovni. Mnozí z našich respondentů v předvýzkumu uvedlo, že etické problémy ve vztahu ke schopnostem žadatele neřeší, proto jsme se rozhodli provést šetření na příkladu jedné konkrétní situace. Hledali jsme způsob řešení dilematu učitelů autoškol v případě, že mají pochybnosti o schopnosti žadatele úspěšně absolvovat závěrečnou zkoušku. Nejen pro odbornou, ale i laickou veřejnost jako příjemce služeb autoškol je potěšitelný fakt, že autoškoly uplatňují etický přístup, jak znázorňuje Graf 17. Z nabízených možností nikdo nezvolil legálně přístupnou, leč eticky a morálně odsouzeníhodnou možnost poskytnout běžné vzdělávání bez ohledu na individuální potřeby žadatele. Naopak 68 z našich respondentů poskytnou v této situaci péči nad rámec běžného přístupu. Dalším řešením této situace je navrhnout ukončení výcviku, tuto možnost zvolilo 11 respondentů. Nikdo z respondentů nenavrhl jiné řešení této situace. Tyto výsledky znamenají, že ač v obecné teoretické rovině učitele nemají povědomí o etických otázkách, praxi uplatňují etický přístup.

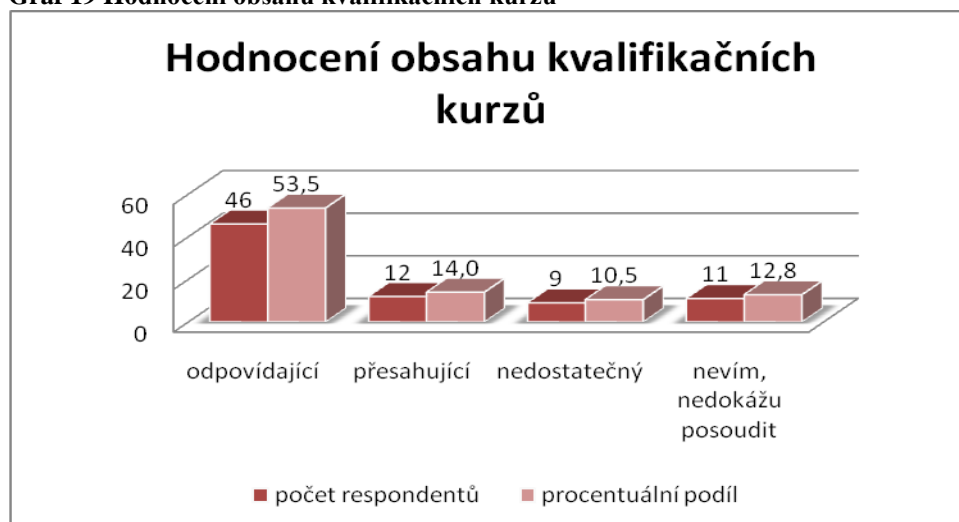
Kvalifikační kurzy pro učitele autoškoly

Graf 18 Hodnocení současného stavu vzdělávání učitelů autoškol



Další významnou oblastí našeho šetření jsou kvalifikační kurzy pro získání Profesního osvědčení učitele autoškoly. Na začátku jsme se snažili zjistit názor respondentů na současný stav vzdělávání učitelů autoškol. Na základě ohlasů z praxe a předvýzkumu nás nepřekvapili výsledky šetření shrnuté v Grafu 18, kdy 11 respondentů hodnotí současný systém vzdělávání učitelů autoškol jako zcela dostačující a 57 jej považuje za přiměřený. Bezmála 80 % našich respondentů se domnívá, že tento systém poskytuje odpovědi na kvalifikační požadavky učitelů autoškol. Pouze 13 učitelů autoškol považuje vzdělávání učitelů autoškol za nedostačující.

Graf 19 Hodnocení obsahu kvalifikačních kurzů

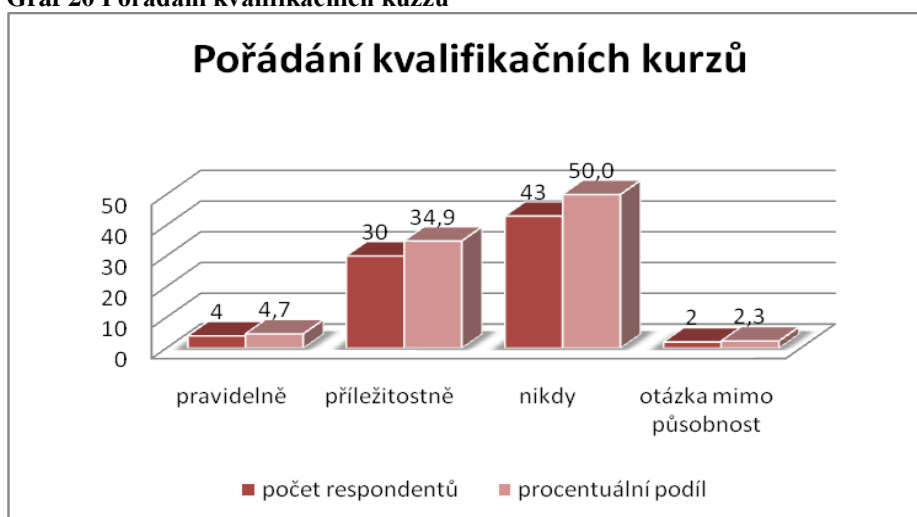


Požádali jsme naše respondenty o zhodnocení obsahu kvalifikačních kurzů,

jak jsme již uvedli v teoretické části., je obsah obligatorně určen legislativou. Graf 19 ukazuje, že 46 respondentů považuje obsah kurzů za odpovídající. Přibližně stejný je podíl z našeho výzkumného vzorku těch, kteří se domnívají, že přesahuje potřeby kvalifikace učitelů (12) anebo naopak má nedostatečný obsah (9). Tuto otázku nedokázalo posoudit 11 respondentů. Zde bychom se opět vrátili k teoretické části této diplomové práce, kde jsou prezentovány nedostatky těchto kurzů, u kterých chybí pedagogické oblasti zaměřené na výuku, ale i například i již zmiňovaná etika. Jak vidíme, samotní učitelé autoškoly tyto nedostatky nepocítují.

V souvislosti s tím nás zajímalo, v jaké míře jsou vlastně kvalifikační kurzy pořádány.

Graf 20 Pořádání kvalifikačních kurzů



Výsledky máme znázorněny v Grafu 20. Téměř polovina (43) z našich respondentů tento kurz nikdy nepořádala. To by odpovídalo informaci z teoretické části této práce, že oblast vzdělávání v autoškolách je velmi atomizována. Existuje mnoho autoškol, které fungují na základě podnikání fyzické osoby jako OSVČ, které potenciál dalšího rozvoje a proto zájem pořádat kvalifikační kurzy nemají. Příležitostně, tedy v případě potřeby, pořádá kvalifikační kurz 30 respondentů. Pravidelnému pořádání kvalifikačních kurzů se věnují pouze 4 respondenti. Zde se jedná buď o majitele velkých autoškol, anebo jde o v teoretické části zmíněné autoškoly zabývající se vzděláváním učitelů, jako další součásti podnikání v oblasti autoškol. Vzhledem k tomu, že v našem vzorku figurují dva zkušební komisaři, byla tato otázka mimo jejich působnost.

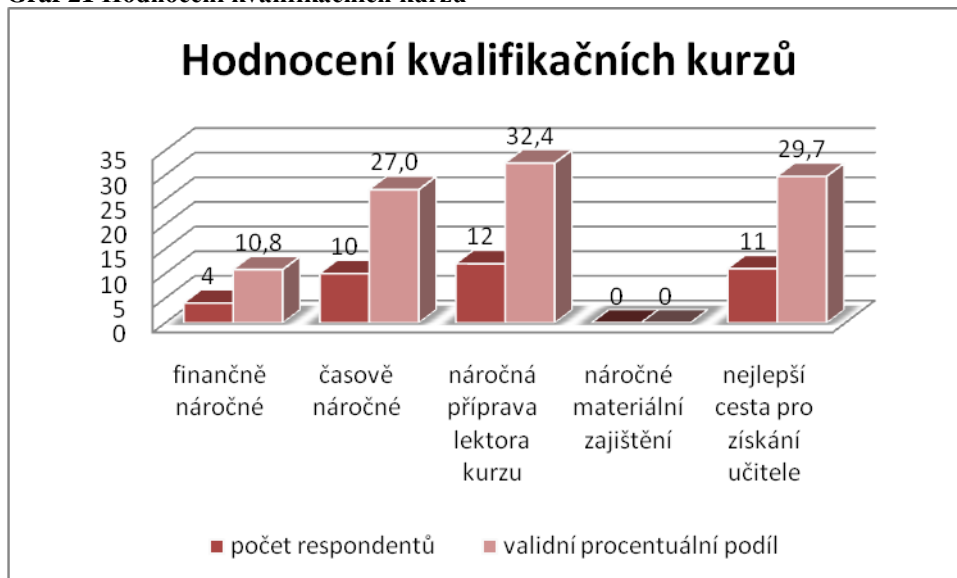
Dalším tématem našeho zájmu bylo hodnocení kvalifikačních kurzů, chtěli jsme

získat názory na jejich náročnost při pořádání a zajímalo nás též, zda je učitelé považují za nejlepší cestu pro získání nového učitele, což by vyvážilo právě onu náročnost.

Tabulka 13 Hodnocení kvalifikačních kurzů z hlediska náročnosti

	počet respondentů	procentuální podíl	validní procentuální podíl
finančně náročné	4	4,7	10,8
časově náročné	10	11,6	27,0
náročná příprava lektora kurzu	12	14,0	32,4
náročné materiální zajištění	0	0	0
nejlepší cesta pro získání učitele	11	12,8	29,7
celkem	37	43,0	100,0

Graf 21 Hodnocení kvalifikačních kurzů

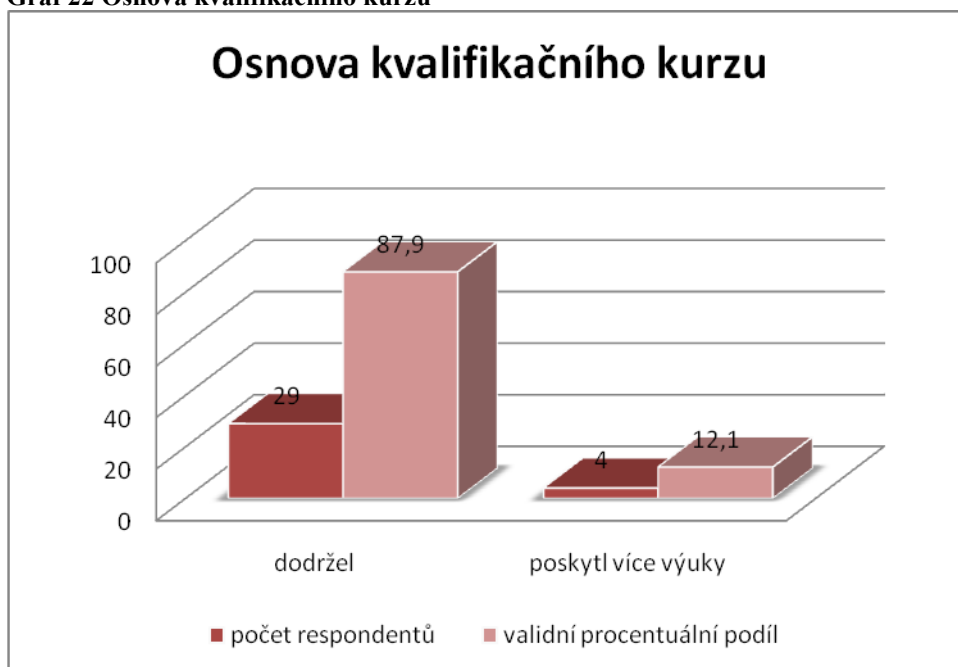


Tabulka 13 prezentuje, že jsme se u této otázky rozhodli mimo procentuální podíl ze všech žadatelů, ještě přidat tzv. validní procentuální podíl. Procentuální podíl nám ukazuje podíl ze všech respondentů našeho výzkumného šetření, validní procentuální podíl potom znázorňuje rozložení názorů jen mezi částí výzkumného vzorku, který odpovídal na tuto otázku, tedy mezi těmi, kdo pořádá kvalifikační kurzy pro učitele autoškol. Jak vyplývá z Grafu 21, považuje tyto kurzy za náročné na přípravu lektora 12 účastníků, tedy 32,4 % procenta těch, kdo se touto činností zabývá. 10 respondentů (27 % validního procentuálního podílu) je považuje za časově náročné. Finanční náročnosti označili 4 (10,8 %) z poskytovatelů těchto služeb. Materiální zajištění se nejevilo žádnému z respondentů jako problematické. Tento údaj je poněkud překvapující s ohledem na nedostatek literatury a pomůcek zabývajících se problematikou vzdělávání

v autoškolách, ale zřejmě tento nedostatek není považován za významný a výuka je koncipována na základě zkušeností z praxe. Domníváme se, že i učitelé autoškoly stejně jako každá jiná profese, by měli mít, mimo zkušenosti z praxe (při veškerém respektu k nim), také ucelený teoretický základ znalostí, který by jim pomohl zvládat úskalí této náročné profese. Na závěr naší analýzy hodnocení kvalifikačních kurzů se jako důležitý jeví fakt, že jedna třetina (11) z respondentů zabývajících se touto činností, před náročností tohoto procesu vzdělávání dala přednost odpovědi, že tyto kurzy jsou nejlepší cestou pro získání kvalitního učitele.

Zabývali jsme se osnovou kvalifikačního kurzu.

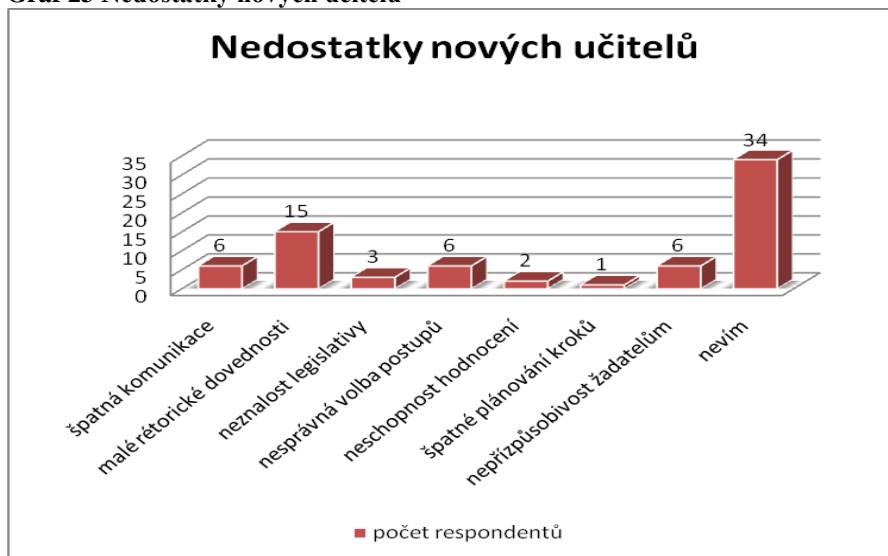
Graf 22 Osnova kvalifikačního kurzu



Při analýze, zda poskytovatelé kvalifikačních kurzů učitele autoškoly dodržují legislativou stanovenou osnovu bylo zjištěno, jak vyplývá z Grafu 22, že 29 (tedy 97,9 % z poskytovatelů tohoto vzdělávání z našeho vzorku) tuto osnovu respektuje. Pouze 4 (12,1 % z validního procentuálního podílu) ji považuje za nedostatečnou a poskytuje více výuky.

Další otázku jsme směřovali k problematice nedostatků nových učitelů po absolvování kvalifikačního kurzu.

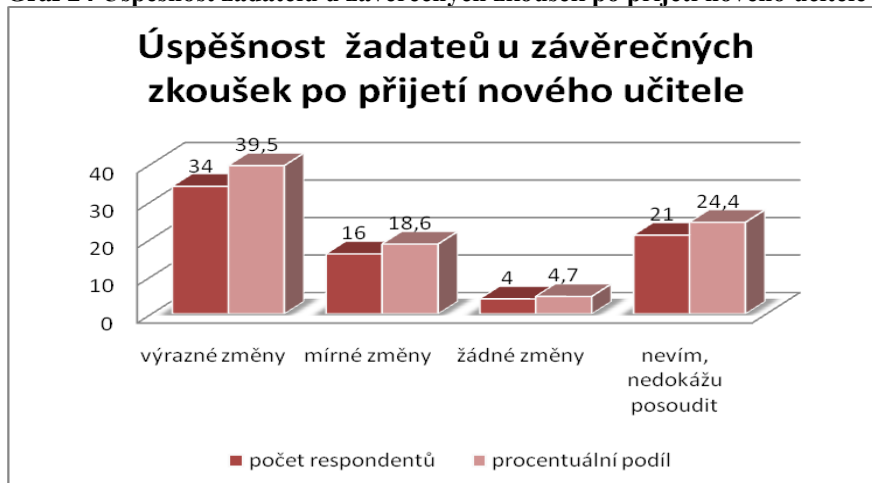
Graf 23 Nedostatky nových učitelů



Při pohledu na Graf 23 shledáme naprostou dominanci odpovědi nevím, to opět souvisí s atomizací českých autoškol, kdy mnoho z provozovatelů nemá zkušenost s přijetím nových učitelů, nebo na problémy z počátků své profesní kariéry v této oblasti již dávno zapomněli. Je zajímavé, že jako největší nedostatek byly označeny malé rétorické dovednosti učitelů (15 respondentů), přitom při porovnání s Grafem 8 rétoriku, jako předpoklad učitele autoškoly označili pouze dva respondenti. Nastává nám zde tedy poněkud nekorespondující situace. Dále byly jako problematické oblasti (nedostatky nových učitelů) označeny špatná komunikace se žadateli (6), nesprávná volba učebních postupů (6) a nepřizpůsobivost žadatelům(6).

Úspěšnost žadatelů u závěrečných zkoušek po přijetí nového učitele

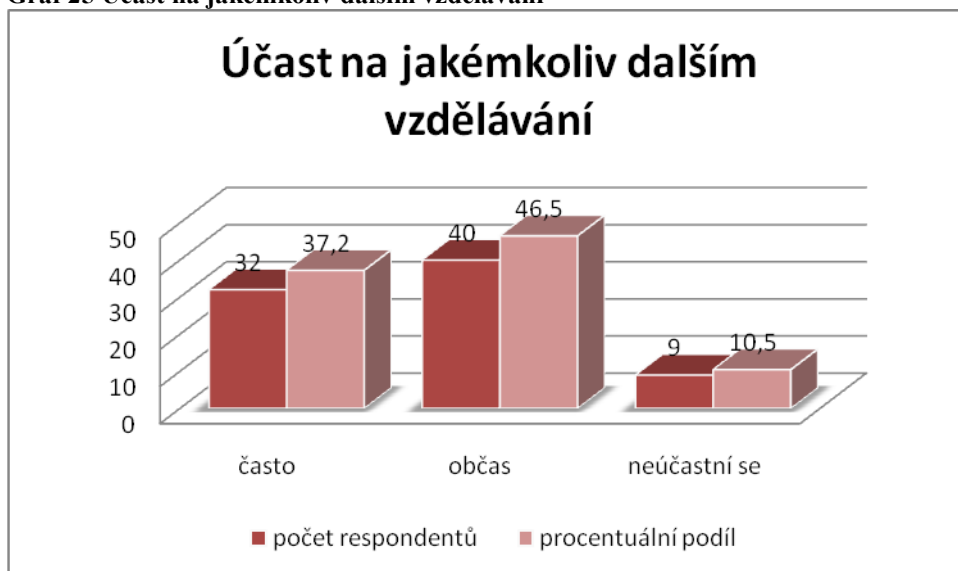
Graf 24 Úspěšnost žadatelů u závěrečných zkoušek po přijetí nového učitele



Poslední otázka se týká pracovního výkonu nových učitelů po nástupu do autoškoly. Konkrétně jsme se zabývali problémem, zda po přijetí nového učitele dochází ke změnám úspěšnosti žadatelů u závěrečných zkoušek. Jak vidíme v Grafu 24 z našich respondentů 34 (39,5 %) odpovědělo, že sledují výrazné změny při úspěšnosti žadatelů o ŘP u závěrečných zkoušek, 16 respondentů sleduje mírné změny a pouze 4 respondenti změny nezaznamenali. Opět je tu vysoká frekvence odpovědí, nevím, nedokážu posoudit související s tím, že respondenti nemají zkušenost s přijetím nového učitele.

Další vzdělávání

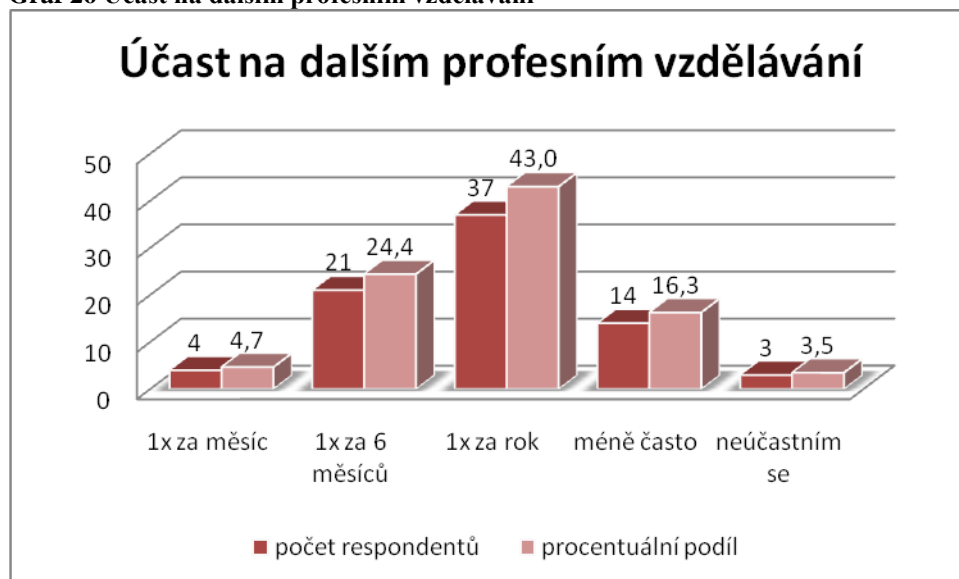
Graf 25 Účast na jakémkoliv dalším vzdělávání



Posledním tematickým okruhem našeho výzkumného šetření byla oblast dalšího profesního vzdělávání. Na úvod jsme položili otázku ohledně dalšího vzdělávání obecně. Zajímala nás účast na jakémkoliv dalším vzdělávání včetně zájmového. Graf 25 nám ukazuje, že 32 respondentů se často účastní tohoto vzdělávání, občas se do tohoto vzdělávání zapojí 40 respondentů, 9 respondentů se do dalšího vzdělávání vůbec nezapojuje.

Účast na dalším profesním vzdělávání

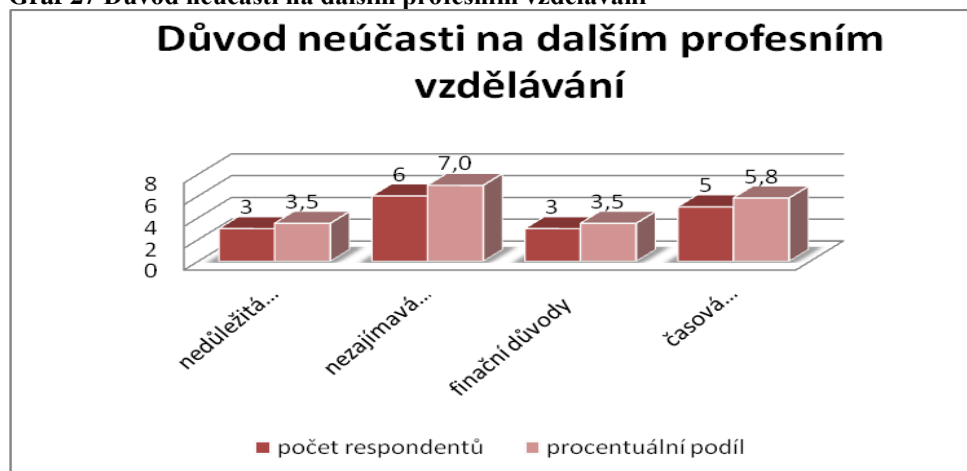
Graf 26 Účast na dalším profesním vzdělávání



Poté jsme náš dotaz konkretizovali na oblast dalšího profesního vzdělávání pro autoškoly. Jak jsme uvedli v teoretické části, není pro učitele autoškoly obligatorně zavedena povinnost dalšího vzdělávání. Graf 26 ukazuje, že 79,5 % (62) respondentů se nejméně jednou do roka účastní dalšího profesního vzdělávání. Možnost jednou za měsíc uvedli 4 respondenti, jedenkrát za půl roku se dalšího profesního vzdělávání účastní 21 respondentů a nejvíce učitelů autoškol si prohlubuje znalosti v rámci dalšího vzdělávání jednou za rok. Domníváme se, že to je důsledek dynamičnosti oboru, která vyvolává tuto potřebu. V oblasti vzdělávání v autoškolách je potřeba reagovat na neustálé technické změny stejně jako na širokou oblast aktualizující se legislativy upravující tuto oblast. Jak je zmiňováno v teoretické části, bezpečnost silniční dopravy je jednou z priorit dopravní politiky ČR i EU, proto je upravena mnoha normami, jejichž znalost je předpokladem pro práci učitele autoškoly. Nicméně musíme vidět i bezmála pětinu respondentů (17), kteří se dalšího profesního vzdělávání účastní méně často než jednou v roce, nebo vůbec. Graf 27 nám znázorňuje důvody neúčasti na dalším profesním vzdělávání.

Důvody neúčasti na dalším profesním vzdělávání

Graf 27 Důvod neúčasti na dalším profesním vzdělávání



V poslední otázce našeho dotazníku byli respondenti požádáni o vymezení tří oblastí vzdělávání, o které by měli zájem. Graf 28 nám znázorňuje jednotlivé oblasti a zájemem o ně. Nejvíce by učitelé (46) uvítali vzdělávání v legislativě, což je vzhledem ke složitosti a nesrozumitelnosti této oblasti zřejmé. Přivítání novinek z oblasti inteligentních dopravních systémů (38) je pochopitelné, většinou jde o lidi technického založení a tato oblast je přitahuje. Vzhledem k požadavkům a nárokům na činnost učitele je dobře odůvodnitelná potřeba dalších znalostí pedagogiky (34), psychologie (36) a komunikace (18). V nabídce odpovědí byla uvedena i možnost jiné pro případ, že by výčet odpovědí nebyl odpovídající. Zde se objevila již úzce specializovaná témata jako praktický výcvik - přeprava nákladů, praxe u dopravní společnost i ADR a již několikrát uváděná odpověď vše.

Graf 28 Oblasti zájmu dalšího profesního vzdělávání



7.8 Ověřování hypotéz

Cílem výzkumného šetření bylo také ověření stanovených hypotéz. Zajímalo nás, zda délka vlastnictví PO učitele autoškoly má vliv na účast na dalším profesním vzdělávání. V praxi není další profesní vzdělávání učitelů autoškol povinné, ale oblast vzdělávání učitelů autoškol je velmi dynamická a vyžaduje aktualizaci znalostí.

Dále nás zajímalo zjištění, zda zahrnutí problematiky vzdělávání a vyučování do dosavadního studia má vliv na účast na dalším profesním vzdělávání, zda po hlubším „proniknutí“ do těchto témat, mají učitelé pozitivnější vztah k celoživotnímu vzdělávání, než bez poznání těchto témat.

Poslední hypotéza se týká absence literatury zabývající se problematikou vzdělávání a vyučování. Chtěli jsme zjistit, zda absolventi těchto oborů (pedagogických, humanitních) pociťují tento nedostatek výrazněji.

Bivariační analýzu těchto hypotéz jsme dělali pomocí programu SPSS. Pro zjednodušení jsme sloučili intervaly dalšího vzdělávání 1x měsíčně a 1x za 6 měsíců v jeden.

Add H1:

H0 Mezi četnostmi učitelů vlastníků PO do deseti let a učitelů vlastníků PO a jejich zájmem o další profesní vzdělávání nejsou statisticky významné rozdíly.

H1 Mezi četnostmi učitelů vlastníků PO do deseti let a učitelů vlastníků PO a jejich zájmem o další profesní vzdělávání jsou statisticky významné rozdíly.

Kontingenční tabulka:

Tabulka 14 Kontingenční tabulka H1

		další profesní vzdělávání			celkem	
		1x za 6 měsíců	1 x do roka	méně často		
Délka vlastnictví PO	do 10 let	Count 8	9	3	20	
	% within Délka vlastnictví PO	40,0%	45,0%	15,0%	100,0%	
nad 10 let	Count	15	22	10	47	
	% within Délka vlastnictví PO	31,9%	46,8%	21,3%	100,0%	
celkem		Count 23	31	13	67	
		% within Délka vlastnictví PO	34,3%	46,3%	19,4%	100,0%

Jak vidíme na barevně odlišených polích, respondenti se v otázce účasti na dalším profesním vzdělávání, nelišili v závislostech na délce jejich vlastnictví PO. Aby tato odlišnost byly významná, musel by rozdíl (epsilon) dosahovat hodnoty okolo 10 %, při pohledu na tabulku 14 vidíme, že tak výrazný rozdíl nenastal. Mezi našimi proměnnými tedy není žádný vztah a je zbytečné jej ověřovat pomocí testu Chí-kvadrát. Musíme tedy odmítnout alternativní hypotézu a přijmout nulovou hypotézu, že mezi četnostmi učitelů vlastnicích PO do deseti let a učitelů vlastnicích PO a jejich zájmem o další profesní vzdělávání nejsou statisticky významné rozdíly.

Add. H₂

H₀ Mezi četnostmi učitelů dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich zájmem o další profesní vzdělávání nejsou statisticky významné rozdíly.

H_A Mezi četnostmi dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich zájmem o další profesní vzdělávání jsou statisticky významné rozdíly.

Kontingenční tabulka:

Tabulka 15 Kontingenční tabulka H₂

			Další profesní vzdělávání			celkem
			1x za 6 měsíců	1 x do roka	méně často	
vědy o vzdělávání během studia	nebyly zahrnuty	Count	5	11	9	25
		% within vědy o vzdělávání během studia	20,0%	44,0%	36,0%	100,0%
	byly zahrnuty okrajově	Count	10	18	4	32
		% within vědy o vzdělávání během studia	31,3%	56,3%	12,5%	100,0%
	byly zahrnuty komplexně	Count	10	8	3	21
		% within vědy o vzdělávání během studia	47,6%	38,1%	14,3%	100,0%
celkem		Count	25	37	16	78
		% within vědy o vzdělávání během studia	32,1%	47,4%	20,5%	100,0%

V Tabulce 16 máme barevně zvýrazněny procentuální rozdíly 1 x za 6 měsíců se dalšího profesního vzdělávání nejčastěji účastní lidé, kteří v rámci dřívějšího studia měli komplexně zahrnutý vědy o vzdělání. Naopak lidé, u kterých tyto vědy nebyly součástí dosavadního studia, mají největší podíl mezi respondenty, ti kteří se dalšího vzdělávání neúčastní. Rozdíl mezi jednotlivými četnostmi (epsilon) je větší než 10 %, tedy indikuje analyticky podstatný rozdíl (takový, který nevznikl náhodou). Abychom zjistili jakou má tento vztah sílu, použili jsme test nezávislosti chí-kvadrát, který dokumentujeme v Tabulce 16.

Tabulka 16 CHI-kvadrát H2

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,021 ^a	4	,091
Likelihood Ratio	7,659	4	,105
Linear-by-Linear Association	5,527	1	,019
N of Valid Cases	78		

Při pohledu na výsledek testu nezávislosti chí-kvadrát (zvýrazněný červeně) v Tabulce 16 vidíme, že jeho hodnota je větší, než 0,05 nelze tedy zamítnout nulovou hypotézu o neexistenci vztahu. Nebyl tedy prokázán vztah mezi studiem věd o vzdělávání a účasti na dalším profesním vzdělávání.

Rozhodli jsme se ještě výsledky třídění specifikovat podle adjustovaných reziduí. Ty jsou založeny na rozdílu mezi empirickou a očekávanou četností. V adjustovaném reziduu je tento rozdíl testován z hlediska statistické významnosti. V případě, že tento rozdíl má hodnotu vyšší než 2,00, můžeme si být s 95 % pravděpodobností jisti, že v daném políčku je rozdíl mezi očekávanou a empirickou četností statisticky významný – nevznikl náhodou. Při pohledu na Tabulku 17 zjistíme, že jediné políčko, kde hodnota adjustovaného rezidua překročila hodnotu 2 je vyjadřující vztah respondentů, u kterých nebyly vědy o vzdělávání v dosavadním studiu zahrnuté a účastí na dalším profesním

vzdělávání méně často než jednou za rok. U tohoto políčka si můžeme být s 95 % pravděpodobností jistí, že rozdíl je statisticky významný, u ostatních políček se tento vztah nepotvrdil. Obecně ale tento předpoklad pro celou kontingenční tabulku nelze přijmout. Můžeme proto přijmout nulovou hypotézu a odmítnout hypotézu alternativní. Platí tedy, že mezi četnostmi učitelů dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich zájmem o další profesní vzdělávání nejsou statisticky významné rozdíly.

Tabulka 17 Adjustovaná rezidua H2

vědy o vzdělávání během studia		Další profesní vzdělávání			cekem	
		1x za 6 měsíců	1 x do roka	méně často		
Total	nebyla zahrnuta	Count	5	11	9	25
		% within vědy o vzdělávání během studia	20,0%	44,0%	36,0%	100,0%
		Adjusted Residual	-1,6	-4	2,3	
	byla zahrnuta okrajově	Count	10	18	4	32
		% within vědy o vzdělávání během studia	31,3%	56,3%	12,5%	100,0%
		Adjusted Residual	-1	1,3	-1,5	
	byla zahrnuta komplexně	Count	10	8	3	21
		% within vědy o vzdělávání během studia	47,6%	38,1%	14,3%	100,0%
		Adjusted Residual	1,8	-1,0	-0,8	
		Count	25	37	16	78

Add H₃

H₀ Mezi četnostmi učitelů dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich spokojeností s nabídkou učebních pomůcek nejsou statisticky významné rozdíly.

H_A Mezi četnostmi dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich spokojeností s nabídkou učebních pomůcek jsou statisticky významné rozdíly.

Tabulka 18 Kontingenční tabulka H3

			nabídka pomůcek je			celkem
			vyhovující	nevyhovující	částečně vyhovující	
vědy o vzdělávání během studia	nebyla zahrnuta	Count % within vědy o vzdělávání během studia	17 65,4%	1 3,8%	8 30,8%	26 100,0%
	byla zahrnuta okrajově	Count % within vědy o vzdělávání během studia	26 81,3%	1 3,1%	5 15,6%	32 100,0%
	byla zahrnuta komplexně	Count % within vědy o vzdělávání během studia	14 66,7%	4 19,0%	3 14,3%	21 100,0%
celkem		Count % within vědy o vzdělávání během studia	57 72,2%	6 7,6%	16 20,3%	79 100,0%

S nabídkou pomůcek byli nejvíce spokojeni, jak ilustruje Tabulka 18 respondenti, u nichž byly v dosavadním studiu zahrnuty vědy o vzdělávání, naopak tato nabídka nejvíc nevyhovovala učitelům, u nichž byly v dosavadním studiu zahrnuty vědy o vzdělávání komplexně. Analyticky podstatné rozdíly jsou u těch hodnot, u nichž je rozdíl větší než 10 %. Tento vztah podrobíme testu nezávislosti Chí-kvadrát. V Tabulce 19 vidíme zvýrazněnou hodnotu 0,103, tato hodnota přesahuje 0,05, proto nelze popřít nulovou hypotézu o neexistenci vztahu.

Tabulka 19 Chí-kvadrát H3

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	7,697 ^a	4	,103
ihood Ratio	6,834	4	,145
Linear-by-Linear Association	,682	1	,409
N of Valid Cases	79		

Výsledky třídění specifikujeme podle adjustovaných reziduí, ty jsou založeny na rozdílu mezi empirickou a očekávanou četností. Pokud rozdíl má hodnotu vyšší než 2,00, můžeme si být s 95 % pravděpodobností jistí, že v daném políčku je rozdíl mezi očekávanou a empirickou četností statisticky významný – nevznikl náhodou. Jak vidíme v Tabulce 20, jen v políčku kdy respondenti, kteří v dosavadním studiu absolvovali komplexně zahrnutý vědy o vzdělávání a považují nabídku za nevyhovující bylo dosaženo hodnoty 2,3 a tento vztah nevznikl náhodou. Obecně ale tento předpoklad pro celou kontingenční tabulku nelze přijmout. Můžeme proto přijmout nulovou hypotézu a odmítnou hypotézu alternativní. Potvrdilo se, že mezi četnostmi učitelů dle toho v jakém rozsahu absolvovali v rámci studia problematiku vzdělávání a vyučování a jejich spokojeností s nabídkou učebních pomůcek nejsou statisticky významné rozdíly.

Tabulka 20 Adjustovaná rezidua H3

			nabídka pomůcek je			Total
			vyhovující	nevyhovující	částečně vyhovující	
vědy o vzdělávání během studia	nebyla zahrnuta	Count	17	1	8	26
		% within vědy o vzdělávání během studia	65,4%	3,8%	30,8%	100,0%
		Adjusted Residual	-,9	-,9	1,6	
	byla zahrnuta okrajově	Count	26	1	5	32
		% within vědy o vzdělávání během studia	81,3%	3,1%	15,6%	100,0%
		Adjusted Residual	1,5	-1,2	-,8	
	byla zahrnuta komplexně	Count	14	4	3	21
		% within vědy o vzdělávání během studia	66,7%	19,0%	14,3%	100,0%
		Adjusted Residual	-,7	2,3	-,8	
Total		Count	57	6	16	79
		% within vědy o vzdělávání během studia	72,2%	7,6%	20,3%	100,0%

8. Model vzdělávání učitelů autoškol

Současný model vzdělávání učitelů autoškol vychází z legislativy, konkrétně ze zákona 247/2000 Sb. a jeho prováděcí vyhláškou 16+7/2002 Sb. Tato zákonná ustanovení upravují základní kvalifikační požadavky jako stupeň vzdělání, minimální věk, absolvování kvalifikačního vzdělávání. V následujících bodech je popsán současný model vzdělávání učitelů autoškol.

1

• Kvalifikační kurzy

V současnosti lze povolání učitele autoškoly vykonávat jen ten, kdo je vlastníkem profesního osvědčení učitele autoškol. Toto osvědčení lze získat na základě absolvování přípravného kurzu a následné zkoušky. Kvalifikační kurzy může provádět jakákoliv autoškola v rozsahu registrace. Jejich osnovu a hlavní témata výuky stanoví vyhláška 167/2002 Sb. Délka kurzu není nijak časově omezena. Toto vzdělávání je zcela ponecháno na komerční sféře bez větších zásahů státu.

2

• Zkouška učitele výuky a výcviku

Do 6 měsíců po ukončení kvalifikačního kurzu musí žadatel o Profesní osvědčení učitele autoškoly absolvovat zkoušku učitele výuky a výcviku. Ta se koná na KÚ příslušném dle sídla autoškoly, která žadatele připravuje. Obsah této zkoušky je nastíněn vyhláškou 167/2002 Sb. Zkouška se skládá s několika fází: testu, výkladu a praktické jízdy.

• Závčvik

Poslední fází vzdělávání učitelů v současnosti je povinný závčvik. Před započctím samostatné učitelské činnosti musí budoucí učitel po dobu týdenní pracovní doby absolvovat závčvik pod dohledem učitele s nejméně pětiletou praxí. Tento postup je zajisté užitečný, protože pomáhá budoucím učitelům přebnat některé užitečně pedagogické postupy a zkušenosti získané na základě praxe. Od ukončení závčviku nemá učitel autoškoly žádnou jinou povinnost dalšího vzdělávání, záleží jen na učitelích, zda si na dobrovolné bázi budou prohlubovat svou kvalifikaci.

Zhodnocení současného stavu

Vzdělávání učitelů autoškol se tak, jako celá oblast vzdělávání v silniční dopravě, potýká s mnoha problémy a paradoxními situacemi. První problémy se nacházejí již v kvalifikačních kurzech. Hned na začátku se jeví jako diskutabilní personální zabezpečení kurzů pro učitele autoškoly. Zatímco legislativa stanoví vyšší kvalifikaci pro lektory vzdělávání řidičů profesionálů, pro učitele autoškoly je předpokládáno, že jejich výuku budou provádět učitelé autoškoly pořádající kurz a to včetně pedagogiky, didaktiky, psychologie, rétoriky, komunikace aj. Ti své „umění učit“ často získali na základě praxe a mnoho z jejich metod a technik je nepřenositelných. Navíc tyto kurzy mají velmi malou časovou dotaci praktického výcviku, takže na mnoho problémů se v teoretické rovině výuky v učebnách nezaměří pozornost. Respektujeme, že zkušeností nabyté praxí jsou v mnoha ohledech jedinečné. Domníváme se, že učitelé jako všichni ostatní profesionálové musí volit své jedinečné přístupy k žadatelům nejen na základě praxe, ale i širokého penza teoretických znalostí. Na základě našeho výzkumného šetření víme, že v našem výzkumném vzorku bylo 35 % učitelů autoškoly, kteří ve svém vzdělávání neměli obsaženy vědy o vzdělávání a výuce. Domníváme se, že v obecné rovině bude tento poměr obdobný. Nelze tedy očekávat, že bez studia těchto oborů, jsou všichni schopni seznámit budoucí žadatele se základy teorií týkajících se pedagogiky, didaktiky, psychologie, etiky, rétoriky, komunikace aj. Také přihlédneme k faktu, že v našem výzkumném šetření 84 % respondentů označilo „umění učit“ za základní

předpoklad práce učitele autoškoly. Do nedostatků nových učitelů se dostala taktéž problematika nesprávných voleb učebních postupů. Nestatečná hloubka znalostí věd o vzdělávání a výuce se projevila v rámci našeho výzkumného šetření jak u předešlých, tak i u dalších otázek, zabývajících se dalším profesním vzděláváním, kde právě tato témata byla zařazovaná jako nejvíce žádaná. Náročný úkol lektora při vzdělávání učitelů autoškol byl jeden z výstupů i našeho šetření, kdy 32 % procent respondentů zabývajících se touto činností zdůraznilo náročnost těchto kurzů na přípravu lektora. Přes všechna tato negativa je třeba vyzdvihnout výhodu tohoto systému, kdy si autoškoly mohou „vzdělat svého učitele na míru“. Již během kvalifikačního kurzu jej mohou připravovat na specifické podmínky konkrétní firmy. I tento fakt se odrazil v našem šetření, kdy jedna třetina z respondentů zabývajících se touto činností ji označila za nejlepší cestu k získání dobrého učitele. Na druhou stranu tento systém způsobuje jistou inkluzi pro zájemce o práci učitele bez konkrétní nabídky místa, kteří mohou narazit na neochotu „vychovávat si konkurenci“.

Dalším krokem po absolvování kvalifikačního kurzu je zkouška učitele výuky a výcviku. Největším problémem této fáze vzdělávání učitelů je odbornost komise, která zkoušející hodnotí. Složení této komise se liší kraj od kraje, od komisí složených ze skutečných odborníků po komise, ve kterých většina členů nemá s touto oblastí nic společného. Jako problematická se může jevit praktická zkouška, kdy budoucí adept na učitele autoškoly předvede nejdříve své řídičské umění. Následuje druhá část praktické zkoušky, které se projeví v roli učitele autoškoly, ale jeho „žadatelem“ je zkušený řidič s řídičskými návyky, nelze tedy objektivně posoudit, zda tuto roli zvládl. Závěrečná zkouška by měla sloužit jako korekce, v případě nesprávně poskytnutého kvalifikačního kurzu. Hodnotitelé by měli dokázat správně vyhodnotit schopnosti a znalosti budoucího učitele a zabránit vstupu lidem bez patřičné kvalifikace do této oblasti. Tato zkouška je jedinou možností státu jak koordinovat vzdělávání učitelů, pokud příslušné instituce rezignují na kvalitu této zkoušky, neexistuje již žádná jiná kontrola nad touto oblastí. I to je možná jeden z důvodů zhoršující se pozice ČR v rámci EU v oblasti bezpečnosti silničního provozu.

U závěru jen podotýkáme, že nemůže fungovat jako náhrada kvalifikačních kurzů a kvalitních závěrečných zkoušek, jako záchranná brzda v případě, že vše ostatní selhalo. Také spoléháme na zodpovědnost provozovatelů autoškol, že tuto podmínku dodržují.

Na závěr našeho hodnocení bychom se chtěli zabývat problematikou dalšího

profesního vzdělávání učitelů autoškol. Ti jsou jediný profesionálové v oblasti silničního provozu, u kterých není stanovena žádná povinnost dalšího vzdělávání a prohlubování kvalifikace. Bohužel jsou mezi odbornou veřejností známé případy, kdy provozovatel autoškoly ustrne v určité fázi a nemá zájem o další rozvoj. Tento postoj může být v tak dynamickém prostředí, jako je silniční provoz původce mnoha až nebezpečných problémů. Na rozdíl od minulosti, kdy učitelé autoškoly museli každých 5 let znovu absolvovat zkoušku učitele výuky a výcviku, dnes tato povinnost není. V současné době, pokud učitelé nemají vlastní motivaci k dalšímu profesnímu vzdělávání, nemají důvod se mu věnovat. To dokládá i naše šetření, kdy jedna pětina se dalšímu profesnímu vzdělávání věnovala méně než jednou ročně. Náš vzorek však tvořili převážně provozovatelé autoškol, kteří již tím, že se účastnili tohoto setkání, projevíli zájem o dění v oblasti vzdělávání v autoškolách. Nelze očekávat, že běžní učitelé autoškol se účastní na dalším profesním vzdělávání ve větším rozsahu.

Domníváme se, že zlepšení vzdělávání autoškol by pomohlo zavedení instituce ombudsmana při MD ČR, na kterého by se provozovatelé autoškol, učitelé i žadatelé mohli obrátit v případě komplikací, nejistoty, či potřeby informací ohledně vzdělávání učitelů či žadatelů.

Funkční model vzdělávání učitelů autoškol

Na základě poznatků získaných při zpracování teoretické části této diplomové práce a závěrů z našeho šetření se pokusíme vytvořit funkční model vzdělávání učitelů autoškol odpovídající potřebám autoškol, ale respektující bezpečnost silničního provozu.

1

• Kvalifikační kurzy

Navrhujeme zachovat systém poskytování kvalifikačních kurzů přímo provozovateli autoškol, který jim umožňuje poskytovat vzdělání a vzdělávání „šité na míru“. Navrhujeme ale zavést systém analogický s provozováním školícího střediska Zdokonalování odborné způsobilosti řidiče. S oznamovací povinností o zahájení kurzu bychom spojili povinnost uvést plán výuky, pravidla hodnocení a hlavně seznam lektorů tuto výuku poskytujících. Do osnovy bychom zařadili i povinnou konzultaci s odborníky

na vědy o vzdělávání a výuce, např. psychologem a lektorem vzdělávání dospělých, odborníkem na komunikaci, rétoriku. Navýšili bychom více praktického výcviku pro získání základních návyků lektorské činnosti.

2

• Zkouška učitele výuky a výcviku

Zásadní změna by měla proběhnout prozatím formální standardizací této zkoušky na skutečně stejném přístupu na všech KÚ. Tomu by mohla napomoci rotace pracovníků KÚ při přezkoušení, za účelem sjednocení požadavků na nové učitele. Dále navrhuje změnit systém akreditace členů komise, dosavadní systém dvou odborníků a tří „paní z kanceláře“ nahradit doplněním odborníků z oblasti věd o vzdělávání a výchově. Ti by tam neměli působit jako stresující faktor, ale jako konzultanti pro nové učitele pomáhající jim řešit problematiku tohoto náročného povolání. Dále bychom doporučovali přiblížit zkoušku reálnému životu, kdy například výklad by mohl být prováděn před skutečnými frekventanty autoškol a část praktické zkoušky by také mohla probíhat na autocvičisti se skutečnými „neřidiči“. Tato zkouška by měla být zárukou kvality budoucího učitele autoškoly.

3

• Závčik

Tuto součást vzdělávání bychom ponechali beze změn. Popřípadě při zajištění kvality nových učitelů cestou profesionálně poskytovaných kvalifikačních kurzů a náročné zkoušky by mohla být časová dotace závčiku zmenšena na tři dny.

4

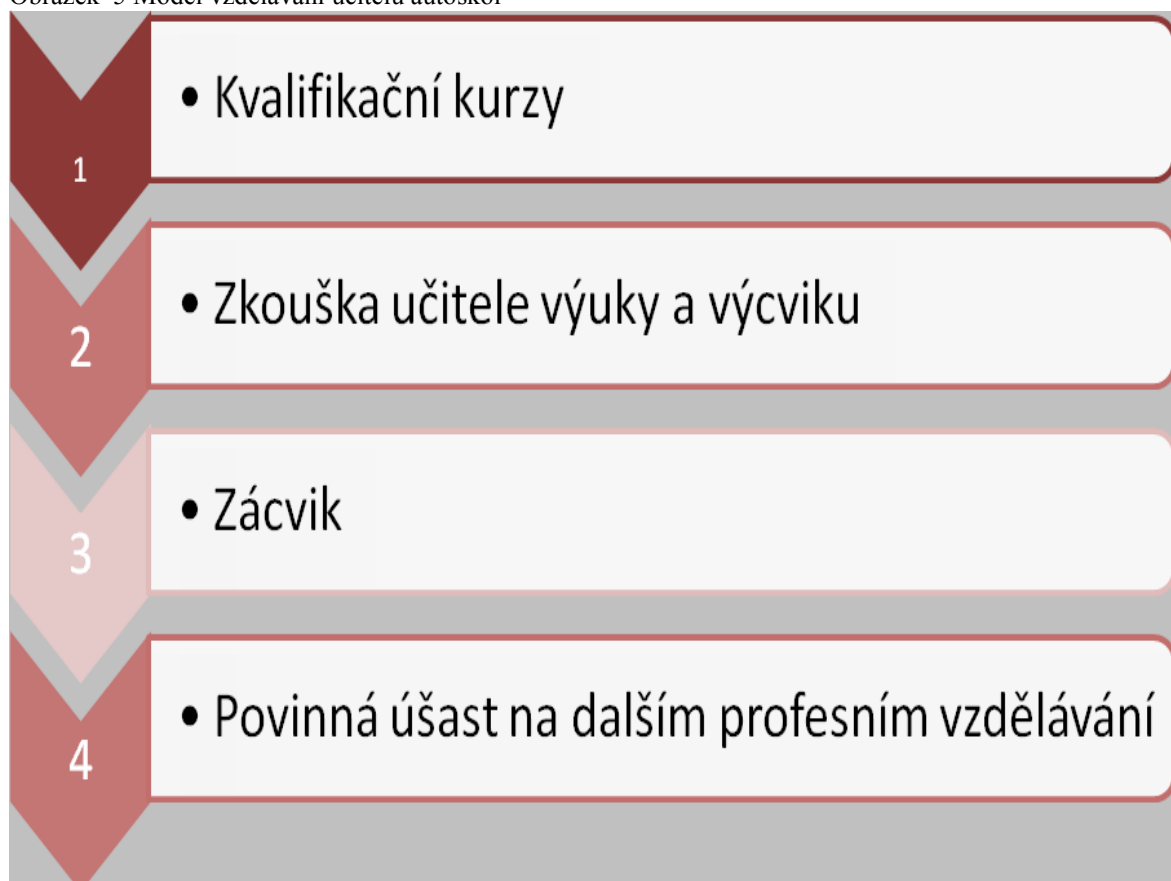
• Povinná účast na dalším profesním vzdělávání

Navrhujeme obligatorní povinnost dalšího vzdělávání bez přezkušování. Každý učitel by si zvolil obsah vzdělávání podle svých potřeb nebo zájmu školení. Dalšího profesního vzdělávání by se musel účastnit alespoň jednou ročně. Splnění této povinnosti by dokladovat provozovateli autoškoly. Předložení splnění této povinnosti by bylo vyžadováno při kontrolách autoškol. Domníváme se, že zlepšení vzdělávání

autoškol by pomohlo zavedení instituce ombudsmana při MD ČR, na kterého by se provozovatelé autoškol mohli obrátit v případě komplikací, nejistoty, či potřeby při vzdělávání svém či žadatelů.

Na základě námi získaných informací si dovoluujeme uvést následující vzdělávací model učitelů autoškol (Obrázek 5).

Obrázek 5 Model vzdělávání učitelů autoškol



Závěr

Řidičský průkaz se stal nedílnou součástí mnoha lidí v dnešní společnosti. Jeho vlastnictví může významnou měrou zkvalitnit náš soukromý i pracovní život. Zároveň ale pohyb v silničním provozu může ohrozit nejen náš majetek, ale i zdraví a život. Toto by si měl uvědomovat každý řidič a chovat se na silnici s patřičným respektem k sobě, ale i ostatním účastníkům silničního provozu. Vybudování tohoto základního postoje by mělo podporovat vzdělávání řidičů. Pokud je našim cílem mít řidiče s patřičnými návyky, dovednostmi a postoji, musíme upřít svou pozornost na vzdělavatele těchto řidičů. Toto téma jsme si zvolili při zpracování diplomové práce.

V teoretické části byla vymezena, analyzována a zhodnocena problematika a současný stav vzdělávání učitelů autoškol. Vzdělávání učitelů autoškol bylo ukotveno v systému celoživotního vzdělávání a učení a především byly objasněny klíčové faktory ovlivňující tento proces. Z obsahů jednotlivých zjistíme základní determinanty vzdělávání v této oblasti. Po uvedení do problematiky bezpečnosti silničního provozu je vyzdvihnut význam lidského kapitálu a jeho formování pomocí vzdělávání. Zejména je objasněn koncept celoživotního vzdělávání. Po tomto obecném vymezení následuje objasnění charakteristik autoškol v kontextu České republiky i Evropské unie. Poskytujeme náhled do složité oblasti přípravy nových řidičů a definujeme náročnou roli učitele autoškoly. Zabýváme se kvalifikací a kompetencemi učitele autoškol, které jsou potřebné pro výkon této práce a to včetně studie Merit, která se zabývá touto tematikou na evropské úrovni. Poslední část je věnována vzdělávání učitelů, jeho legislativní úpravě kvalifikace a poukazuje na absenci dalšího profesního vzdělávání. Také jsou zde uvedeny příklady ostatních profesionálů v silniční dopravě a jejich systému vzdělávání.

Zjištění a informace obsažené v teoretické části, se staly významným podkladem při zpracování empirické části diplomové práce. Zejména zjišťování požadavků kladených na roli učitele autoškoly a okolností dalšího vzdělávání. Z těchto zjištění bylo čerpáno při tvorbě dotazníku a i následném vytvoření funkčního modelu vzdělávání.

V rovině empirické byl vytvořen přehled kvalifikovanosti učitelů autoškol, identifikovány aktuální vzdělávací potřeby samotných aktérů profesního vzdělávání v této sféře a na základě těchto výstupů pak navrhnutý rámcový model profesního vzdělávání učitelů autoškol, který by korespondoval se současným věcným návrhem Ministerstva dopravy ČR v této oblasti. Ústředním výzkumným problémem bylo pak zjistit, do jaké míry dosavadní model vzdělávání učitelů autoškoly pokrývá jejich skutečné vzdělávací potřeby,

jaké determinanty jsou při jeho modifikaci důležité a jaké potřeby, očekávání a zájmy, mají samotní učitelé v souvislosti se svým dalším vzděláváním.

Na základě našeho šetření byly zjištěny následující informace:

- Za nejdůležitější předpoklad učitele autoškoly 84 % respondentů považuje „umění učit“, dalším oceňovaným předpokladem byl individuální přístup k žadateli, s odstupem následovali o řídičská praxe, znalost legislativy, rozpoznání osobních zvláštností žadatel a komunikace.
- Většina z našich respondentů (90 %) volí při vzdělávání individuální přístup v rámci legislativy.
- Výuka v autoškolách prováděná našimi respondenty probíhá na základě předem stanoveného plánu, který zahrnuje všechny oblasti.
- Za nejdůležitější faktor žadatelů o řídičský průkaz ovlivňující vzdělávání, je učitelé autoškoly považovány motorické schopnost, dále píle a snaha.
- V autoškole jsou nejčastěji při výuce používány výukové programy, učebnice a nákresy na tabuli. Obecně považují učitelé nabídku učebních pomůcek za vyhovující.
- Při položení otázky řešící etický problém všichni respondenti odpověděli v souladu s mravními normami.
- Při práci učitele autoškoly je nejvíce času věnováno provádění výuky a výcviku, zhruba stejný podíl na obsahu jeho práce mají plánování obsahu výuky a výcviku, zjišťování faktorů ovlivňujících vzdělávání žadatele a hodnocení znalostí žáků. .
- Současný systém vzdělávání učitelů autoškol považuje i přes absenci dalšího profesního vzdělávání za nedostačující pouze 15 % respondentů. Ostatní jej považují za přiměřený nebo zcela dostačující.
- Obdobně považuje 50 % respondentů za odpovídající obsah kvalifikačních kurzů pro učitele autoškoly. To se odráží i v tom, že dodržují jejich zákonem určenou osnovu.
- Za hlavní nedostatek absolventů kurzů pro získání PO učitele autoškoly považovali respondenti, pokud to dokázali posoudit, malé rétorické dovednosti.
- Respondenti sledují výrazné změny po přijetí nového učitele při úspěšnost žáků u závěrečných zkoušek.
- Hodnocení učitele autoškol probíhá na základě komplexního hodnocení za delší časové období.

- Jakéhokoliv dalšího vzděláváním se účastní často 37 % respondentů a 47 % občas. Dalšího profesního vzdělávání se účastní 80 % z našich respondentů v intervalech od 1 x za měsíc po 1x ročně. Pokud se nevzdělávají, přičítají to nezajímavosti témat a časové indispozici. Co se týče témat dalšího vzdělávání, největší zájem respondenti projevují o vědy týkající se vzdělávání a výuky a o inteligentní dopravní systémy.

Dále jsme v empirické části ověřovali námi stanovené hypotézy, které nám měli pomoci nahlédnout do problematiky vzdělávání učitelů autoškol. Zajímali jsme se, zda existuje nějaký vztah mezi dalším vzděláváním a délkou praxe (doby vlastnictví PO) a mezi dalším vzděláváním a předchozím studiem věd o vzdělávání a výuce. Dále nás zajímalo, zda studium věd o vzdělávání a výuce probouzí v jeho absolventech kritické myšlení, zda si uvědomují i souvislosti ostatním skryté. Tuto problematiku jsme zjišťovali konkrétně na spokojenosti s nabídkou učebních pomůcek. Ani jedna z našich hypotéz o existenci vztahu nebyla potvrzena.

Na základě zjištění v teoretické i praktické části diplomové práce docházíme k závěru, že současný model poskytuje jen částečně potřebnou kvalifikaci a kompetence. Souhlasíme s odbornou veřejností zejména s oblasti exekutivy silniční dopravy, že učitelé autoškol nedisponují dostatečnou mírou kompetencí vztahujícím se k vzdělávacím (výcvikovým) znalostem a dovednostem. Přitom samotní učitelé autoškol hodnotí úroveň vzdělávání i kvalifikačních kurzů jako odpovídající. Při hlubším pohledu však uvádějí mnoho nedostatků na které konkrétně poukazují. Považujeme za vhodnější nahradit dosavadní model námi nově vytvořeným modelem, obsahujícím reakce nejen na podněty učitelů autoškol. Pomocí tohoto modelu by učitelé autoškoly mohli lépe plnit svou roli což by se pozitivně projevilo nejen na jejich osobním uspokojení, ale o v dopadu na znalosti nových řidičů a tím na bezpečnosti silničního provozu.

Seznam zkratk:

ŘP – řidičský průkaz

PO – profesní oprávnění pro učitele autoškoly

MD ČR– Ministerstvo dopravy

Literatura a další použité zdroje:

- ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.
- BARTOŇKOVÁ, Hana. *Vzdělávací strategie: studijní texty pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2009. 144 s. ISBN 978-80-244-2322-7.
- BARTOŠ, Pavel. Zabezpečení lidských zdrojů pro podnikatelský a zaměstnavatelský sektor v ČR. In VACULÍK, Josef. *Analýza dalšího profesního vzdělávání v Pardubickém kraji*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. s. 84. ISBN 978-80-7194-926-8.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006a. 77 s. ISBN 80-244-1355-8.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006b. ISBN 80-244-1356-6.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika, teoretické základy*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8.
- BENEŠ, Milan. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2002. 110 s. ISBN 80-86432-40-8.
- BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení : východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6.
- BUDSKÝ, Roman, et al. *Projekt Twist : Návrh nové koncepce přípravy řidičů*. 2. vyd. Liberec : Studio Twist, 2011. 187 s. ISBN neuděleno.
- FISHER, Ladislav.; ZAJÍČEK, Zdeněk. *Hypotéza vývoje pracovního profilu odborného dělníka a středního odborného pracovníka v odvětví strojírenství : Zpráva o řešení úkolu státního plánu vědeckovýzkumných prací XIV-3-3-1*. 1. vyd. Praha : Výzkumný ústav odborného školství , 1965. 134 s. ST-113-159/65.
- HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1999. 230 s. ISBN 80-7184-841-7.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Základy výzkumu v pedagogice*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 1998. 257 s. ISBN 80-7067-798-8.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice : Základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 199 s. ISBN 80-244-0765-5.

- JANIŠ, Kamil.; ONDŘEJOVÁ, Edita. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. 1. vyd. Opava : Slezská univerzita, 2006. 52 s. ISBN 80-7248-352-8.
- KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. 2. doplněné vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. 150 s. ISBN 978-80-7368-489-1.
- KOCIÁNOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1. vydání. Praha : Grada publishing, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů : Základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha : Management Press, 2001. 367 s. ISBN 80-7261-033-3.
- KRAFTOVÁ, Ivana. Pozice a úloha univerzity v celoživotním vzdělávání v současnosti. In VACULÍK, Josef. *Analýza dalšího profesního vzdělávání v Pardubickém kaji*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. s. 84. ISBN 978-80-7194-926-8.
- KVÁČOVÁ, Jana. et al. *Kvalifikovaně na kvalifikace : Evropa bez bariér*. 1. vyd. Praha : SGM, spol. s r.o., 2009. 85 s. ISBN 978-80-254-5290-5.
- LACINA, Karel. Další profesní vzdělávání v zemích Evropské unie. In VACULÍK, Josef. *Analýza dalšího profesního vzdělávání v Pardubickém kaji*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. s. 84. ISBN 978-80-7194-926-8.
- MALACH, Josef. *Klíčové kompetence lektora*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. 58 s. ISBN 80-7042-945-3.
- MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha : ASPI, 2004 a. 148 s. ISBN 80-85963-52-3.
- MUŽÍK, Jaroslav. Andragogické aspekty teorie lidského kapitálu. In KOL. AUTORŮ. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia s r.o., 2004b. 180 s. ISBN 80-86861-04-X.
- NÚOV. *Kvalita lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha : NOZV-NVF, 2005. 81 s. ISSN 1801-5476.
- PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha : Vysoká škola J. A. Komenského s.r.o., 2003. 199 s. ISBN 80-86723-03-8.
- PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha : Daha, 1997. 160 s. ISBN 80-902232-1-4.
- PROCHÁZKA, Miroslav; SOMR, Miroslav. *Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých*. 1. vyd. České Budějovice : V-Studio,s.r.o., 2008. 100 s. ISBN není.
- SAMUELSON, Paul A.; NORDHAUS, William D. *Ekonomie*. 2. vyd. Praha : Svoboda, 1995. 1011 s. ISBN 80-205-0494-X.
- SIROVÁTKA, Tomáš. *Úvod do sociologie pro ekonomy*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1992. 169 s. ISBN 80-210-0520-3.

- STRNADOVÁ, Zuzana. *Inteligentní dopravní systémy ve vozidle : Přínos a rizika*. 1. vyd. Brno : CDV, 2009. 46 s. ISBN 978-80-86502-04-5.
- ŠIMEK, Dušan. *Otevřená práce*. 1. vyd. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého , 1996. 91 s. ISBN 80-7067-623-X.
- ŠTIKAR, Jiří; HOSKOVEC, Jiří ; ŠTIKAROVÁ, Jana . *Psychologie v dopravě*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2003. 275 s. ISBN 80-246-0606-2.
- VACULÍK, Josef, et al. *Analýza dalšího profesního vzdělávání v Pardubickém kraji*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7194-966-4.
- VACULÍK, Josef; URBANEC, Petr. Výzkum potřeb dalšího profesního vzdělávání firem v Pardubickém kraji. In VACULÍK, Josef. *Analýza dalšího profesního vzdělávání v Pardubickém kraji*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. s. 84. ISBN 978-80-7194-926-8.
- VETEŠKA, Jaroslav Klíčové kompetence v kontextu celoživotního vzdělávání. In KOL. AUTORŮ. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia s r.o., 2004. 180 s. ISBN 80-86861-04-X.
- VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2008. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.
- THORRINGTON, Derek; HALL, Laura. *Personal Management – HRM in Action*. London: Prentice Hall International, 1995. 702 s. ISBN: 0-13-149543-7.
- ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. 100 s. ISBN 978-80-86723-79-2.

Elektronické zdroje:

CIECA - organisation [online]. c2011 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z WWW: <http://www.cieca.be/template_page.asp?pag_id=4&lng_iso=EN>.

CDV [online]. c2011 [cit. 2011-03-05]. Dostupné z WWW: <<http://www.cdv.cz/profil-firmy/>>.

DOLEŽALOVÁ, Věra. *Východočeské muzeum v Pardubicích* [online]. c2010 [cit. 2011-02-15]. Dostupné z WWW: <http://www.vcm.cz/program/displays/autoskola.html>.

Dopravní politika České republiky MDCR [online]. c2006 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z WWW: <http://www.mdcz.cz/NR/rdonlyres/652F57DA-5359-4AC6-AC42-95388FED4032/0/MDCR_DPCR20052013_UZweb.pdf>.

KADULA, Lukáš. *Počet registrovaných řidičů 2006 MDCR* [online]. c2006 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z WWW: <http://www.mdcz.cz/NR/rdonlyres/1D82D853-42F0-4580-9898-496E448E444C/0/KPocetregistrovanychridicu20061212.pdf>.

KNĚŽÍNEK, Jan. *Metdické pokyny – Stanoviska – Usměrnění MDCR* [online]. c2006 [cit. 2011-03-05]. Dostupné z WWW: <<http://www.mdcz.cz/NR/rdonlyres/0525DC0F-D758-45BC-B9AA-1306C7B7C254/0/662007160AS2Stanoviskokarakterupraceuciteleautoskoly2627579585001.doc>>.

SOBOTKA, Petr; TESAŘÍK, Josef. *Statistika nehodovosti Policie české republiky* [online]. c2010 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z WWW: <<http://www.policie.cz/clanek/statistika-nehodovosti-900835.aspx?q=Y2hudW09Mg%3d%3d>>.

VACULÍK, Jiří. *Defenzivní jízda-méně rizika na silnicích* [online]. c2008 [cit. 2011-02-28]. Dostupné z WWW: <<http://www.tipcars.com/magazin-defenzivni-jizda-mene-rizika-na-silnicich-3276.html> >.

Legislativní dokumenty a normy

Směrnice 126/2006 EU, Evropského parlamentu a rady Evropy o řidičských průkazech.

Zákon 361/2000 Sb., o provozu na pozemních komunikacích a o změnách některých zákonů.

Zákon 247/2000 Sb., o získávání aq zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel a o změnách některých zákonů.

Vyhláška 167/2002 Sb., kterou se provádí zákon č. 247/2000 Sb.

Vyhláška 156/2008 Sb., o zdokonalování odborné způsobilosti řidičů a o změně vyhlášky č. 167/ 2002 Sb.

Seznam příloh

Příloha A – Závěrečné zkoušky.....	I
Příloha B – Profesní zdokonalování řidičů.....	III
Příloha C – Základní příprava učitelů výuky a výcviku.....	VI
Příloha D – Osnova kvalifikačního kurzu pro zkušební komisaře.....	VII
Příloha E – Požadavky na zkušební komisaře.....	VIII
Příloha F – Dotazník.....	X
Příloha G – Nabídka pomůcek.....	XV

Příloha A

Část zákon 247/2000 Sb. – závěrečné zkoušky

Zkouška z předpisů o provozu na pozemních komunikacích a zdravotní přípravy

§ 40

(1) Zkouška z předpisů o provozu na pozemních komunikacích a zdravotnické přípravy se provádí testem písemně nebo pomocí výpočetní techniky. Test obsahuje otázky z pravidel provozu na pozemních komunikacích, z předpisu o podmínkách provozu vozidel na pozemních komunikacích, ze zdravotnické přípravy a dále z předpisů souvisejících s provozem

na pozemních komunikacích, které jsou součástí výuky podle učebních osnov. Zkouška prováděná pomocí výpočetní techniky je sestavována náhodným výběrem jednotlivých zkušebních otázek. Znění všech zkušebních otázek z předpisů o provozu na pozemních komunikacích a zdravotnické přípravy vydává ministerstvo ve Věstníku dopravy.

(2) Na vykonání zkoušky se stanoví doba 30 minut. Žadateli o řídičské oprávnění, který doloží lékařským vyšetřením, že trpí poruchou dyslexie nebo dysgrafie, prodlouží zkušební komisař předepsanou dobu na dvojnásobek.

(3) Počet otázek v testu, jejich bodové hodnocení, složení testu podle bodového hodnocení a minimální počet bodů nutných k získání jednotlivých skupin a podskupin řídičského oprávnění stanoví prováděcí předpis.

Zkouška ze znalosti ovládání a údržby vozidla

§ 41

(1) Zkouška ze znalosti ovládání a údržby vozidla se provádí ústně u modelů či výcvikového vozidla (ne u obrazů).

Zkouška z praktické jízdy

§ 42

1) Žadatel o řídičské oprávnění musí při zkoušce z praktické jízdy prokázat znalosti, dovednosti a chování včetně specifických požadavků pro jednotlivé skupiny a podskupiny řídičských oprávnění. Zkouška z praktické jízdy je rozdělena do dvou částí.

Žadatel o řídičské oprávnění, který při zkoušce neprokáže základní znalosti u každé ze dvou částí, je hodnocen stupněm „neprospěl“.

(2) V první části zkoušky žadatel o řídičské oprávnění prokazuje zejména

- a) základní znalosti a dovednosti úkonů přípravy vozidla před jeho použitím,
- b) rozjíždění s různým stupněm obtížnosti,
- c) zastavení vozidla,
- d) couvání a otáčení při couvání,
- e) zajíždění do omezeného prostoru a vyjíždění z něj,
- f) podélné, šikmé a kolmé zaparkování vozidla,
- g) zastavení a rozjíždění ve stoupání,
- h) řízení vozidla při malé rychlosti nejvýše do 30 km.h-1.

(3) Ve druhé části zkoušky žadatel o řídičské oprávnění prokazuje zejména znalosti

- a) v bezpečném řízení vozidla s různou intenzitou provozu na pozemních komunikacích,
- b) řízení vozidla na různých druzích pozemních komunikací,
- c) řízení vozidla na křižovatce, která je řízena světelnou signalizací,
- d) řízení vozidla na úseku, kde je provoz hromadné osobní dopravy a kde je dostatečný pohyb chodců s vyznačenými přechody pro chodce,
- e) řízení vozidla mimo obec a v případě velkých měst alespoň na vícepruhové komunikaci, kde je povolena rychlost vyšší než 50 km.h-1,
- f) ovládání vozidla ve vyšších rychlostech a při různých manévrovacích situacích,
- g) rychlého a bezpečného rozhodování v dopravní situaci při řízení vozidla,
- h) správné reakce na vzniklou dopravní situaci.

(2) Při každé dopravní situaci v rámci zkoušky musí žadatel o řídičské oprávnění prokázat bezpečné ovládání vozidla. Chyby v řízení nebo nebezpečné vedení bezprostředně snižující bezpečnost výcvikového vozidla, jeho osádky nebo jiných účastníků provozu vozidel na pozemních komunikacích se hodnotí stupněm „neprospěl“ bez ohledu na to, zda zkušební komisař nebo učitel výcviku zasáhnou (verbálně nebo přímo) do ovládacích prvků vozidla.

(3) Dojde-li při zkoušce k takovému porušení pravidel provozu na pozemních komunikacích, které ohrozilo nebo může ohrozit vážným způsobem bezpečnost provozu na pozemních komunikacích, anebo k situaci, kdy musel do řízení motorového vozidla zasáhnout učitel, zkouška se okamžitě ukončí a žadatel je hodnocen stupněm „neprospěl“.

Příloha B

Část vyhlášky 156/2008 Sb. – Profesní zdokonalování řidičů

§ 3

Výuka uplatnění vnitrostátních a mezinárodních právních předpisů vztahujících se k silniční dopravě

(K § 47 odst. 6 zákona)

(1) Společná část výuky uplatnění vnitrostátních a mezinárodních právních předpisů vztahujících se k silniční dopravě pro všechny skupiny řidičských oprávnění obsahuje výuku zaměřenou na:

- a) režim řidiče, dobu řízení, dobu odpočinku a bezpečnostní přestávky,
- b) působnost Evropské dohody o práci osádek vozidel v mezinárodní silniční dopravě (AETR)¹⁾, nařízení Evropského parlamentu a Rady (ES) č. 561/2006 o harmonizaci některých předpisů v sociální oblasti týkajících se silniční dopravy, o změně nařízení Rady (EHS) č. 3821/85 a (ES) č. 2135/98 a o zrušení nařízení Rady (EHS) č. 3820/85 a nařízení Rady (EHS) č. 3821/85 o záznamovém zařízení v silniční dopravě,
- c) vztah předpisů uvedených v písmenu b) a zákona č. 111/1994 Sb., o silniční dopravě, ve znění pozdějších předpisů,
- d) sankce za porušení ustanovení předpisů uvedených v písmenech b) a c),
- e) přepravy spadající mimo působnost nařízení (ES) č. 561/2006,
- f) výjimky spadající mimo působnost Evropské dohody o práci osádek vozidel v mezinárodní silniční dopravě (AETR),
- g) režim řidiče při přepravách dle vyhlášky č. 478/2000 Sb., kterou se provádí zákon o silniční dopravě, ve znění pozdějších předpisů,
- h) specifika pracovní doby řidičů podle nařízení vlády č. 589/2006 Sb., kterým se stanoví odchylná úprava pracovní doby a doby odpočinku zaměstnanců v dopravě,
- i) práva a povinnosti řidičů ve vztahu ke kvalifikaci a pravidelným školením řidičů,
- j) technickou způsobilost vozidel,
- k) pravidla silničního provozu,
- l) celní předpisy,
- m) odlišnosti právní úpravy v některých okolních státech,

n) základy odpovědnosti za škodu způsobenou provozem vozidla²⁾.

(2) Zvláštní část výuky uplatnění vnitrostátních a mezinárodních právních předpisů vztahujících se k silniční dopravě pro skupiny řidičských oprávnění C, C+E, C1, C1+E obsahuje výuku zaměřenou na:

- a) oprávnění k provozování dopravy,
- b) nařízení Rady (EHS) č. 3118/93, kterým se stanoví podmínky, za nichž může dopravce nerezident provozovat vnitrostátní silniční přepravu zboží uvnitř členského státu,
- c) povinnosti podle vzorových smluv pro nákladní dopravu,
- d) význam a obsah dokladů tvořících smlouvu o přepravě,
- e) povolení mezinárodní dopravy,
- f) povinnosti podle Úmluvy o přepravní smlouvě v mezinárodní silniční nákladní dopravě (CMR)³⁾,
- g) význam a obsah mezinárodních nákladních listů,
- h) přejíždění hranice,
- i) zástupce zasilatelských společností,
- j) zvláštní doklady doprovázející přepravované věci,
- k) Evropskou dohodu o mezinárodní silniční přepravě nebezpečných věcí (ADR)⁴⁾,
- l) Dohodu o mezinárodních přepravách zkazitelných potravin a o specializovaných prostředcích určených pro tyto přepravy (ATP)⁵⁾.

(3) Zvláštní část výuky uplatnění vnitrostátních a mezinárodních právních předpisů vztahujících se k silniční dopravě pro skupiny řidičských oprávnění D, D+E, D1, D1+E obsahuje výuku zaměřenou na:

- a) přepravu zvláštních skupin osob,
- b) bezpečnostní vybavení autobusů,
- c) zádržný bezpečnostní systém,
- d) zatížení vozidla,
- e) nařízení Rady (EHS) č. 684/92 o společných pravidlech pro mezinárodní přepravu cestujících autokary a autobusy,
- f) nařízení Rady (ES) č. 12/98, kterým se stanoví podmínky, za nichž může dopravce nerezident provozovat vnitrostátní silniční přepravu cestujících uvnitř členského státu,
- g) nařízení Komise (ES) č. 2121/98, kterým se stanoví prováděcí pravidla k nařízení Rady (EHS) č. 684/92 a (ES) č. 12/98 ohledně dokladů pro přepravu cestujících autokary a autobusy,

- h) Dohodu o mezinárodní příležitostné přepravě cestujících autokarem a autobusem (INTERBUS) včetně h⁶⁾,
- i) Úmluvu o přepravní smlouvě v mezinárodní silniční přepravě cestujících a zavazadel (CVR)⁷⁾,
- j) jízdní řády veřejné linkové osobní dopravy⁸⁾,
 - k) přepravní řád pro veřejnou drážní a silniční osobní dopravu⁹⁾.

Příloha C

ZÁKLADNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ VÝUKY A VÝCVIKU

Rozsah oprávnění osvědčení pro učitele	POT	POP	POÚ
1. Legislativa (činnost autoškoly, výuka a výcvik, provoz vozidel)	10	10	10
2. Základy dopravní psychologie	18	18	18
3. Základy pedagogiky a rétoriky	22	22	22
Celkem	50	50	50
Výuka teorie	POT	POP	POÚ
4. Metodika (didaktika) výuka teoretických předmětů			
a) Předpisy o provozu na pozemních komunikacích	6	2	8
b) Ovládání a údržba vozidla	6	2	8
c) Teorie řízení a zásady bezpečné jízdy	6	2	8
5. Náslechy a výstupy ve výuce teorie			
a) Předpisy o provozu na pozemních komunikacích	28		28
b) Ovládání a údržba vozidla	18		18
c) Teorie řízení a zásady bezpečné jízdy	20		20
Celkem teoretické předměty	84	6	90
Praktický výcvik	POT	POP	POÚ
6. Metodika (didaktika) výcvik praktických předmětů			
a) Výcvik v řízení vozidla (obsahová stránka)	4	8	12
A.Řidičský trenažér-forma získání základních dovedností		6	6
B.Autocvičiče – stavba překážek-rozměry		12	12
C.Provoz na pozem.kom. –volba trasy pro etapy výcviku		8	8
b) Praktická údržba vozidla	2	4	6
7. Náslechy a výcvupy v praktickém výcviku			
a) Výcvik v řízení vozidla			
A.Řidičský trenažér		6	6
B.Autocvičiče		8	8
C.Provoz na pozemní komunikaci		20	20
b) Praktická údržba vozidla		12	12
Celkem praktický výcvik	6	84	90
Minimální počet hodin			
CELKEM	140	140	230

POT – profesní osvědčení omezení jen pro výuku teorie; POP – profesní osvědčení omezení jen pro praktický výcvik; POÚ – profesní osvědčení úplné

Tabulka 3: Osnova kvalifikačního kurzu pro získání PO

Příloha D

UČEBNÍ OSNOVA

základního a zdokonalovacího školení pro zkušební komisaře

Obsah školení - předmět	Počet hodin	
	Základní školení	Zdokonalovací školení
1. Právní problematika	20	16
2. Základy psychologie	20	6
3. Základy pedagogiky	26	6
4. Metodika výuky a výcviku v autoškole (včetně prověření a nácviku vědomostí a dovedností)		
I. Teoretické předměty	56	14
a) Předpisy o provozu vozidel	10	3
b) Ovládání a údržba vozidla	10	2
c) Konstrukce vozidel	20	6
d) Teorie řízení a zásady bezpečné jízdy	16	3
II. Praktické předměty	36	12
a) Výcvik v řízení vozidla	28	6
b) Praktická údržba vozidla	8	6
5. Zkoušky z odborné způsobilosti		
I. Organizace zkoušek (právní normy a předpisy, statut zkušební komisaře, správní činnosti, výcviková dokumentace)	60	12
II. Metodika provádění dílčích zkoušek včetně nácviku činnosti (postup a kritéria hodnocení znalostí, pomůcky zkušební komisaře)	50	6
a) Předpisy o provozu vozidel	6	2
b) Ovládání a údržba vozidla	16	2
c) Výcvik v řízení vozidla		2
- základní řídičské dovednosti (1. část)	14	
- provoz na pozemních komunikacích (2. část)	14	
6. Závěrečná zkouška, přezkoušení	6	4
7. Nácvik při provádění zkoušky	16	

Minimální počet hodin

CELKEM	290	76
---------------	------------	-----------

Tabulka 4: Osnova kvalifikačního kurzu pro zkušební komisaře

Příloha E

Část směrnice 126/2006 EU - Požadavky na zkušební komisaře

Příloha IV

1.3 Znalosti a vědomosti o řízení a hodnocení:

- teorie chování při řízení,
- vnímání rizika a předcházení nehodám,
- osnova zaměřena na normy pro řidičskou zkoušku,
- požadavky řidičské zkoušky,
- příslušné právní předpisy pro silniční provoz a dopravu, včetně příslušných právních předpisů EU a vnitrostátních právních předpisů a výkladových směrnic,
- teorie a techniky hodnocení,
- defenzivní řízení.

1.4 Dovednosti pro hodnocení:

- schopnost přesně pozorovat, sledovat a vyhodnocovat celkový výkon kandidáta, zejména:
 - správné a souhrnné rozpoznávání nebezpečných situací,
 - přesně stanovení příčiny a pravděpodobného dopadu takových situací,
 - dosažení způsobilosti a rozpoznávání chyb,
 - vyrovnanost a zásadovost hodnocení,
 - rychle vstřebávat informace a vybírat hlavní problémy,
 - předvídat, rozpoznávat možné problémy a vytvářet strategie pro jejich řešení,
 - poskytovat včasnou a konstruktivní zpětnou vazbu.

1.5 Osobní řidičské dovednosti:

Osoba oprávněna k provádění praktické zkoušky pro kteroukoliv skupinu řidičského průkazu musí být schopna vykazovat trvale vysokou úroveň při řízení daného typu motorového vozidla.

1.6 Kvalita služeb:

- stanovit, co může kandidát během zkoušky očekávat, a informovat jej o tom,
- sdělovat informace jasně a volit přitom obsah, styl a jazyk přizpůsobeny adresátovi a situaci,
- a zodpovídat otázky kandidáta,

- zajistit zpětnou vazbu ohledně výsledku zkoušky,
- s kandidáty jednat s respektem a nedělat mezi nimi rozdíl.

4.2 Pravidelné školení.

4.2.1 Členské státy stanoví, že pro zachování platnosti svého zmocnění se zkušební komisaři musí, bez ohledu na počet skupin, pro které jsou akreditováni, zúčastnit:

- minimálního řádného pravidelného školení v celkové délce čtyř dnů za období dvou let, s cílem:

- udržet a osvěžit si nezbytné znalosti a dovednosti pro zkoušení,
- rozvíjet nové schopnosti, které se staly nezbytným předpokladem pro výkon jejich povolání,
- zajistit, že zkušební komisař i nadace provádí zkoušky spravedlivým a jednotným způsobem,

- minimálního pravidelného školení v celkové délce alespoň pěti dnů za období pěti let:

- s cílem rozvíjet a zachovat si nezbytné praktické dovednosti řízení.

4.2.2 Členské státy přijmou vhodná opatření, která zajistí, aby zkušebním komisařům, u nichž platný systém zabezpečování kvality zjistil, že vykazují výrazně špatné výsledky, bylo neprodleně poskytnuto zvláštní školení.

4.2.3 Pravidelné školení může mít svým charakterem podobu instruktáže, školení v učebně, tradiční nebo elektronicky vedené výuky a může probíhat jednotlivě nebo v skupinách. Může zahrnovat opětovné akreditace podle norem, pokud to členské státy

považují za vhodné.

4.2.4 Členské státy mohou stanovit, že pokud je zkušební komisař zmocněn k provádění řídičských zkoušek pro více než jednu skupinu, znamená splnění požadavku pravidelného školení v souvislosti se zkouškami pro jednu skupinu splnění tohoto požadavku pro více než jednu skupinu, pokud je splněna podmínka uvedena v bodě

4.2.5.

4.2.5 Pokud zkušební komisař neprováděl zkoušky pro některou skupinu po dobu 24 měsíců,

je u tohoto zkoušejícího provedeno vhodné nové posouzení, než bude moci provádět řídičské zkoušky pro tuto skupinu. Toto nové posouzení může proběhnout jako součást požadavku podle bodu 4.2.1.

Příloha F

DOTAZNÍK

Vážená kolegyně, vážený kolego,

rádi bychom Vás požádali o spolupráci při vyplňování následujícího dotazníku, jehož cílem je zmapovat současnou situaci v oblasti vzdělávání učitelů autoškol. Informace získané tímto dotazníkem jsou přísně anonymní, neexistuje možnost jejich zneužití. Jejich vyhodnocení bude sloužit pouze jako zdroj poznání potřeb a zájmů vzdělávání, které bychom rádi využili při koncepci vzdělávání učitelů autoškol.

Dotazník je sestaven tak, abyste měli kromě převažujících výběrových odpovědí také prostor k sebevyjádření. U otázek informativních odpovídejte laskavě podle skutečnosti, u otázek s možností výběru uveďte tu odpověď, která nejvíce odpovídá realitě nebo koresponduje s Vaším názorem. **Vámi vybranou odpověď označte X nebo zakroužkujte.** Každá Vaše odpověď je velmi důležitá, odpovídejte proto pravdivě.

Ti z Vás, kteří zastávají pozici zkušebního komisaře, nemusí odpovídat na otázky, jež se jejich práce přímo netýkají.

Předem Vám **DĚKUJEME za Váš ČAS**, vstřícnost a ochotu se na tomto dotazníkovém šetření podílet. Současně děkujeme za Vaši důslednost při vyplňování dotazníku.

1. Tento dotazník vyplňuji z pozice:

- a) zkušební komisaře
- b) učitele/provozovatele autoškoly
- c) lektora/provozovatele školicího střediska Zdokonalování odborné způsobilosti řidiče

2. Váš věk:

- do 30 let 31 – 45 let 46– 60 let 61 a více

3. Pohlaví:

- muž žena

4. Získaná skupina profesního osvědčení

- A B C D E

5. Délka vlastnictví PO

- do 5 let 6 – 10 let 11– 20 let 21– 30 let nad 31 let

6. Uveďte typ školy na niž jste dosáhl(a) nejvyššího ukončeného vzdělání - zakroužkujte vhodnou odpověď a doplňte obor, který jste absolvoval(a):

- a) Střední odborné učiliště s maturitou, **obor:**
- b) Střední odborná škola, **obor:**
.....
- c) Gymnázium
- d) Vyšší odborná škola, **zaměření, specializace:**
.....

- e) Vysoká škola, **studijní obor:**
.....
- f) Jiný typ, uveďte jaký
.....

7. Do obsahu Vašeho dosavadního studia (ukončeného vzdělání) byla problematika vzdělávání a vyučování (pedagogická, psychologická, didaktická problematika):

- a) zahrnuta komplexně
- b) zahrnuta okrajově
- c) nebyla zahrnuta

8. U učitele autoškoly považují za nejdůležitější následující 3 předpoklady:

- a) dlouholetou řidičskou praxi
- b) výbornou znalost legislativy
- c) orientaci v technických oborech
- d) osobní zaujetí, nadšení pro tuto profesi
- e) schopnost rozpoznat osobnostní zvláštnosti (přednosti, nedostatky) žadatelů
- f) dobrou úroveň komunikace s žadatelem
- g) rétoriku („umění“ přednášet, efektně sdělovat obsah vzdělávání)
- h) schopnost správně provést hodnocení pokroků žadatele
- i) schopnost flexibilně se přizpůsobovat různým skupinám žadatelů
- j) individuální přístup k žadatelům a jejich potřebám
- k) jiné, uveďte prosím

9. Při výuce a výcviku žadatele upřednostňují přístup:

- a) striktně dodržující podmínky dané legislativou
- b) individuální přístup, ale jen v rámci stanoveném legislativou
- c) individuální přístup respektující osobnost žadatele bez ohledu na legislativu
- d) jiný přístup, uveďte svoji představu
.....

10. Moje výuka probíhá na základě:

- a) předem stanoveného plánu, zahrnuje všechny oblasti
- b) mnou vymezených problematických oblastí
- c) konzultací a reakcí na problémy žadatelů
- d) vypracovávání testů a jejich hodnocení
- e) samostudia žadatelů

11. Skutečnosti ovlivňující vzdělávání sleduji

- a) u všech žadatelů
- b) u žadatelů, u nichž se během vzdělávání objevil nějaký problém
- c) nesleduji

12. Které z následujících faktorů považujete u žadatelů při výuce a výcviku v autoškole za nesmírně důležité = 1, které za důležité = 2, které za středně důležité = 3, které za méně důležité = 4 a které za nevýznamné = 5. (Příslušnou známku – důležitost zakroužkujte).

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) motorické schopnosti (rychlost reakce, koordinace pohybu) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) intelekt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) motivovanost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) „talent k řízení“ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- e) píli a snahu
f) ostatní, specifikujte prosím další faktory

1 2 3 4 5

13. Na základě svých zkušeností bych hodinovou dotaci pro výuku a výcvik:

- a) zvýšil(a) nad současný stav
b) ponechal(a) na stejné úrovni
c) snížil(a) pod současný stav
d) vůbec neurčoval(a) a ponechal(a) na individuálních požadavcích žadatelů
e) změnil(a) jen u některých skupin, prosím konkretizujte.....
f) nevím, nedokážu posoudit

14. Zakroužkujte 2 pomůcky, které nejčastěji používáte při výuce:

- a) CD/DVD výukové programy
b) obrázky, fotografie, grafy
c) učebnice autoškoly
d) modely
e) nákresy na tabuli
f) jiné, prosím specifikujte.....

15. Současná nabídka učebních pomůcek je podle Vašeho názoru:

- a) zcela vyhovující potřebám autoškol
b) nevyhovující potřebám autoškol
c) částečně vyhovující, uvítal(a) bych doplnění o následující pomůcky:

.....

.....

....

16. Setkám-li se se žadatelem, u kterého mám pochybnosti o jeho schopnostech úspěšně dokončit autoškolu:

- a) seznámím jej s tímto faktem již na začátku výcviku a navrhnou mu ukončení výcviku
b) snažím se mu věnovat nad rámec běžné výuky
c) poskytnu mu běžný výcvik
d) jiné (uved'te vlastní postup).....

17. Kolik % z celkového objemu Vaší práce (100%) věnujete:

- a) zjišťování faktorů ovlivňujících vzdělávání žadatele.....%
b) plánování obsahu výuky a výcviku%
c) provádění výuky a výcviku%
d) hodnocení znalostí žadatelů.....%
e) jiným činnostem% , konkretizujte

.....

18. Uved'te, co považujete za nedostatek legislativy při realizaci výuky a výcviku, jakou změnu byste uvítal(a):

.....

.....

.....

.....

19. Současný systém vzdělávání učitelů autoškol považují za:

- a) zcela dostačující
- b) přiměřený
- c) nedostačující

20. Kvalifikační kurzy pro získání Profesního osvědčení považují za:

- a) odpovídající obsahem a rozsahem požadavkům, které jsou na učitele/komisaře kladeny
- b) přesahující obsahem a rozsahem požadavky, které jsou na učitele/komisaře kladeny
- c) nedostatečné obsahem a rozsahem vzhledem k požadavkům, které jsou na učitele/komisaře kladeny
- d) nevím, nedokážu posoudit

21. Kvalifikační kurzy pro získání PO učitele autoškol:

- a) pravidelně pořádám
- b) pořádám příležitostně v případě potřeby
- c) nikdy jsem nepořádal(a)
- d) tahle otázka je mimo moji působnost

22. Pořádání těchto kurzů považují za:

- a) finančně náročné
- b) časově náročné
- c) náročné na přípravu vzdělavatele, který připravuje budoucího učitele
- d) náročné na materiální zajištění
- e) nejlepší cestu pro získání kvalitního učitele

23. Při pořádání kurzů pro získání PO:

- a) dodržuji osnovu stanovenou legislativou
- b) poskytuji výuku ve větší míře, než je stanovena legislativou (uveďte ve které oblasti)

.....

.....

....

24. V kurzech PO vyučuji pedagogiku a psychologii na základě:

- a) osobních zkušeností z praxe
- b) znalostí získaných v dřívějším studiu
- c) znalostí získaných v systému dalšího vzdělávání (kurzy, semináře, školení ...)
- c) nepřikládám jim význam a nevyučuji je

25. Hlavním nedostatkem absolventů kvalifikačních kurzů pro učitele autoškoly je:

- a) špatná komunikace s žadateli
- b) malé rétorické dovednosti
- c) neznalost legislativy
- d) nesprávná volba učebních postupů
- e) neschopnost hodnotit pokroky žadatele ve výuce a výcviku
- f) špatné plánování kroků výuky a výcviku
- g) nepřizpůsobivost různým osobnostním charakteristikám žadatelů
- h) nevím, nedokážu posoudit

26. Po přijetí nového učitele:

- a) sleduji výrazné změny při úspěšnosti žadatelů u závěrečných zkoušek
- b) sleduji mírné změny při úspěšnosti žadatelů u závěrečných zkoušek
- c) žádné změny nesleduji
- d) nevím, nedokážu posoudit

27. Práce učitele autoškoly by měla být hodnocena na základě:

- a) pravidelného pozorování jeho výuky a výcviku
 - b) komplexního hodnocení, které je prováděno za delší časové období
 - c) není potřeba ji hodnotit (stačí výsledky – úspěšnost závěrečných zkoušek žadatelů)
 - d) na základě jiného přístupu (uved'te jakého)
-

28. V jakých intervalech se účastníte jakéhokoliv (i zájmového) dalšího vzdělávání?

- a) často
- b) občas
- c) neúčastním se

29. V jakých intervalech se účastníte odborného profesního vzdělávání pro autoškoly?

- a) 1x za měsíc
- b) 1x za 6 měsíců
- c) 1x za rok
- d) méně často
- e) neúčastním se

30. Pokud jste označili možnost d) a e), uveďte z jakého důvodu:

- a) nemám zájem
 - b) témata akcí se mi nezdají dostatečně důležitá
 - c) témata akcí se mi nezdají dostatečně zajímavá
 - d) z finančních důvodů
 - e) pro časovou zaneprázdněnost
 - f) jiné důvody, uveďte jaké
-

31. Ve které oblasti byste přivítal(a) další vzdělávání (uveďte maximálně 3 odpovědi):

- a) psychologie
- b) komunikační dovednosti
- c) pedagogika, didaktika
- d) inteligentní dopravní systémy
- e) legislativa
- f) první pomoc
- g) vedení evidence
- g) jiné, prosím, uveďte

Ještě jednou Vám **DĚKUJEME** za spolupráci!

Příloha G

Učebnice a testy automobily	poznámka
Autoškola 2011 – Učebnice + tištěné testy + elektronické testy + CD-ROM	320 stran, 2 svazky formátu 165 x 240 mm, barevně, včetně elektronických testů Autoškola testy 3.0 plus navíc CD Bonus s problematikou Konstrukce (SW otázky a odpovědi formou filmových sekvencí, nákresů, zvukového komentáře) a také tištěné testy
Autoškola 2011 – Učebnice + elektronické testy	320 stran, 2 svazky formátu 165 x 240 mm, barevně, včetně elektronických testů Autoškola testy 3.0
Autoškola do kapsy	128 stran, 1 svazek formát A5 na šířku, včetně elektronických testů Autoškola testy 3.0
Základní testové otázky	80 stran; 165 x 240 mm
Registrační číslo pro Autoškola Testy 3.0	Nová multiplatformní verze Testů
Registrační číslo pro Autoškola Plus Konstrukce a údržba sk.B	25 otázek rozdělených do několika tematických okruhů. Odpovědi ve formě krátkých filmových sekvencí se zvukovým komentářem a jsou doplněny stručným textem
Motocykly, nákladní automobily, autobusy	poznámka
Motoškola set	300 stran, formát 165 x 240 mm (2 svazky) + registrační kód k aktuálním elektronickým testům
Motoškola	80 stran, formát 165 x 240 mm
Učebnice pro skupiny C, D, E	280 stran, formát 204 x 240 mm
Pracovní režim a pracovní doba řidiče	96 stran A5, barevně
Digitální tachografy od A do Z	80 stran A5, barevně
Jak předcházet bezpečnostním rizikům v silniční dopravě	96 stran A5
Novinky 2010 a bodový systém	24 stran A6
CD Autoškola Testy 3.0 - učitelská verze	CD Autoškolská encyklopedie
Profi CD Testy	CD
Jděte se klouzat	Film DVD, celkový čas 68 minut
Jíst, pít, dýchat přežít	Film DVD, celkový čas 63 minut
Krátký výlet do psychiky řidiče a do krajiny kolem vozovky	Film DVD, celkový čas 62 minut
Vyhodnocovací tabulky pro psychotest k filmu	Tabulky, do nichž vyplňují posluchači odpovědi při psychotestu, který je součástí filmu - Krátký výlet do psychiky řidiče
Konstrukce a údržba osobního automobilu v otázkách	Film DVD, celkový čas 66 minut
Dopravní značky, světelné signály a dopravní zařízení	CD - ROM
Odbočování a jízda křižovatkou	CD - ROM

....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Vladana Šplíchalová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Iveta Bednaříková, PhD.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Vzdělávání žadatelů o Profesní osvědčení učitelů autoškoly
Název v angličtině:	Applicant for Profession Licence of Driving Instructor Education
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá profesním vzděláváním učitelů autoškoly. Náplň práce jsou vymezení, analýza a zhodnocení současného stavu odborného vzdělávání učitelů autoškol. Jsou zde popsány kompetence učitele autoškoly a poskytnuty argumenty pro pedagogické vzdělání učitelů autoškol. Druhá část je empirická, je vytvořena výzkumem postojů vybraného vzorku učitelů autoškol k pedagogickým kompetencím a dalšímu vzdělávání. V této části jsou identifikovány vzdělávací potřeby této skupiny a na základě tohoto zjištění byl vytvořen funkční model vzdělávání učitelů autoškoly.
Klíčová slova:	Lidský kapitál, profesní vzdělávání, kompetence, další vzdělávání, autoškoly, učitel autoškoly, kvalifikace učitele autoškoly, funkční model vzdělávání učitelů.
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with professional education of driving school instructors. The thesis is interested in description, analysis and evaluation of contemporary status of professional education of teachers. There are qualified competences of driving school teaches and thesis offers arguments to support pedagogical education of them. The second part is empirical. It is based on the research of attitude of driving school teachers sample to pedagogical competency and further training. There are identified the educational needs of this target group and a functional model of driving instructors educating is created.
Klíčová slova v angličtině:	Human Capital, Professional education, Competency, Further training, Driving school, Driving school teacher, Driving school teachers qualification, Functional model of driving instructors educating.
Přílohy vázané v práci	Příloha A – Závěrečné zkoušky Příloha B – Profesní zdokonalování řidičů Příloha C – Základní příprava učitelů výuky a výcviku Příloha D – Osnova kvalifikačního kurzu pro zkušební komisaře Příloha E – Požadavky na zkušební komisaře Příloha F – Dotazník Příloha G – Nabídka pomůcek
Rozsah práce:	114 s.
Jazyk práce:	čeština