

„Kariérní systém se na Slovensku stal formálním rituálem.“ Analytik Michal Rehúš varuje, co Česko nesmí opakovat

18.6.2026 - Patricie Martinů Jan Vöröš Mušuta | EDUin, o. p. s. - Eduin.cz

Slovensko zakotvilo kariérní systém pro učitele do zákona už před více než patnácti lety. V Česku se o jeho zavedení čím dál intenzivněji debatuje navzdory deset let starému neúspěšnému pokusu, nejaktuálněji minulé úterý na konferenci organizace Učitel naživo. EDUin proto hovořil se slovenským analytikem a panelistou z konference Michalem Rehúšem o tom, čeho se vyvarovat, a čím se naopak můžeme inspirovat. Česko si podle něj musí nejdříve upřímně odpovědět na otázku, jaký problém kariérním systémem vlastně chce řešit.

V roce 2017, ještě jako analytik [Institútu vzdelávacej politiky](#), jste vydal poměrně kritickou [analýzu](#) slovenského kariérního systému. Jak její závěry hodnotíte s odstupem času?

Analýza je sice poněkud starší, ale mnohé z jejích zjištění a kritik jsou stále platné. V průběhu let sice došlo k úpravám, které systém částečně posunuly dopředu, ale kdybych ji psal dnes, byl bych pravděpodobně ještě ostřejší, respektive méně optimistický ohledně možnosti systém smysluplně vylepšit. Ukázalo se totiž, že jakékoli změny jsou mimořádně obtížné, především proto, že jsou v systému zakonzervovány určité finanční stimuly a s těmi se vždy velmi těžko hýbe.

Každý učitel a učitelka na Slovensku se dá zařadit do čtyř kariérních stupňů: začínající učitel, samostatný učitel, učitel s první atestací a učitel s druhou atestací. Kdo nastoupí do profese, stane se automaticky začínajícím učitelem. Následuje adaptační období a po úspěšné adaptační zkoušce postoupí na stupeň samostatného učitele. Dále funguje systém atestací, kdy učitel musí sestavit portfolio dokládající jeho práci, ať už přímo výuku, nebo profesní rozvoj. Toto portfolio obhájí před komisí, podstupuje atestační zkoušku, a pokud vše úspěšně zvládne, postoupí do vyššího stupně. Podobně to funguje i u druhé atestace. S každým postupem se učitelé přesouvají výše v platové tabulce a automaticky se zvyšuje jejich plat, a budu-li upřímný, to je zřejmě jediná skutečná motivace, proč atestacemi procházejí.

Kariérní systém má ještě další rovinu, a to různé kariérové pozice, jako je kariérový poradce, různí koordinátoři a další. Jejich podobu si mohou školy definovat samy. Vazba mezi těmito kariérovými pozicemi a kariérními stupni je ale velmi volná. Úspěšná atestace vás automaticky nezavazuje k žádné konkrétní roli v životě školy, nestanete se například automaticky mentorem kolegů. Smyslem atestací je prokázat určitou úroveň profesních dovedností, ale s těmito lidmi se dál vědomě ani systémově nepracuje. Máte vyšší plat, ale žádnou vyšší odpovědnost. To může být legitimní, v řadě zahraničních kariérních systémů se rovněž posouváte jen na základě zlepšování samotné výuky. Jenže na Slovensku máme nyní mnoho lidí s atestacemi, kteří by pro školu mohli být velmi užiteční, ale příležitosti k tomu nejsou a jejich potenciál se nevyužívá.

Druhou mou velkou kritikou je způsob ověřování dovedností, který nemá potenciál identifikovat opravdu dobré, kvalitní, zkušené učitele a učitelky. Když jsem analýzu psal, ještě fungoval systém atestačních prací – psaly se závěrečné práce a následně se obhajovaly. Byly často velmi teoretické a na jejich základě se nedalo říci, jakou úroveň profesních dovedností učitelé mají. Nyní se podmínky

změnily, zřejmě i na základě mé analýzy, neboť jsem v ní zmiňoval systém portfolií. Už není povinnost dělat atestační práci, ale vytvářet učitelské portfolio, který hodnotí určitá pracoviště, častokrát univerzity. Jenže já jsem v analýze mluvil i o hospitacích – aby byly observace v hodinách –, ale to se do systému nedostalo.

Posouzení kvality kompetencí jen na základě portfolia totiž může být stále velmi formální proces, který nedokáže hloubkově vyhodnotit skutečnou úroveň dovedností. A to se samozřejmě i stalo, neboť se jedná o byrokratický moloch, a děje se i to, že se s těmito portfolii obchoduje. V různých učitelských skupinách existují inzeráty, které nabízejí buď hotová portfolia, nebo vzorová portfolia, jakýsi předpřipravený polotovar. Pokud jste odměňováni za portfolio, tak vaší motivací je toto portfolio předložit. Způsob nastavení motivací ovlivňuje celý systém.

Přesně tak, byl to jeden z klíčových problémů. Zákon profesní standardy, které měly definovat jednotlivé znalosti, dovednosti a kompetence učitelů, předpokládal na jednotlivých kariérních stupních. Ještě dlouho po přijetí zákona ale neexistovaly. Postupně vznikly, chvíli platily, pak přišla v rámci dalšího evropského projektu jejich aktualizace, ale výsledkem je dodnes formální dokument, ke kterému se učitelé nevztahují, nekonfrontují s ním svou práci. Standardy nemají ani dobře definovaná některá kritéria. Jsou tam vypsány dovednosti, ale chybí to, co jsem doporučoval a co bývá zvykem v řadě zahraničních systémů: konkrétní důkazy, na jejichž základě lze danou kompetenci posoudit. I samotné obhajoby portfolií jsou pak silně závislé na tom, která instituce atestaci provádí. Nestal se z toho tedy dokument, který by přesně popisoval, co by učitel měl umět, a který by byl provázán s doklady to podkládajícími. Samotné vyhodnocování úrovně kompetencí tak není postaveno na příliš kvalitních podkladech.

To je dobrá otázka, ale netroufám si na ni odpovědět. Bylo by potřeba se podívat na to, jak fakulty své studijní programy na základě toho vytvářejí, nebo zda jdou úplně mimo. Pro mě je sporné, zda umíme vytvořit funkční systém vyhodnocování úrovně kompetencí v tomto modelu. Vycházím ze slovenské zkušenosti, ale myslím, že jde o univerzální problém i v jiných zemích. Je to velká výzva a je sporné, zda se dá důstojně zvládnout, pokud má úroveň výkonu jednotlivých učitelů posuzovat externí instituce. Vyžaduje to souhrn mnoha faktorů.

Druhá otázka je, zda je vůbec správné, aby takový systém existoval. Stále více si myslím, že spíš dává smysl budovat funkční školy jako celky, s kvalitním managementem, kde lidé fungují jako spolupracující tým, dělají dobře svou práci a podporují se, možná si společně dělají přípravy a mají vytvořeny finanční podmínky na to, aby si mohli zaplatit kvalitní vzdělávání. Zda náhodou takový systém není lepší než vytváření byrokratické struktury, která má tyto věci suplovat.

Otázkou ale je, zda ověřování může provádět takový typ institucí jako doposud (především vysoké školy a organizace zřízená ministerstvem školství, pozn. red.), a jaký typ důkazů to vyžaduje. Existují i systémy postavené na přímém pozorování výuky, v americkém prostředí je řada kariérních systémů postavených na hospitacích zkušených kolegů. To by ale vyžadovalo celou infrastrukturu lidí, kteří chodí do hodin, a komplexní sadu různých dokladů, a tím pádem velmi náročnou administrativní strukturu. Otázka je, jestli to za to stojí. Čeho vlastně chceme dosáhnout a dosáhneme toho tímto způsobem?

Možností je několik, ale možná mělo zaznít úplně na začátku, proč chcete budovat kariérní systém? Na jaký problém má být odpovědí? Když tento problém identifikujeme, pak si můžeme říci, jaké jsou nejučinnější způsoby, jak jej řešit. Nejsem si zcela jistý, jestli někdo v Česku vůbec pojmenoval, v čem ten problém vlastně vězí. Intuitivně se dá usoudit, že někoho může trochu nudit být pořád „jen učitelem“ a nemít vizi kariérního růstu, ale jsou to opravdu ty největší problémy, které učitele tíží? Možná by se ukázalo, že ten problém neadresuje nejlépe kariérní systém, ale jiný typ podpory nebo nástrojů.

Ano, dovedu si představit systém, kde se kvalitativní složka omezí jen na to, že v nějakých pravidelných uzlech dostávají učitelky a učitelé zpětnou vazbu ke svému výkonu nebo ke své práci. Na to nemusíme vymýšlet nějaké struktury. Je-li problém, že učitelé nedostávají zpětnou vazbu či nemáme mentory, kteří by chodili na jejich hodiny, pracujme na posílení poskytování vzájemné zpětné vazby a hospitací, aby mohli identifikovat své silné a špatné stránky. Ale musí na to být navázán i krok B, aby dostali pomoc a podporu.

Foto: Tomáš Princ

Je to naivní představa. Ale je dobře, že máte i kompetenční rámec, který je na debatě postaven. Debata je hrozně cenná a důležitá. Otázkou je, k čemu tyto rámce a nástroje používáme. Mají sloužit k tomu, abychom měli širší shodu na tom, co je důležité, aby ti, kteří připravují učitele, věděli, co by mělo být výsledkem vzdělávacího procesu, a aby podle toho nastavovaly své programy i samy školy. To jsou užitečné způsoby, jak pracovat se společnou shodou na tom, co je dobrý učitel.

Ale jakmile to začneme používat jako hůl, nebo naopak jako zdroj bonusů, musíme celý dokument operacionalizovat, stává se z toho mašinerie a celé se to vytrácí a umrtvuje. Jakmile do toho začínáme vnášet prvky odměňování nebo kariérního postupu, myslím, že je nemožné vybudovat úspěšný systém, který prostředí nezdeformuje. Slovensko je příkladem zdeformovaného prostředí, kde se z myšlenky kariérního systému pro učitele stal jen rituál, při kterém si jen zvyšují platy.

To je jeden z důvodů, proč si učitelé vybírají školení poskytovaná zdarma ministerskými institucemi, i když se třeba neslučují s jejich potřebami. Rovněž si nevybírají školení, která potřebují nejvíce, ale taková, která absolvují co nejsnáze s vidinou příplatku.

Povinnost nemusí být tím správným řešením. Učitelé sice formálně absolvují nějaký druh vzdělávání, protože to bude povinnost, ale je to opravdu to, co potřebují?

Slovenská zkušenost ukazuje, že dáte-li finance za to, že učitelé absolvují vzdělávání, už jim nikdy nelze tuto možnost vzít, poštvali byste si je všechny proti sobě. Proto jsem v otázkách finančních motivací velmi opatrný. Jakmile je do systému vložíte, je velmi náročné a skoro až nemožné je z něj odstranit, ukáže-li se, že nefungují. Na Slovensku jsme takový krok udělali. Podle mě není příliš funkční, způsobilo to, že se otevřel trh se vzděláváním různé kvality a učitelé chodí na různé kurzy jen proto, aby dostali příplatky. Pokud je naženate povinně na školení, tak nezajistíte, aby se rozvíjeli a sami chtěli rozvíjet. Ale pokud jim vytvoříte prostor k tomu, aby si mohli zaplatit vzdělávání, které opravdu potřebují, tak to je z dostupných alternativ ta nejlepší možnost.

Osvědčeným nástrojem, se kterým na Slovensku začínáme pracovat, a to nejen pro učitele, je systém individuálních vzdělávacích účtů. Učitel nebo jakýkoli jiný zaměstnanec dostane poukázku nebo účet s účelově vázanými penězi na profesní rozvoj, u nás zatím pracujeme s částkou 200 eur ročně.

Tento nástroj se mi jeví jako nejlepší dostupná varianta, protože prostředky nejdou ani škole, ani zřizovateli, ale jsou dedikované přímo danému učiteli výhradně na vzdělávání. Máte tak jistotu, že je využijí ke svému profesnímu rozvoji, a pokud jsou tyto peníze garantované, otevírá se jim možnost zaplatit si vzdělávání, které skutečně potřebují.

Jsou i výzkumy, které ukazují, že tyto jednodenní „nalejvárný“, jak říkáte, jsou nejméně účinné. Nejúčinnější formy profesního rozvoje jsou ty, kdy se vzdělává celý pedagogický sbor, intenzivně podstupuje mentoringové aktivity a podobně.

Vyšel bych z toho, co už v systému je, a z toho, co v něm chybí. Až pak bych se zamýšlel, jak to podpořit. Už dnes jsou v rámci školy pozice, které by se daly označit za součást nějakého kariérního systému, které jsou extrémně důležité. Jako první se nabízí pozice ředitele školy. Studie OECD

ukazují obrovskou míru byrokracie, kterou ředitelé musí řešit, a že nejsou pedagogickými lídry. Na Slovensku jsme dokonce už i rezignovali na to, že by ředitel měl být pedagogický lídr, na některých druhích škol ani nemusíte být učitelem, abyste byl ředitelem školy. Docela rád sleduji českou debatu, ve které se pedagogické lídrovství považuje za samozřejmost.

To je docela šokující. Tato pozice je extrémně důležitá pro fungování školy, ovlivňuje klima, spolupráci, kvalitu výuky. Ředitelé by měli dostat kvalitní vzdělání, ať už to stojí v podstatě cokoli. Je tedy otázkou, zda má smysl vynakládat energii na budování kariérního systému, pokud jste pořádně nezabezpečili ani ty pozice, které v systému existují.

Další takovou pozicí je uvádějící učitel, mentor pro začínající učitele. Je to extrémně důležitá role z hlediska vysoké fluktuace začínajících učitelů. Absolventi přicházejí ze slovenských vysokých škol nepřipraveni na praxi, a tak, když do škol přijdou bez jakékoli podpory, pak zase i rychle odcházejí. Mít vedle sebe někoho zkušeného, kdo má sníženou přímou pedagogickou činnost a může chodit na hodiny, podporovat a pomáhat, to je podle mě největší potřeba systému. Zároveň by taková pozice měla být lépe finančně ohodnocena. Mentoring lze ukotvit různými způsoby, mohou to být lidé dedikovaní přímo této pozici v rámci školy, s kvalitní přípravou a reálným know-how.

V tomto by měl být slovenský příklad odstrašující. Za profesní rozvoj máme příplatky až do výše dvanácti procent a atestace jsou napojeny na postup v platové tabulce. Myslím, že to celý systém, v kterém jsou platy relativně nízké, zdeformovalo. Školní odbory možná řeknou: pojďme slovenskou cestou, učitelé si přivydělají. Zabijete tím ale jakoukoli vnitřní motivaci se vzdělávat.

Když jsem mluvil o roli ředitelů, nemyslel jsem, že by měli rozhodovat o tak výrazné části platů učitelů. To nepovažuji za nutné a rizika spojená s jejich kvalitou jsou reálná. Metody hodnocení jsou velmi sofistikovaná záležitost. Ne vždy jsou ředitelé schopni vyvinout hodnoticí systém, který by skutečně vedl k vyšší motivaci a nehodnotil jen za zásluhy. Existují i příklady špatné praxe ze zahraničí, kde jsou učitelé odměňováni za výsledky žáků v testech, a to pokrývá samotný způsob výuky.

Důležitější je, aby platy byly přiměřené a důstojné pro všechny. Neměli bychom vůbec debatovat o tom, že by učitelé museli něco prokazovat, aby měli důstojný plat. Důstojný plat by měl být přirozenou součástí profese. Pokud mají být některé pozice lépe hodnoceny, pak ty skutečně expertní, které přispívají ke zlepšování celé školy.

Foto: Kateřina Lánská

Automatická valorizace po určité době je podle mě důležitý prvek. I přes kariérní systém, kdy jsou platy jasně dány podle stupně, je na Slovensku stále prvek rostoucího příjmu v čase, a to až po dobu čtyřiceti let. Je to v zájmu zlepšení pracovních podmínek a stability profese.

Rozumím tomu, ale v systému je extrémně obtížné to nastavit tak, aby to fungovalo. Existují úspěšné systémy postavené na silných kariérních žebříčcích, jako například Singapur. Ale existují i velmi kvalitní systémy, jako finský, kde tyto principy tak silně rozvinuté nejsou. Já se přikláním spíše ke slabší meritokracii a silnějšímu důrazu na budování spolupracujících, učících se komunit. Tyto dvě věci totiž principiálně jdou trochu proti sobě. Buď učitelům důvěřuji, že svou práci dělají z vnitřní motivace, nebo nedůvěřuji. Metriky měření kvality mají své limity. Dává smysl vynakládat kapacity na vývoj sofistikovaných systémů měření a odpovědnosti místo toho, abychom dali učitelům kvalitní přípravu a podporu k tomu, aby dělali dobře to, co je baví?

Asi bych nešel v ambicích až tak daleko. Kurikulu jsem se věnoval dokonce i ve své PhD. práci, ale neregistruji v současné době tendence provázat kurikulární reformy a tvorbu kariérního systému.

Dokonce se mi zdá, že jsou to příliš složité procesy – udělat „jen“ kvalitní kurikulární reformu je extrémně obtížné, a nedaří se to ani v Česku, ani na Slovensku – a ještě na to napojovat kariérní systém...

Dovedu si tuto pozici představit, ale nemůžeme očekávat, že budou šířiteli a evangelisty nového kurikula, kteří jednou za pět let přepíšou školní vzdělávací program. Důležité je aktivně bojovat proti zformalizování. Největší zlo v celém slovenském systému je, že z toho vznikl formální byrokratický aparát, ve kterém máme desítky různých pozic, ale lidé na to nejsou připraveni, nemáme na to zdroje... Neříkám, že to nelze nastavit dobře, ale je třeba přemýšlet v menším měřítku a více soustředit na kvalitu a na prvky, které spíše budují vnitřní motivaci a mechanismy udržitelné spolupráce pedagogů v rámci školy.

<https://www.eduin.cz/clanky/michal-rehus-rozhovor>