

- GARCÍA, O.; WEI, L. *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Springer, 2013.
- HNÍK, O. K problému kvantity poznatků v literární výchově. *ČJL*, 67, 2016–2017, s. 83–87.
- JINDRÁČEK, V. *Jak se učí poezie: výzkum literární výchovy v české škole*. Brno: Host, 2024.
- KOTENOVÁ, M. Je komunikačně orientovaná výuka skladby nedostižnou metou? *ČJL*, 69, 2018–2019, s. 59–66.
- NOCON J. Język(i) komunikowanie się w zglobalizowanym świecie – o ekologii języka w edukacji polonistycznej XXI wieku. In *Lekcja POLSKI (ego): Praktyki edukacyjne wobec pokoleń XXI wieku, T. 2: Praktyki edukacyjne*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań, 2021, s. 251–264.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: NPI ČR, 2025.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT ČR, 2023.
- RYSOVÁ, K. Příprava školních vzdělávacích programů. *ČJL*, 57, 2006–2007, s. 216–218.
- SLAVÍK, J., CHRZ, V., ŠTECH, S. a kol. *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha: Karolinum, 2014.
- SPURNÁ, M. Dopad kurikulární reformy na vnímání učitelů, ředitelů a jiných pedagogických pracovníků aneb jak mocná může být implementace. In Kucharská, A. (ed.). *Společenství praxe jako účinný faktor rozvoje základního a středního vzdělávání – propojení teorie a praxe*. Praha: PedF UK, 2019, s. 69–77.
- ŠTĚPÁNÍK, S. *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*. Praha: Academia, 2020.
- ŠTĚPÁNÍK, S. a kol. *Školní výpravy do krajiny češtiny*. Plzeň: Fraus, 2020.
- VALA, J. *Poezie v literární výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011.

Oborově-specifický kompetenční rámec pro obor Český jazyk a literatura: kontext vzniku a jeho využití v praxi

Martina Šmejkalová, PedF UK v Praze
Veronika Laufková, PedF UK v Praze

martina.smejkalova@pedf.cuni.cz
veronika.laufkova@pedf.cuni.cz

Klíčová slova: kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství, učitelství českého jazyka a literatury, profesní kompetence, pregraduální příprava učitelů, profesní rozvoj učitelů

Key words: competency framework for graduates of teacher education, Czech language and literature teaching, professional competences, initial teacher education, teacher professional development

Competence Framework of a Graduation Teacher's Training in the Czech Language and Literature: the Context of its Creation and its Application in Practice

The article presents the development, structure, and application of the Competency Framework for Graduates of Czech Language and Literature Teacher Education („OSKR ČJL“). It situates the framework within the broader context of educational policy and initial teacher education, reflects on its development and review process, and briefly outlines its structure, including appendices featuring examples of inspiring practice. The discussion is focused on the possibilities of implementing the framework into the initial preparation of future teachers and its use in the professional development of both novice and experienced educators in practice.

Současné reformní snahy v oblasti pregraduální přípravy učitelů a učitelek v České republice vyvrcholily tvorbou *Kompetenčního rámce absolventů a absolventek učitelství* (MŠMT, 2023)¹. Nejedná se jen o výsledek oborových didaktických diskusí, nýbrž o realizaci státní vzdělávací politiky reflektující *Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* (Fryč et al., 2020), *Reformu pregraduální přípravy učitelů a učitelek* (2021) a potřeby modernizace vzdělávacího systému. V tomto kontextu vznikl také *Oborově-specifický kompetenční rámec českého jazyka a literatury* (dále „OSKR ČJL“).

Co je kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství ČJL?

OSKR ČJL je strukturovaný dokument vycházející z národního *Kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství* (MŠMT, 2023), který definuje profesní kompetence absolventů programů učitelství českého jazyka a literatury pro 2. stupeň základních škol a střední školy. Jeho cílem je poskytnout výchozí orientaci pro akreditaci vzdělávacích programů, podporu profesního růstu učitelů a rozvoj jejich pedagogických kompetencí. Má sloužit jak pro zkvalitňování pregraduální přípravy budoucích pedagogů, tak jako podpora profesního rozvoje začínajících i zkušených učitelů českého jazyka a literatury.

Kdo je autorem OSKR ČJL?

Na tvorbě OSKR ČJL se podíli pracovníci z deseti fakult připravujících učitele českého jazyka a mnoho odborníků a odbornic z akademické i školské praxe. Mezi autory rámce náleží odborníci z těchto pracovišť: Filozofická fakulta Jihočeské univerzity, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Filozofická fakulta Ostravské univerzity, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy a odborníci z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.

Dále se na tvorbě rámce podíleli odborníci z Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, z Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, z Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity. Jako garantka byla pověřena Martina Šmejkalová (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy).

Jak OSKR ČJL vznikl?

OSKR ČJL je vytvářen pro studijní programy učitelství českého jazyka na 2. stupni ZŠ a SŠ. Navazuje na národní *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství* (MŠMT, 2023) a jeho tvorba byla zahájena v roce 2024 podle pokynů MŠMT ČR jako součást širší reformy pregraduální přípravy učitelů, do kterého byla zapojena akademická obec i učitelé z praxe. První verzi tohoto rámce, která prochází nyní posledním kolem připomínkování, je možné prostudovat na adrese <<https://prouk.cz/vystupy-a-produkty/>>.¹

¹ Případné připomínky pošlete autorkám tohoto článku na emailové adresy martina.smejkalova@pedf.cuni.cz nebo veronika.laufkova@pedf.cuni.cz.

Jak byla zajištěna zpětná vazba k textu OSKR ČJL?

Výsledný text byl podroben oponentuře odborníků v oblasti didaktiky, pedagogiky, psychologie, lingvistiky i školské praxe, čímž byla zajištěna jeho kvalita a relevance. Do procesu oponování se rovněž zapojili provázející učitelé a studenti Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. O rámci bylo průběžně veřejně referováno (uskutečnila se tři vystoupení) a vznik dokumentu průběžně konzultovalo MŠMT.

Jaká byla filozofie tvorby OSKR ČJL?

OSKR ČJL se opírá o progresivní koncept funkční jazykové² a čtenářské gramotnosti, což reflektuje současné potřeby vzdělávání. Využívá nejnovější poznatky z odborné literatury a zároveň čerpá z historických zkušeností. Důraz klade na kompetenční pojetí, tedy na rozvoj komunikační kompetence (receptivní i produktivní) a schopnost kritického uvažování, což jsou klíčové dovednosti nejen pro učitele, ale i pro jejich žáky.

Současně rámec propojuje normativní funkci (např. ve vztahu k akreditacím studijních programů) s formativní funkcí (podpora učitelů a učitelek v profesním růstu) a funkcí zpětnovazební (sebereflexe a identifikace oblastí pro další rozvoj pedagogických pracovníků).

Aktentuje vyvážený vztah mezi normativním (standardizačním) a formativním (rozvojovým) pojetím vzdělávání.

Jakou má OSKR ČJL podobu?

„Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství popisuje 18 profesních kompetencí, které rozděluje do 6 oblastí.“³ Jeho východiskem je oblast 1 (vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním, tj. didaktika oboru), přičemž nabízí aplikaci těchto kompetencí dále v oblastech 2 až 6 konkrétními příklady.

Je strukturován jednak horizontálně, jednak vertikálně. Přinášíme ukázkou jedné z úvodních partií (viz obrázek 1).

Obrázek 1:
Ukázka protoverze
OSKR ČJL –
Oblast 1: Vyučované
obory a jejich
zprostředkování
žákům a žákyním

OBLAST 1: VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM		
Kompetence 1.1: Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím		
Úroveň	Body specifikující kompetenci (převzato z obecního rámce, zůstává neměnné, specifický rámec toto neuvádí)	
Úroveň 1: Absolventka učitelství	1. Mám ve vyučovaných oborech znalosti a dovednosti, které mi umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku (viz 2. oblast kompetencí).	1. Trvale rozvíjím svou funkční jazykovou a čtenářskou gramotnost jako nástroj pro úspěšný život ve společnosti a jako prostředek kritické reflexe a sebereflexe. 2. Systematicky pečuji o své oborové znalosti z jazyka včetně obecných poznatků o jazyce a aktivně sleduji nejnovější poznání v oblasti jazykovědného výzkumu. 3. Systematicky pečuji o své oborové znalosti z literatury, aktivně sleduji soudobou literární tvorbu a nejnovější poznání v oblasti literárněvědného výzkumu. 4. Sleduji literaturu pro děti a mládež se zřetelem k věkové skupině, již vyučuji, takže dokážu žákům a žákyním doporučit vhodnou četbu vzhledem k jejich osobnosti, zájmům a úrovni čtenářských kompetencí. 5. Aktivně používám jazyk k rozvoji metakognitivních schopností ve svých vyučovacích přednáškách.
	2. Mám pozitivní vztah k vyučovaným oborům; zajímám se o jejich vývoj a budoucnost .	1. Uvědomuji si důležitost postavení jazyka a literatury v lidském životě i ve vývoji společnosti. 2. Trvale rozvíjím své komunikační kompetence (receptivní i produktivní), kultivuji tím proces myšlení a vyjadřování. 3. V zájmu uvědomění si kontinuity písemnictví a jazyka vnímám jejich vysokou kulturní historickou hodnotu jako součásti kulturního dědictví a aktivně se o ně zajímám. 4. Chápu užitek jazyka a literatury pro filozofické hodnotové ukotvení jednotlivce a společnosti. 5. Rozumím jazyku a literatuře jako nástroji seberealizace člověka a lidské vzájemnosti a vztahů.

² Zde se terminologicky rozcházíme s RVP ZV (2025), neboť termín pisatelská gramotnost považujeme za příliš úzký. Tato naše připomínka zazněla opakovaně již v rámci recenzního řízení RVP ZV.

³ [online] Dostupné z <<https://msmt.gov.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>>.

Kompetence 1.1: Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvívám.

Oborově-specifický kompetenční rámec se zaměřuje se na to, jak žáci využívají a rozvíjejí své jazykové a čtenářské dovednosti v reálných situacích. Rámec usiluje o to, aby se žáci stali schopnými a kritickými uživateli jazyka v různých kontextech. Funkční jazyková gramotnost (srov. Šmejkalová et al., 2021) se zaměřuje na schopnost efektivně komunikovat v každodenních životních situacích. To zahrnuje nejen základní porozumění rozličným typům textu, ale i schopnost analyzovat, interpretovat a hodnotit informace, které jsou v textu obsaženy (srov. Gejgušová, 2009, 2021; Vojtišek, 2019). Důraz je kladen na schopnost používat jazyk k dosažení konkrétních cílů, jako je argumentace, vyjadřování názorů nebo rozpoznávání skrytých významů a ideologií v textu. Funkční jazyková gramotnost zahrnuje dovednosti receptivní i produktivní.

Čtenářská gramotnost zahrnuje schopnost reagovat na různorodé texty a kontexty na odlišných úrovních – od porozumění základním informacím až po komplexní analýzu a kritické hodnocení. Progresivní pojetí klade důraz na schopnost čtenáře orientovat se v různých žánrech, chápat jejich strukturu a účel a aplikovat získané informace do širších kontextů (např. ve vzdělávání nebo v profesním životě).

Oborově-specifický kompetenční rámec vede vyučující k rozvoji komunikační kompetence (receptivní i produktivní) na různých platformách celoživotního vzdělávání. Zdůrazňuje nezbytnost kritického uvažování a vyhodnocování znalostí vzhledem k současným i budoucím potřebám vzdělávání. Rámec odráží nejnovější odbornou literaturu, lingvistickou i literární, a podněcuje učitele, aby ho následovali.⁴

V oblasti 1 dále následuje **Kompetence 1.2: Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.**

Oborově-specifický kompetenční rámec metodicky klade důraz na činnosti prvky ve výuce, které zahrnují nejen konstruktivistické přístupy, včetně badatelsky orientované výuky, ale i strukturované explicitní přístupy s aplikací nového učiva (viz Ball et al., 2008; Rosenshine, 2012; Sweller, 2011). Podporuje modelování a postupné osvojování dovedností, doprovázené formativní zpětnou vazbou (srov. Hattie, 2009), preferuje třířázový model učení ve výuce ČJL (srov. Hausenblas a Košťálová, 2006). Všude, kde je to žádoucí a funkční, uplatňuje integrované pojetí výuky ČJL (srov. Štěpáník 2020; Štěpáník et al., 2020). Oborově-specifický kompetenční rámec akcentuje nutnost individualizace a diferenciaci výuky ČJL vzhledem k potřebám žáků intaktních i žáků se speciální vzdělávací potřebou, včetně žáků nadaných a mimořádně nadaných, o něž by se měla škola více starat (Fryč et al., 2020). Dbá na to, aby jednotlivé získané znalosti a dovednosti ve výuce ČJL byly užitečné ve vztahu k životu a budoucímu uplatnění žáků v nejrůznorodějších komunikačních situacích.⁵

V příloze, kterou považujeme za nedílnou součást celého dokumentu, jsou k dispozici konkrétní příklady pro všechny oblasti národního *Kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství* (MŠMT, 2023), tj. Oblast 2: Plánování, vedení

⁴ Text převzat z <https://prouk.cz/vystupy-a-produkty/>

⁵ Ibid.

a reflexe výuky; Oblast 3: Prostředí pro učení; Oblast 4: Zpětná vazba a hodnocení; Oblast 5: Profesní spolupráce; Oblast 6: Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví. Ke všem příkladům vede interaktivní link, viz Obrázek 2 (link je zde označen podržením). Právě tyto konkrétní příklady byly při oponování i pilotování rámce velice vyzdvihovány.

Obrázek 2. Ukázka protoverze OSKR ČJL – Oblast 2: Plánování, vedení a reflexe výuky, kompetence 2.1, úroveň 1. Každý blok obsahuje zcela konkrétní příklad skrývající se pod jednotlivými interaktivními odkazy:

OBLAST 2: PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY		
Kompetence 2.1: Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavení vlastních cílů také žáky a žákyně.		
Úroveň	Body specifikující kompetenci (převzato z obecného rámce, zůstává neměnné; specifický rámec toto neuvádí):	Ilustrace formou konkrétního příkladu/příkladů, jak se daná kompetence projevuje ve výuce daného oboru (co dělá učitel, co dělají žáci): (Poznámka: příklady není nutné uvádět za každou cenu, uveďte je jen tam, kde to je z pohledu vašeho oboru podstatné.)
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Jsem přesvědčen/a o potenciálu každého žáka a každé žákyně postupně dosáhnout stanovených cílů.	Při plánování a realizaci výuky ČJL využívám spektrum metod, forem, didaktických postupů a materiálů umožňujících všem žákům a žákyním dosáhnout individuálních vzdělávacích cílů respektujících jejich osobní potenciál. <u>Příklad: viz příloha 2.1.1.1</u>
	2. Cíle výuky nastavuji na základě znalosti oboru a způsobů jeho zprostředkování (kompetence 1.1 a 1.2), reflexe předchozí výuky (kompetence 2.5) a vzdělávacích potřeb žáků a žákyní (kompetence 2.2).	Cíle výuky ČJL nastavuji na základě svých znalostí obsahu jazykové, komunikačně-slohové a literární výchovy se zapojením svých oborovědidaktických kompetencí a se zohledněním reflexe znalostí žáků a žákyní a jejich vzdělávacích potřeb. <u>Příklad jazykové složky: viz příloha 2.1.1.2</u> <u>Příklad literární složky: viz příloha 2.1.1.2</u>
	3. Cíle nastavuji tak, aby vedly k naplnění očekávaných výstupů a rozvoji klíčových kompetencí a gramotnosti v souladu s ŠVP/RVP. Zařazuji také cíle průřezových témat.	Formuluji výukové cíle v souladu s kurikulárními dokumenty s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí a jazykové i čtenářské gramotnosti včetně zařazování průřezových témat. <u>Příklad integrovaného přístupu: viz příloha 2.1.1.3</u>
	4. Vedu žáky a žákyně k porozumění cílům výuky.	Společným plánováním a průběžným vyhodnocováním výuky (včetně sebehodnocení) vedu žáky a žákyně k odpovědnosti za vlastní učení. Systematicky získávám zpětnou vazbu dokládající, že rozumějí cílům ČJL (na začátku každé hodiny uvádím cíle slovy žáků a žákyní) a spojuji je s rozvojem svých znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Reflexe dílčích cílů probíhá v závěru každé hodiny. <u>Příklad integrovaného přístupu: viz příloha 2.1.1.4</u>

Interaktivní link (2.1.1.1) dále vede ke konkrétnímu příkladu, viz obrázek 3.

Obrázek 3: Ukázka protoverze OSKR ČJL – Oblast 2: Plánování, vedení a reflexe výuky – příklad ke kompetenci 2.1, úroveň 1

OBLAST 2: PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY		
Kompetence 2.1: Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavení vlastních cílů také žáky a žákyně.		
Úroveň	Body specifikující kompetenci (převzato z obecného rámce, zůstává neměnné; specifický rámec toto neuvádí):	Ilustrace formou konkrétního příkladu/příkladů, jak se daná kompetence projevuje ve výuce daného oboru (co dělá učitel, co dělají žáci): (Poznámka: příklady není nutné uvádět za každou cenu, uveďte je jen tam, kde to je z pohledu vašeho oboru podstatné.)
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Jsem přesvědčen/a o potenciálu každého žáka a každé žákyně postupně dosáhnout stanovených cílů.	<u>2.1.1.1: Příklad integrovaného přístupu:</u> Při práci s literaturou pro děti a mládež vycházím z přesvědčení, že každý žák a každá žákyně může vytvořit kvalitní komunikát, pokud muji poskytnu čas a dostatečnou podporu. K tomu, aby žák a žákyně dokázali porozumět básnickému textu a tvořivě s ním pracovat (vanovat, obměňovat apod.), nabízím básnický text, například Pavla Šruty nebo amerického básníka Shela Silverstena, poskytnu jim konkrétní ukázky, ilustraci, nabídku jazykových prostředků, konkrétní zadání, které povede k naplnění cílů („Žák/žákyně vytvoří vlastní literární text na základě nabídnutého příkladu básnického textu“), kritéria kvality apod.

S ohledem na omezený prostor článku jen stručně⁵ poukážeme na to, jak jsou rámcově syceny oblasti 2 až 6. Jejich plná verze je zveřejněná na výše uvedeném odkaze.

⁵ Dokument má v současnosti cca 80 stran, což je obsah na stránky našeho časopisu nepřenositelný. Čtenář jej může navštívit na <https://prouk.cz/vystupy-a-produkty/>.

Oblast 2: Plánování, vedení a reflexe výuky

Plánování a vedení výuky českého jazyka se opírá o propojení jazykové, komunikační a slohové výchovy s literární výchovou, respektuje tzv. plánování pozpátku/odzadu, tj. od cílů, je v souladu s konstruktivistickým pojetím výuky. Důležitým aspektem této oblasti je rozvoj kritického myšlení prostřednictvím aktivní práce s textem. Reflexe výuky zahrnuje analýzu žákovských výstupů a zpětnou vazbu k jednotlivým složkám českého jazyka a literatury. Při přípravě této oblasti byly respektovány požadavky na responzivní výuku (srov. Fletcher-Wood, 2024).

Oblast 3: Prostředí pro učení

Prostředí pro učení v českém jazyce a literatuře zahrnuje nejen tradiční metody výuky, ale i inovativní přístupy podporující funkční jazykovou a čtenářskou gramotnost. Důraz je kladen na bezpečné a podnětné klima třídy, které umožňuje rozvoj autentického jazykového projevu žáků či sdílení interpretace literárního textu. Významnou roli hrají digitální zdroje (např. jazykové korpusy, elektronické příručky, digitální knihovny) a práce s multimediálními a hypertextovými komunikáty, včetně reflexe mediální a digitální gramotnosti. Učitel ČJL systematicky vede žáky k odpovědnému užívání digitálních technologií, včetně kritického hodnocení obsahu a respektu k etickým zásadám komunikace.

Oblast 4: Zpětná vazba a hodnocení

V oblasti zpětné vazby a hodnocení OSKR ČJL akcentuje především formativní přístupy podporující učení žáků v oblasti jazykové, komunikační a literární gramotnosti. Učitel systematicky pracuje s různými formami zpětné vazby – od vrstevnické a sebehodnotící po kritické analýzy jazykových projevů a literárních interpretací. Důraz je kladen na využívání portfolií pro sledování pokroku ve všech složkách ČJL.

Oblast 5: Profesní spolupráce

Profesní spolupráce v oblasti českého jazyka a literatury zahrnuje činnost v metodických kabinetech, účast v profesních asociacích (např. Asociace učitelů češtiny), sdílení výukových materiálů a příkladů dobré praxe. Učitelé ČJL spolupracují interdisciplinárně s odborníky na literární vědu, jazykovědu, mediální gramotnost, historii či dramatickou výchovu, a společně tvoří projekty, které rozvíjejí porozumění jazyku a literatuře v širším kulturním kontextu.

Spolupráce probíhá i na úrovni analýzy a reflexe pedagogických situací (např. tandemová výuka, mezioborové projekty zaměřené na čtenářskou a jazykovou gramotnost).

Oblast 6: Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví

V této oblasti OSKR ČJL klade důraz na vnímání učitele českého jazyka a literatury jako nositele kulturních a etických hodnot. Klíčovou roli hraje schopnost vést žáky k odpovědnému užívání jazyka, k etické interpretaci literárních děl a k otevřené, kritické a respektující komunikaci.

Konkrétní příklady ilustrující oblasti 2–6

Oblasti 2–6, jak bylo zmíněno výše, jsou proodkazovány do přílohy a v příloze ilustrovány konkrétními příklady z výuky, která zdůrazňuje aktivní zapojení žáků a jejich schopnost samostatné analýzy a interpretace. Příklady využívané ve výuce vycházejí zejména z třífázového modelu učení E-U-R (evokace – uvědomění – reflexe) či badatelsky orientované výuky. Žáci například analyzují literární texty z hlediska jazykové struktury a obsahu, diskutují o jejich významu a propojují své poznatky s aktuálními společenskými tématy. Takové přístupy podporují hlubší porozumění textu, rozvoj kritického myšlení a aktivní přístup při recepci i produkci textu (srov. Fišer, 2012).

Jaké je využití OSKR ČJL v praxi?

OSKR ČJL slouží / bude sloužit jako opěrný bod pro tvorbu a akreditace studijních programů, podporu adaptačního období začínajících učitelů, profesní sebereflexi a rozvoj zkušených pedagogů, sebehodnocení a plánování profesního růstu pedagogů. Konkrétními nástroji jsou příklady dobré praxe, interaktivní odkazy a modelové situace zachycené v doprovodných materiálech v přílohách dokumentu.

Diskuse: SWOT analýza Oborově-specifického kompetenčního rámce ČJL

Mezi **silné stránky** OSKR ČJL řadíme systematické vymezení profesních kompetencí učitelů českého jazyka a literatury napříč Českou republikou, filozofii vzniku vycházející ze současných trendů ve vzdělávací politice a výzkumu; propojení akademického přístupu s požadavky praxe; podporu profesního růstu učitelů v různých fázích kariéry (absolvent – začínající učitel – zkušený učitel), ilustraci oblastí 2–6 konkrétními příklady dobré praxe. Za **slabou stránku** považujeme riziko nejednoznačného chápání některých kompetencí a nedostatečné zachycení oborově specifických aspektů učitelství českého jazyka a literatury v některých oblastech (např. profesní sebepojetí). Riziko vidíme také ve dvojkolejnosti termínů pisatelská (zde na s. 158) versus jazyková gramotnost (srov. zde s. 169, definice in Šmejkalová a kol., 2021). **Příležitost** spatřujeme možnost využití OSKR ČJL již zmíněného podkladu pro tvorbu nových akreditovaných vzdělávacích programů, inspiraci pro přípravu adaptačních programů začínajících učitelů a rozvoj cíleného profesního vzdělávání zkušených pedagogů. Mezi **hrozby** řadíme riziko formální implementace bez reálného dopadu na kvalitu vzdělávání, odpor části akademické nebo učitelské veřejnosti k novým požadavkům na profesní kompetence, nedostatečnou návaznost mezi pregraduálním vzděláváním a realitou školní praxe či omezené kapacity škol a fakult k efektivní podpoře profesního rozvoje podle rámce.

Závěr

Oborově-specifický kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství oboru Český jazyk a literatura přináší systematický a strukturovaný přístup k výuce budoucích pedagogů, který reflektuje aktuální vzdělávací trendy a potřeby českého vzdělávacího systému. Zaměřuje se nejen na obsahové znalosti, ale také na profesní dovednosti, etiku a sebepojetí učitelů. Představuje klíčový nástroj pro zvyšování kvality

vzdělávací přípravy pedagogů i jejich profesního rozvoje v praxi. Jeho implementace bude vyžadovat systematickou podporu vysokých škol, základních i středních škol a zájmových profesních organizací.

Literatura

- BALL, D.; THAMES, M. H.; PHELPS, G. Content know ledge for teachers: What make sit special? *Journal of Teacher Education*. 59, 2008, s. 389.
- FIŠER, Z. a kol. *Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2012.
- FLETCHER-WOOD, H. *Responzivní výuka: kognitivní vědy a formativní hodnocení v praxi*. 2. reev. vyd. Praha: EDUkační LABoratoř, 2024.
- FRYČ, J.; MATUŠKOVÁ, Z.; KAZOVÁ, P. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020.
- GEJGUŠOVÁ, I. *Aplikace literárněteoretických poznatků při práci s textem*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2020.
- GEJGUŠOVÁ, I. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009.
- HAUSENBLAS, O.; KOŠŤÁLOVÁ, H. Co je E–U–R. *Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*. 24, 2006, s. 67–69.
- HATTIE, J. *Visible learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement* Routledge, 2009.
- Kol. *Oborově-specifický kompetenční rámec pro obor Český jazyk a literatura*. [online] Dostupné z <<https://prouk.cz/vystupy-a-produkty/>>.
- ROSENSHINE, B. Principles of Instruction: Research-based strategies that all teachers should know. *American Educator*, 2012, s. 12–20.
- SWELLER, J. Cognitive Load Theory. *Psychology of Learning and Motivation*, 55, 2011, s. 37–76.
- ŠMEJKALOVÁ, M. et al. Gramotnosti ve vzdělávání – na cestě k vymezení jazykové gramotnosti = Literacy in education – towards a definition of language literacy. *Pedagogika: časopis pro pedagogickou teorii a praxi*, 72, 2021, s. 159–176.
- ŠTĚPÁNÍK, S. et al. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2020.
- ŠTĚPÁNÍK, S.; KRČMÁŘOVÁ, M.; POLČÁKOVÁ, J. *Možnosti integrace ve výuce českého jazyka: Metodická příručka Český jazyk a literatura*. Praha: Národní pedagogický institut, 2020.
- VOJTÍŠEK, O. Metodologické vlivy v současných didaktických interpretacích na střední škole. *Slovo a smysl*, 16, 2019, s. 209–224.