

Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele

Danuše Nezvalová

Úvod

Učitelé mají nezastupitelnou roli v rozvoji celého školského systému. Jejich přípravné a další vzdělávání i profesionální působení na školách jsou považovány za aktuální témata vzdělávací politiky v mnoha zemích. Pregraduální vzdělávání učitelů je samo o sobě rozsáhlou aktivitou. Na nejobecnější úrovni je možné rozlišit velmi podobný obsah přípravného vzdělávání učitelů: aprobační předměty, pedagogicko-psychologické disciplíny a pedagogická praxe. Na druhé straně na mikroúrovni je situace velmi diverzifikovaná. Lze soudit, že existuje tolik vzdělávacích programů pro přípravu učitelů, kolik existuje institucí. Každý program má svá vlastní východiska, v nichž výrazným je národní kontext. Vzdělávací politika každého státu se snaží podporovat kvalitu učitelů a vymezit podmínky, za nichž přípravné vzdělávání učitelů může dosahovat požadované kvality.

Kvalita učitele zpravidla zahrnuje pět následujících oblastí:

- vědomosti v oblasti kurikula příslušného předmětu;
- pedagogické dovednosti;
- schopnost sebekritiky a sebereflexe jako projev profesionality učitele;
- empatie a angažovanost ve vztahu k druhým, jejich uznání a úcta k nim;
- řídicí dovednosti, protože u učitelů se předpokládá škála manažérských odpovědností jak ve třídě, tak i mimo ni.

Uvedené oblasti kvality učitele v jeho přípravném vzdělávání by neměly být chápány v úzkém smyslu kompetencí, ale ve smyslu dispozic. Kvalita učitele by měla být považována spíše za holistický koncept, tj. jako vnitřně propojený soubor kvalit, než za soubor oddělených a měřitelných dovedností učitele, které byly rozvíjeny nezávisle na sobě. Integrace kompetencí napříč těmito dimenzemi kvality učitele má napomoci identifikovat základní vzdělávací potřeby v přípravných programech učitelského vzdělávání.

Pregraduální vzdělávání učitelů je založeno na širokém a důkladném všeobecném vzdělání. Poskytuje budoucím učitelům intelektuální základ, nezbytný pro jejich budoucí práci ve škole, přijímání nových výzev a otevřenosti ke změnám a k výběru podstatných vědomostí, které jsou dostupné v množství současných informací. Dle Helsinské deklarace (Hellowel, 1987) by měl být v pregraduálním vzdělávání učitelů kladen důraz na:

- vytváření personálních a sociálních dovedností (např. komunikace, adaptabilita, kreativita, sebezpetí, empatie) nezbytných pro třídní management, týmovou práci a spolupráci s rodiči;
- pedagogickou praxi a poznatky o školském systému a jeho funkci;
- zvládnutí předmětů své aprobace a schopnosti předávat poznatky z těchto předmětů žákům (oborové didaktiky);
- reflexi hodnot pluralistické společnosti a jejich předávání mladé generaci.

Na pregraduální vzdělávání učitelů by mělo být pohlíženo jako na integrovaný celek, formu permanentního vzdělávání.

Pedagogické kompetence

Pojem pedagogická kompetence má v poslední době důležitou roli v teorii pregraduální přípravy učitelů. Tento pojem není v zahraniční a naší literatuře pojmem novým. Náleží k pojmům v současné době hodně diskutovaným, a to zejména u nás v souvislosti s připravovanou reformou přípravného vzdělávání (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice). Klasickou studií v zahraniční literatuře v oblasti kompetence je práce Erauta (1994). V české pedagogické literatuře se touto problematikou zabývají Slavík a Šiňor (1993) a Švec (1999), Vašutová (2001), Spilková (1997, 2001).

Vašutová (2001) se přiklání k vymezení pojmu kompetence jako receptivního pojmu, který vyjadřuje způsobilosti jako komplex znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou cílovými kategoriemi profese učitele v měnící se škole, jsou tedy rozvoje schopné, variabilní a flexibilní. Učitel je získává a rozvíjí v průběhu celé své profesní dráhy, včetně etapy přípravného vzdělávání. Na kompetencích je pak založený profesní standard, který by měl být normou stanovující klíčové kompetence pro vstup do profese, tj. ty kompetence, které jsou nezbytné pro kvalifikovaný standardní výkon učitelů.

Spilková (2001) považuje za vhodný holistický přístup, který vychází z komplexní práce učitele a v němž hraje důležitou roli provázanost jednotlivých komponent. Profesní kompetenci chápe jako komplexní schopnost či způsobilost k úspěšnému vykonávání profese. Zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje a osobnostní charakteristiky.

Ve vztahu k pregraduální přípravě učitele lze pedagogickou kompetenci chápat jako cílové a komplexní oblasti rozvoje budoucího učitele, které vytvoří předpoklady pro jeho profesionální pedagogické myšlení a jednání.

Dalším krokem je snaha o klasifikaci pedagogických kompetencí budoucího učitele. V literatuře lze najít různé přístupy ke klasifikaci. V poslední době jsou nejčastějším východiskem pro klasifikování pedagogických kompetencí požadavky, které na budoucí učitele bude klást změněná funkce školy. K poměrně účelným klasifikacím náleží klasifikace holandských autorů (Ko-

etsier, Wubbels a Korthagen, 1996), kteří rozlišují tři základní skupiny kompetencí:

- Spouštěcí kompetence, zahrnující především pedagogické dovednosti připravit, realizovat a hodnotit výuku.
- Růstová kompetence, umožňující samostatný profesionální rozvoj učitelovy osobnosti, opírající se o jeho sebereflexi, tj. zejména schopnost analyzovat vlastní pedagogickou činnost a promyšleně ji zdokonalovat.
- Výzkumná kompetence, umožňující učiteli, aby zkoumal vlastní pedagogickou činnost a na základě tohoto zkoumání ji zlepšoval.

V české literatuře lze nalézt třídění kompetencí v pracích Spilkové (1997), Švece (1999) a Heluse (MŠMT 1999). Spilková (2001) rozlišuje dvě základní oblasti kompetencí:

1. oblast oborově předmětových kompetencí;
2. oblast pedagogicko-psychologických a psychodidaktických kompetencí.

Dle Spilkové (2001) se těžiště profesionálních kompetencí přesouvá ke kompetencím pedagogicko-psychologickým a psychodidaktickým, které dále třídí na dovednosti komunikativní, diagnostické a intervenční, poradenské a konzultační a sebereflexivní.

Vzhledem k potřebám koncepce vzdělávání učitelů pro druhý stupeň základních škol navrhuje následující klasifikaci kompetencí budoucího učitele:

- kompetence řídicí,
- kompetence sebeřídící,
- kompetence odborné.

Rozpracování těchto kompetencí uvádí následující tabulky. Nejsou rozpracovány kompetence odborné, které zahrnují požadavky dané jednotlivými probačními předměty.

Standardy učitelské kvalifikace

Přípravné vzdělávání učitelů základních a středních škol v ČR prošlo v poslední dekádě zásadními změnami. Zároveň obsah studia a výstupní požadavky při státních závěrečných zkouškách jsou velice variabilní. Situaci lze upravit vypracováním a přijetím standardu učitelské kvalifikace. Tyto standardy (Nezvalová, 2001) lze pojímat jako cílové požadavky pro státní závěrečné zkoušky, poskytující odbornou a pedagogickou způsobilost pro jednotlivé jasně vymezené kategorie učitelství. Standardy vycházejí z kompetencí učitelské profese. Tyto standardy pak napomáhají řízení kvality učitelské přípravy. Dle některých autorů jsou standardy učitelského vzdělávání v podstatě kompetencemi či víceméně s nimi korespondují (Hayes, 1999).

Tab. 1: *Kompetence řídící (Řídit výuku)*

| Hlavní způsobilosti | Další způsobilosti |
|----------------------------------|--|
| 1. Plánovat výuku: | 1.1 Vymezit cíle předmětu v souladu s cíli školy; 1.2 Vymezovat cíle vyučovacích hodin; 1.3 Provést didaktickou analýzu učiva; 1.4 Volit vhodné metody výuky; 1.5 Vybrat vhodné materiální prostředky; 1.6 Identifikovat potřeby žáků. |
| 2. Realizovat úspěšně výuku: | 2.1 Efektivně řídit výuku; 2.2 Efektivně komunikovat s žáky; 2.3 Zadávat vhodné úlohy; 2.4 Vytvářet pozitivní výukové klima; 2.5 Reagovat na potřeby žáků; 2.6 Využívat moderních výukových technologií; 2.7 Respektovat mezipředmětové vztahy; 2.8 Strukturovat učební látku; 2.9 Motivovat žáky; 2.10 Využívat adekvátně ke schopnostem žáků odborného jazyka; |
| 3. Monitorovat a hodnotit výuku: | 3.1 Zajistit efektivní práci celé třídy; 3.2 Monitorovat a intervenovat průběžně k dosahování cílů; 3.3 Zajišťovat odpovídající disciplínu a včas intervenovat; 3.4 Zajistit prostředí podporující učení žáků, včas intervenovat; 3.5 Efektivně se dotazovat; 3.6 Věnovat pozornost chybám žáků; 3.7 Pozorně naslouchat žákům a analyzovat jejich odpovědi; 3.8 Dobře rozhodovat a dokázat změnit strategii na základě zpětné vazby; 3.9 Monitorovat průběžně svou činnost; 3.10 Poskytovat žákům informace o průběhu jejich učení; 3.11 Poskytovat informace rodičům. |

Východiskem pro vytvoření standardů (Nezvalová, 2001) byly kompetence řídící a sebeřídící. Lze je označit za standardy pedagogicko-psychologické složky, zahrnující další relevantní disciplíny, včetně pedagogické praxe. Tyto standardy znovu uvádí Příloha 1. Logicky se tak vytváří model KOMPETENCE–STANDARD–KVALITA. Mezi těmito komponentami existují vazby, vzájemně se ovlivňují. Tato triáda ovlivňuje nejen kvalitu výstupů pregraduální přípravy učitelů, ale může být i východiskem pro hodnocení kvality učitelů, kvality učitelských sborů a stejně tak východiskem pro sebehodnocení učitelů. Výsledkem je pak kompetentní, profesionální a kvalitní učitel.

Tab. 2: *Kompetence sebeřídící (Řídit svůj profesionální rozvoj)*

| Hlavní způsobilosti | Další způsobilosti |
|--|--|
| 4. Rozvíjet sebe sama s cílem zvýšení kvality své práce: | 4.1 Orientovat se v nových poznatcích z oblasti pedagogiky a psychologie; 4.2 Sledovat odbornou literaturu; 4.3 Rozvíjet svou pedagogickou způsobilost; 4.4 Zúčastňovat se dalšího vzdělávání; 4.5 Pečovat o svůj profesionální růst; 4.6 Provádět své pravidelné sebehodnocení; 4.7 Reflektovat své aktivity. |
| 5. Podílet se na týmové práci: | 5.1 Podílet se na implementaci změn ve škole; 5.2 Efektivně pracovat ve svém týmu; 5.3 Spolupracovat s ostatními učiteli; 5.4 Inovovat své vědomosti a dovednosti v rámci týmu. |

Tab. 3: *Kompetence odborné*

| Hlavní způsobilosti | Další způsobilosti |
|--|--|
| 1. Ovládat předměty své aprobace: | 1.1 Pochopit základní pojmy, zákony a teorie; 1.2 Dovedt aplikovat odborné poznatky při řešení standardních problémů; 1.3 Dovedt řešit problémy; 1.4 Umět vyhledávat potřebné informace v literatuře a s využitím IT. |
| 2. Disponovat potřebnými dovednostmi z daného oboru: | 2.1 Rozvíjet všechny typy dovedností, včetně intelektuálních. |
| 3. Vytvořit hodnotový systém: | 3.1 Uplatnit v hodnotovém systému poznatky studované vědní disciplíny; 3.2 Schopnost integrovat poznatky; 3.3 Schopnost využívat interdisciplinárních vztahů. |

Závěr

V poslední době bylo publikováno velké množství příspěvků, jejichž záměrem byly nové návrhy pro učitelské vzdělávání v 21. století. Je zcela evidentní, že tyto diskuse také demonstrovaly důležitost přípravného učitelského vzdělávání a požadavky na jeho transformaci. Zdá se, že se prosazuje model vycházející z profesionálních kompetencí, na jejichž základě jsou definovány standardy učitelského vzdělávání. Klíčovým faktorem se pak stává kontrola kvality pregraduálního učitelského vzdělávání, a to na základě vnitřní či vnější evaluace. V současnosti je zdůrazňována vnitřní kontrola kvality, kdy jsou efektivněji nacházeny cesty k inovacím, ke změnám v pregraduální přípravě učitelů. Důležitá v tomto kontextu je součinnost vnější i vnitřní kontroly kvality, což může vést k vysokému stupni

konsensu při koncipování pregraduální přípravy učitelů mezi všemi partnery, podílejícími se na této koncepci.

Literatura

- ERAUT, M. *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer Press, 1994.
- HELLAWELL, D. Education under Attack – The Response of European Politicians. *European Journal of Teacher Education*, 1987, roč. 10, č. 3, s. 255–258.
- KOETSIER, C. P., WUBBELS, T., KORTHAGEN, F. *Partnership and Cooperation between the Teacher Education Institute and the Schools: A precondition for structured learning from practice in school-based programmes*. Paper presented at the ATEE conference in Glasgow, 1996.
- Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. Praha: MŠMT, 1999.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. 2. verze*. [online]. Praha: MŠMT, 2000. [cit. 09. 11. 2000]. <http://www.msmt.cz>.
- NEZVALOVÁ, D. *Některé trendy pregraduální přípravy učitelů*. Olomouc: UP, 2001.
- SLAVÍK, J., SIŇOR, S. Kompetence učitele v reflektování výuky. *Pedagogika*, 43, 1993, č. 2, s. 155–164.
- SPILKOVÁ, V. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Univerzita Karlova, 1997.
- SPILKOVÁ, V. *Profesní standard a klíčové kompetence učitele primární školy*. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference. 2. díl. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 89–95.
- ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: Problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999.
- Učitel – vůdčí aktér proměny školy. In *Výzva pro deset miliónů*. [online]. Praha: MŠMT 1999. [cit. 03. 10. 2000]. http://www.10milionu.cz/studie/7_studie.html.
- VASŮTOVÁ, J. *Model tvorby profesního standardu učitelů*. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference. 2. díl. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, s. 23–27.

Příloha 1 – Standardy učitelské kvalifikace

Přípravné vzdělávání učitelů základních a středních škol v ČR prošlo v poslední dekádě zásadními změnami. Došlo k zásadnímu a závaznému rozhodnutí, že vzdělávání učitelů obou stupňů základní školy má mít úroveň magisterského studia (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. 2. Verze. Praha: MŠMT 2000), stejně tak jako vzdělávání učitelů středních škol. Zároveň obsah studia a výstupní požadavky při státních závěrečných zkouškách jsou velice variabilní. Situaci lze upravit vypracováním a přijetím standardu učitelské kvalifikace. Tyto standardy lze pojímat jako cílové požadavky pro státní závěrečné zkoušky, poskytující odbornou a pedagogickou způsobilost pro jednotlivě jasně vymezené kategorie (subprofese) učitelství. Standardy vycházejí z kompetencí učitelské profese.

V následném se zaměříme pouze na formulování standardů učitelské kvalifikace pro učitele 2. stupně základních škol. Východiskem budou kompetence řídicí a sebeřídící. Lze je označit za standardy pedagogicko-psychologické složky, zahrnující další relevantní disciplíny, včetně pedagogické praxe. Odborné kompetence nebudou v tomto textu rozpracovány do podoby standardů odborně předmětového, neboť vyžadují specifický pohled odborníků daného předmětu učitelské aprobece.

Navrhované standardy nejsou dokonalé. Jde o první pokus tohoto návrhu. Vychází ze zkušeností standardů prezentovaných Agenturou pro učitelské vzdělávání v Anglii (TTA, 1998). V počátečním učitelském vzdělávání v Anglii jsou tyto standardy velmi důležitým dokumentem, na jejichž základě jsou konstruovány záměry, cíle, obsah i výstupy studijních programů. Lze říci, že v zemích Evropské unie patří k nejdůkladněji zpracovaným. Analogie těchto standardů existuje i v ostatních edukačně vyspělých zemích nejen EU, ale také v USA (Standards NCATE, 1990).

Navrhované standardy mohou být východiskem pouze pro koncipování obsahu vzdělávání učitelů druhého stupně základní školy. Lze je chápat jako cílové standardy, jejichž dosažení je ověřováno státní závěrečnou zkouškou učitelské způsobilosti.

Tyto standardy lze členit do následujících oblastí:

- vědomosti;
- výuka – plánování a realizace;
- monitorování a hodnocení výuky;
- jiné profesionální požadavky.

A. Vědomosti

Student učitelství demonstruje, že:

- (a) má dostatečné vědomosti a dovednosti v předmětech své aprobace, které mu umožní vyučovat těmto předmětům v 6.–9. ročníku ZŠ;
- (b) má dostačující vědomosti o vzdělávacích programech, které se využívají na ZŠ;
- (c) má specifické dovednosti, které umožňují vyučovat předmětům své aprobace;
- (d) dovede formovat ty dovednosti, které jsou v současné době nezbytné pro kvalifikaci a jsou relevantní specifickým předmětu a věku žáků a přispívají k rozvoji žáků;
- (e) dovede řešit odborné otázky a problémy, které se vyskytnou při vyučování;
- (f) zná základní speciálně předmětové prekoncepty a chybně pojaté pojmy;
- (g) zná, jak probíhá žákovské učení v daném předmětu a jeho ovlivnění fyzickým, intelektuálním, emocionálním vývojem;
- (h) dovede ve svém vyučovacím předmětu využívat informační technologie;
- (i) dovede zpracovat základní údaje pro sledování rozvoje žáků prostřednictvím informačních technologií;
- (j) dovede využívat akčního výzkumu pro zjišťování rozvoje žáků v daném předmětu a ke zlepšení své práce v daném předmětu;
- (k) má příslušné vědomosti o bezpečnosti práce ve svém předmětu a podmínkách pro zdravý rozvoj žáka;
- (l) má vědomosti o školském systému, jeho cílech, funkci a řízení, včetně základních legislativních norem.

B. Výuka – plánování a realizace

Student učitelství demonstruje, že:

- (a) dokáže plánovat výuku s ohledem na rozvoj žákovského učení prostřednictvím:
 - identifikace a jasné formulace výukových cílů a obsahu, odpovídající vyučované látce a specifickým cílům a způsobům hodnocení;
 - konstrukce úloh pro celou třídu, skupinovou a individuální práci žáků, včetně domácích úloh a úloh, které rozvíjejí žáka a zvyšují jeho zájem o předmět;
 - stanovení jasných cílů pro žáky, které zajišťují proces učení, a žák ví, co je vyžadováno;
 - motivování žákovského učení a prezentace jeho práce;
 - identifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně specifických požadavků učení;

- identifikace nadaných a schopných žáků;
 - poskytování záměrné a cílené pomoci žákům.
- (b) dokáže vhodně strukturovat vyučovací hodinu, vhodně sestavovat jednotlivé sekvence výuky z hlediska krátkodobých i dlouhodobých cílů i z hlediska časového, umožní postup tempem, jež vyhovuje všem žákům;
 - (c) efektivně používá informací o postupu žákova učení a zpětné vazby pro plánování a přípravu dalších vyučovacích hodin a jejich návaznosti;
 - (d) plánuje příležitosti přispívající k rozvoji žákova osobního, morálního, intelektuálního, sociálního a kulturního rozvoje;
 - (e) plánováním zajišťuje naplnění vzdělávacího programu školy;
 - (f) dokáže vybrat metody výuky, které zajistí efektivní výuku celé třídy, stejně tak jako práci skupin či individuální práci žáka; tyto metody volí na základě cílů výuky, obsahu učiva a schopností žáků, dokáže jejich výběr zdůvodnit a reflektovat; disponuje širokým výběrem metod výuky, včetně participativních metod výuky;
 - (g) dokáže monitorovat a intervenovat, když výuka nezajišťuje odpovídající učení žáků a disciplínu;
 - (h) dokáže vytvořit odpovídající klima třídy, pozitivní vztahy s žáky a mezi žáky, má důvěru ve své žáky;
 - (i) dovede stimulovat žáky, komunikovat s nimi, motivovat je a podporovat jejich učení, prokazuje entuziasmus pro výuku svého předmětu;
 - (j) dovede dobře strukturovat prezentované informace, jasně a stručně formulovat hlavní myšlenky s využitím odpovídajícího předmětové specifického jazyka, dokáže vybrat odpovídající příklady a demonstrace;
 - (k) dovede vybrat vhodné učebnice, učební pomůcky, didaktickou techniku a výpočetní techniku;
 - (l) využívá efektivně zpětné vazby nejen k zefektivnění výukových strategií, ale také k zlepšení pochopení obsahu výuky;
 - (m) dovede konstruovat učební úlohy a úlohy pro domácí přípravu;
 - (n) dovede hodnotit a reflektovat kriticky svou výuku a zlepšovat její kvalitu;
 - (o) dovede uplatňovat hygienické zásady, platné hygienické předpisy při výuce;
 - (p) chápe proces realizace výuky z pohledu psychologického.

C. Monitorování a hodnocení výuky

Student učitelství demonstruje, že:

- (a) dokáže hodnotit dosažení výukových cílů a využít tohoto hodnocení ke zkvalitnění výuky;
- (b) umí monitorovat a klasifikovat práci žáků ve třídě a jejich domácí přípravu využíváním odpovídajících metod hodnocení žáků, včetně alternativních, ústních a písemných forem zkoušky, normativních a formativních forem hodnocení žáků, dokáže využívat klasifikačního řádu;
- (c) umí dokumentovat systematicky výsledky hodnocení žáků;
- (d) dovede vést ústní zkoušku a připravit písemnou zkoušku;
- (e) dokáže konstruovat a vyhodnotit didaktický test;
- (f) dovede zpracovat, analyzovat a srovnávat získaná data;
- (g) dovede pracovat s neúspěšnými žáky;
- (h) dodrží psychologické a hygienické zásady při hodnocení žáků, dovede monitorovat zdravý rozvoj žáka;
- (ch) dovede provádět akční výzkum v oblasti hodnocení a adekvátně jej využívat;
- (h) dovede efektivně využívat zpětné vazby ke zlepšení práce své i svých žáků.

D. Jiné profesionální požadavky

Student učitelství demonstruje, že:

- (a) dokáže aplikovat základní právní normy ve své práci (zákon o základních a středních školách, správa a samospráva ve školství, zákon o ČŠI, práva a povinnosti učitele, práva dítěte, bezpečnost práce ve škole a při mimoškolních aktivitách);
- (b) je mu známa povinnost dále se sebezvdělávat a mít vědomosti v souladu se současným stavem rozvoje;
- (c) chápe své profesionální odpovědnosti vzhledem ke svým žákům, jejich rodičům a sociálním partnerům;
- (d) chápe roli učitele ve školním i společenském kontextu.

NEZVALOVÁ, D. Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogická orientace* 2003, č. 4, s. 11-19. ISSN 1211-4669.

Adresa autorky: Doc. PhDr. Danuše Nezvalová, CSc., Přírodovědecká fakulta Univerzity Palackého v Olomouci