

# Profesní rozvoj učitelů

K. Starý

5.11.2021

# Obsah přednášky

- Program kurzu
- Vymezení pojmu profesní rozvoj učitelů
- Výzkumy PRU
- Učení a dospělí
- Profesní standardy práce učitele
- Akční výzkum

# Úspěšné absolvování kurzu

- Splnění úkolů v moodle kurzu
- Provedení a záznam akčního výzkumu
- Ústní zkouška

# Význam pojmu profesní rozvoj učitelů

Celoživotní vzdělávání

Přípravné vzdělávání

Indukce (adaptační období)

Další vzdělávání

**Profesní rozvoj učitelů**

Profesní učení/vzdělávání

# Teorie učitelské profese

**Sociologické** – pojem „profese“ v užším slova smyslu jako specifické povolání, které se odlišuje od „obyčejných“ povolání:

- Hlubokým věděním
- Speciálními poznatky
- Ideál služby – poslání ve společnosti
- Autonomním rozhodováním
- Etickým kodexem

# Teorie učitelské profese

**Psychologické** – učitelství jako vztahově vlivová profese přináší **dilemata**:

- „neviditelnost“ úspěchu
- Moc - vedení vs. zneužití
- Autonomie vs. závislost
- Blízkost vs. odstup
- Normativismus poznatků vs. didaktický relativismus

# Profesní rozvoj učitelů

- **soubor aktivit** vedoucích ke zdokonalování výkonu profese učitele a zkvalitňování výsledků žáků. Zahrnuje akce dalšího vzdělávání učitelů, vzájemný odborný diskurs mezi pedagogy a samostudium.

# Profesní rozvoj učitelů v kontextu legislativy

- Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících – stanoví povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci; k zajištění lze čerpat 12 pracovních dnů
- Vyhláška 317/2005 Sb. – kvalifikační x průběžné vzdělávání (min. 4 hod. + osvědčení)



# Cílem vzdělávání je učení

Formální vzdělávání (školská soustava)

Neformální vzdělávání (jiné organizace, např.  
podnikové vzdělávání nebo neziskové  
organizace)

Informální vzdělávání (sebevzdělávání,  
samostudium)

# Think-Pair-Share

- Napište jednu konkrétní věc, kterou jste se naučili za poslední rok.

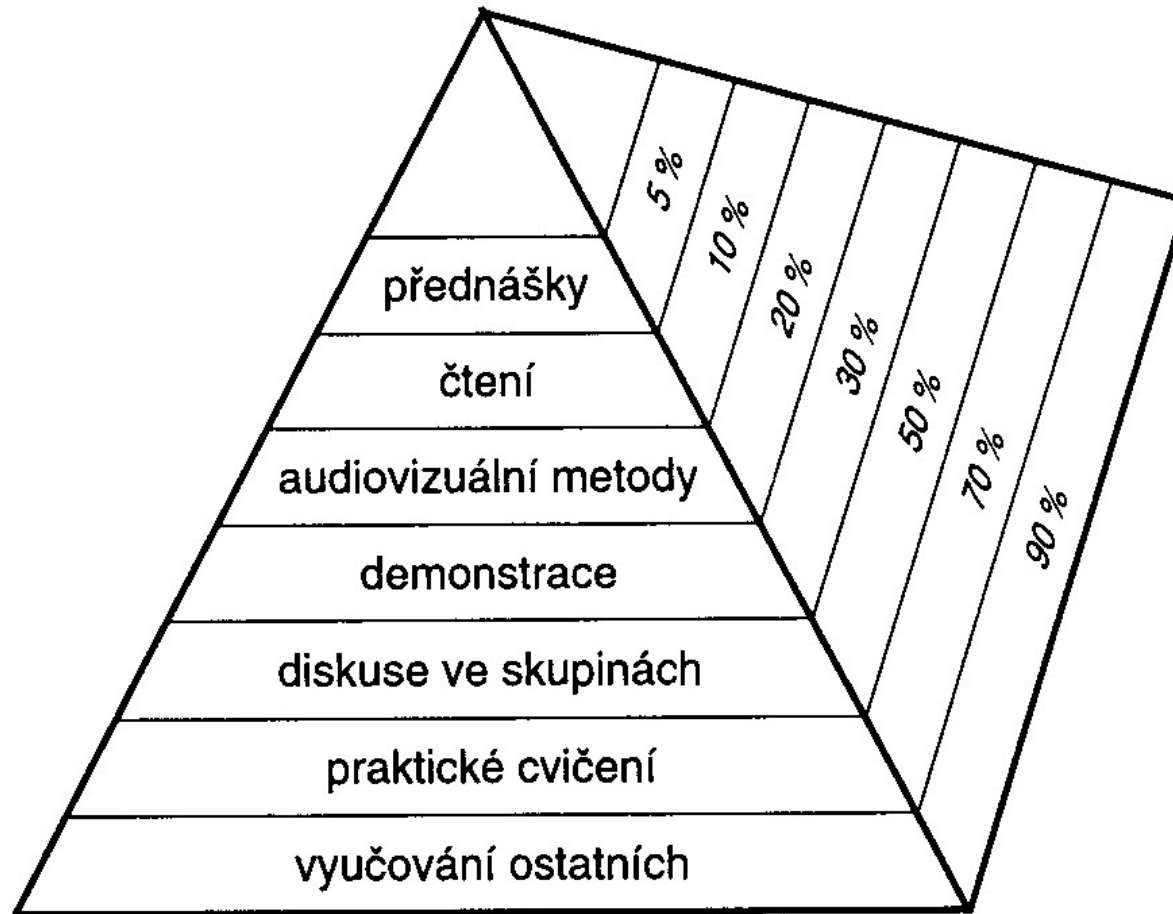
# Co je učení?

- změna (vědomostí, postojů, chování)
- má vztah k významu (vytváření nového nebo pochopení existujícího významu)
- má kořeny ve zkušenosti

# Součásti učení

Oblast	Proces	Výsledek
Kognitivní	Myšlení	Vědomosti, znalosti
Afektivní	Cítění, prožívání	Postoje (zvnitřnělé) hodnoty
Psychomotorická	Konání, činnost	Dovednosti a chování

# Pyramida učení – uchování v paměti



# Co má největší vliv na úspěšné učení?

**A. Vnější podněty prostředí – rodina, škola, učitelé.**

**B. Vnitřní schopnosti člověka vytvářet myšlenkové reprezentace.**

**C. Spolupráce s ostatními lidmi.**

# Jak se lidé učí aneb trochu teorie

- Behaviorální teorie
- Kognitivně konstruktivistické teorie
- Socio-kulturní teorie

# Behaviorální pojetí učení

- Určujícím faktorem učení je prostředí.
- Učení je v první řadě odpovědí na vnější podněty.
- Tyto teorie se zabývají pozorovatelným chováním a nezabývají se skrytými věcmi jako je inteligence, myšlení apod.



# Kognitivní konstruktivismus – pojetí učení

- Učení je determinováno především tím, co se odehrává v lidské hlavě.
- Hlavní pozornost směřuje na to, jak lidé konstruují vlastní významy a chápou smysl světa prostřednictvím organizování pojmů a principů do mentálních reprezentací.
- Zvláštní důraz je kladen na znalost pojmů a řešení problémů, které jsou chápány jako kontext pro konstrukci individuálních znalostních struktur.

# Socio-kulturní teorie – pojetí učení

- Učení vzniká aktivní interakcí jedince se (sociálním) prostředím.
- Myšlení se realizuje v jednání, které mění situaci a situace mění myšlení.
- Učení zahrnuje participaci a řešení problémů a není výlučným vlastnictvím jedince, ale je sdíleno v sociální skupině.
- Kolektivní znalosti skupiny jsou větší než prostý součet znalostí jedinců.

# Jak se lidé učí? (S. Vosniadou)

- Při **smysluplných** činnostech na autentickém učivu
- **Aktivně** zapojování do učebních procesů
- Ve **spolupráci** s ostatními lidmi

# Učící se dospělý

- Andragogika (pomáhat dospělým učit se) (Knowles, 1978)
- Hluboké a mělké učení (Gibb, 1981)
- Učební styly (Mareš, 1998)

Výzkum dospělých  
reprez. vzorek populace 2005 (Rabušicová)

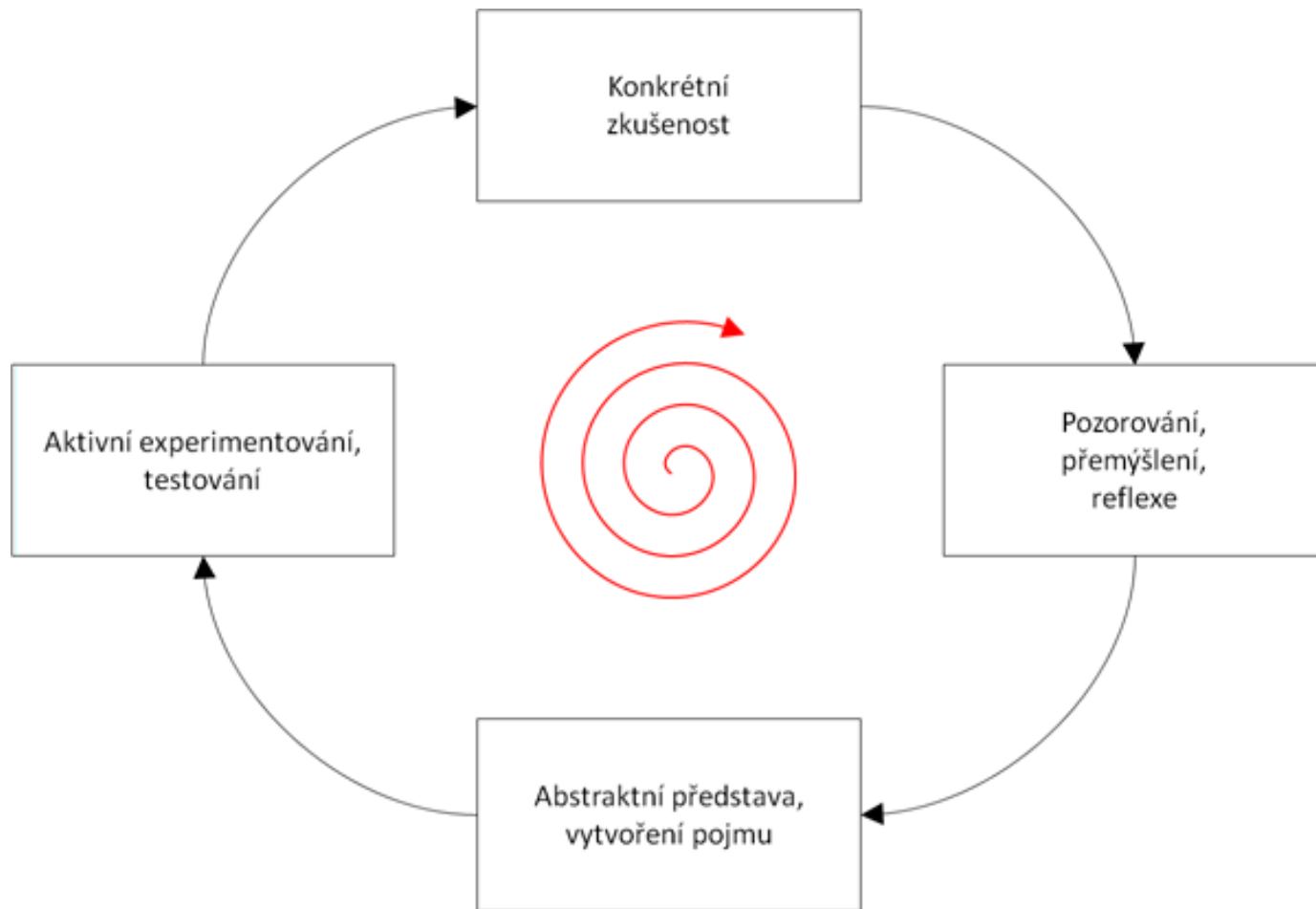
*1418 respondentů ve věku 20-65 let*

- 9 % českých dospělých se navrací zpět do systému formálního vzdělávání po jeho opuštění
- 12 % plánuje návrat kvůli novému nebo vyššímu diplomu
- 34 % navštěvovalo v posledních 12 měsících kurz v rámci neformálního vzdělávání
- 36 % má zájem v příštích 12 měsících navštěvovat kurz v rámci neformálního vzd.

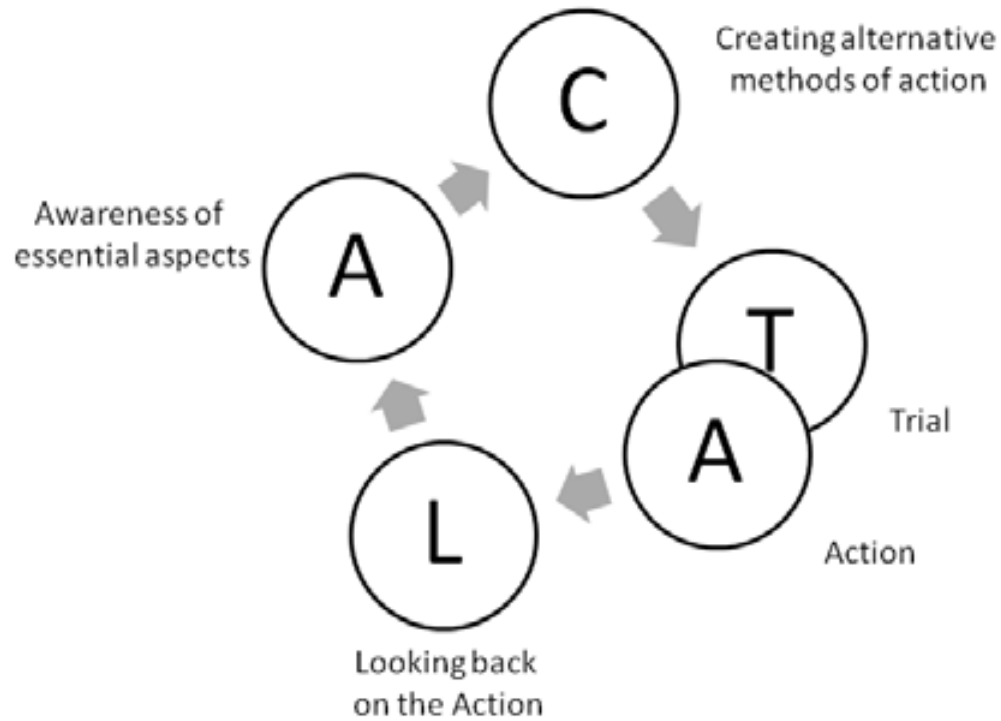
# Pozitivní vliv na učení dospělých má:

- neohrožující prostředí
  - atmosféra vzájemné úcty a sebeúcty
  - skutečné příklady z praxe
  - možnost volby
  - dynamika učební skupiny
  - sdílení myšlenek a pocitů
  - stanovování vlastních cílů
  - řízení vlastního učení
  - čerpání z vlastních zkušeností
- (podle Morrison (1993) Learning by Doing)

# Kolbův cyklus zkušenostního učení



# F. Korthagen





# Cvičení

učební deník

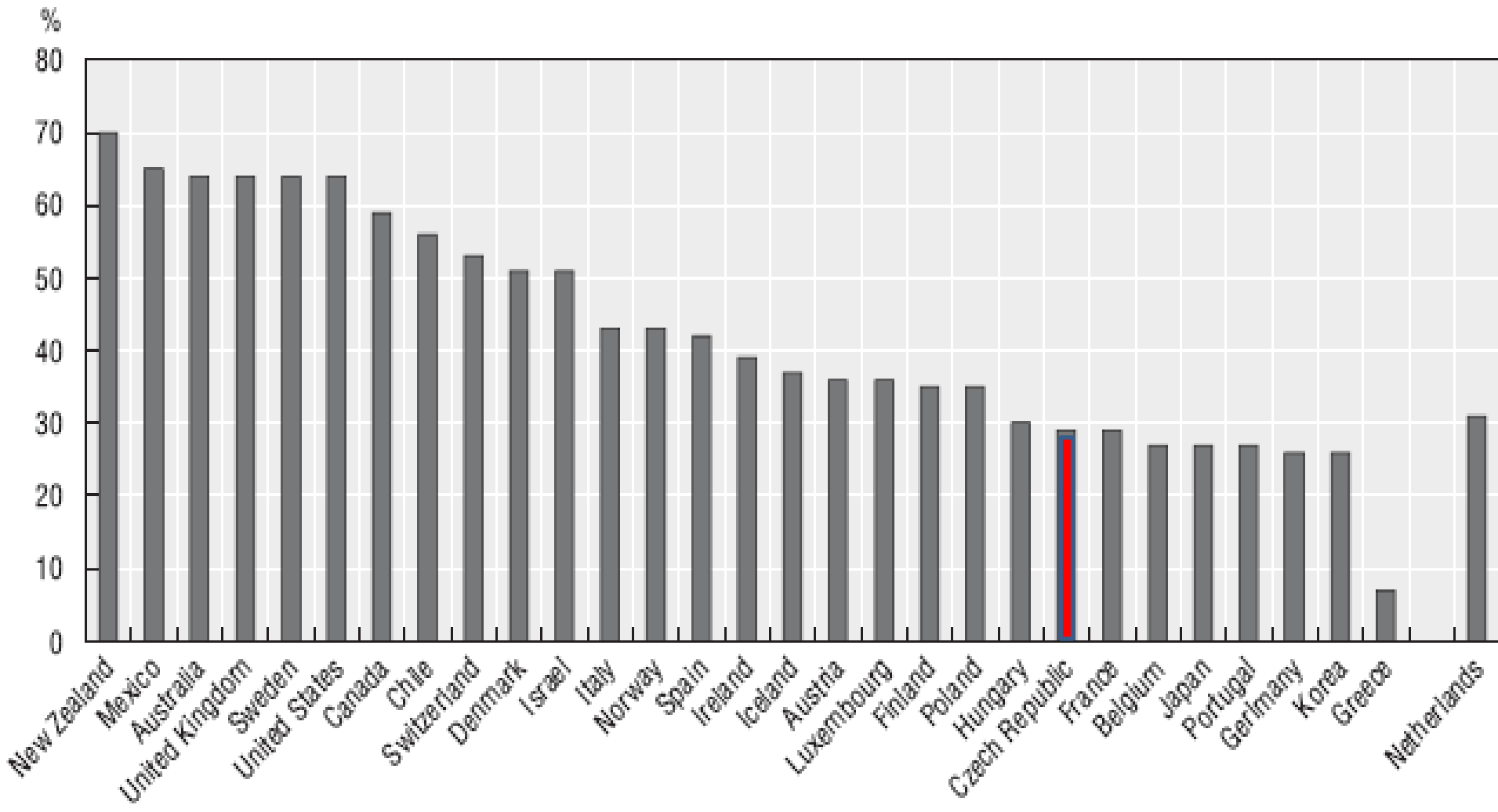
1 Co se odehrálo?

2 Jak jsem to prožíval? Jaký význam to pro mě mělo?

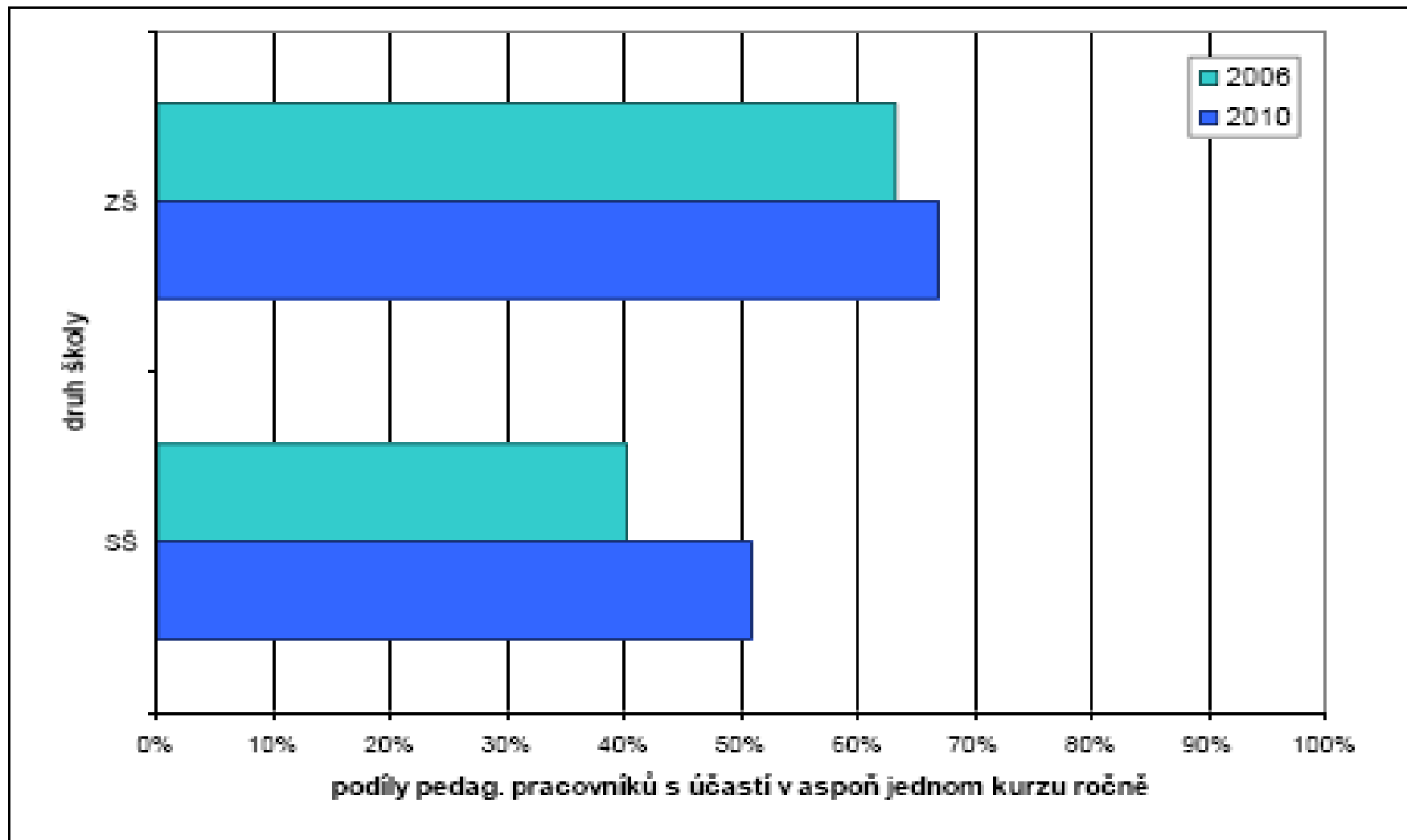
3 Jaká zobecnění (poučení) z toho lze vyvodit?

4 Co příště udělám jinak? (plán)

# Účast českých učitelů na programech dalšího vzdělávání (alespoň 1 den za poslední 3 měsíce: průměr ostatních 40 % x ČR 30 % - zdroj PISA 2000)



# Účast učitelů na DVPP podle druhu školy (UIV 2010) – dotazník pro ředitele



## McKinsey 2010: *Klesající výsledky českého základního a středního školství.*

- 67 % učitelů shledává příležitosti ke školení jako uspokojivé
- pouze **20–35 % učitelů se v posledních dvou letech nějakého školení zúčastnilo**
- v zemích EU je to v průměru 40–60 %.

<http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/index.asp>

# Factum Invenio 2009: *Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků...*

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/predpoklady-a-vzdelavaci-potreby-pedagogu?source=rss>

## Kurzy DVPP

9 z 10 učitelů je považuje za důležité.

7 z 10 učitelů považuje nabídku za dostatečnou.

6 z 10 se jich aktivně **účastní** z důvodu:

- Zvyšování kvality své práce (36 %) (1.st. ZŠ 45 %)
- Obecný zájem o obor (35 %) (G 44 %; )
- ...
- ...
- Setkání s kolegy, vzájemná podpora (**pouze 4 %**)

# Doporučení McKinsey

- „učitelé by měli mít **více příležitostí k rozvoji svých schopností prostřednictvím profesní spolupráce a sdílení nejlepší praxe.**“  
(McKinsey, 2010, s. 31).

# Diskuse ve skupinách

Jaké formy profesního rozvoje jsou efektivní?

# Formy profesního rozvoje (sestupně podle četnosti) a vnímané efektivity (červeně)

(TALIS)

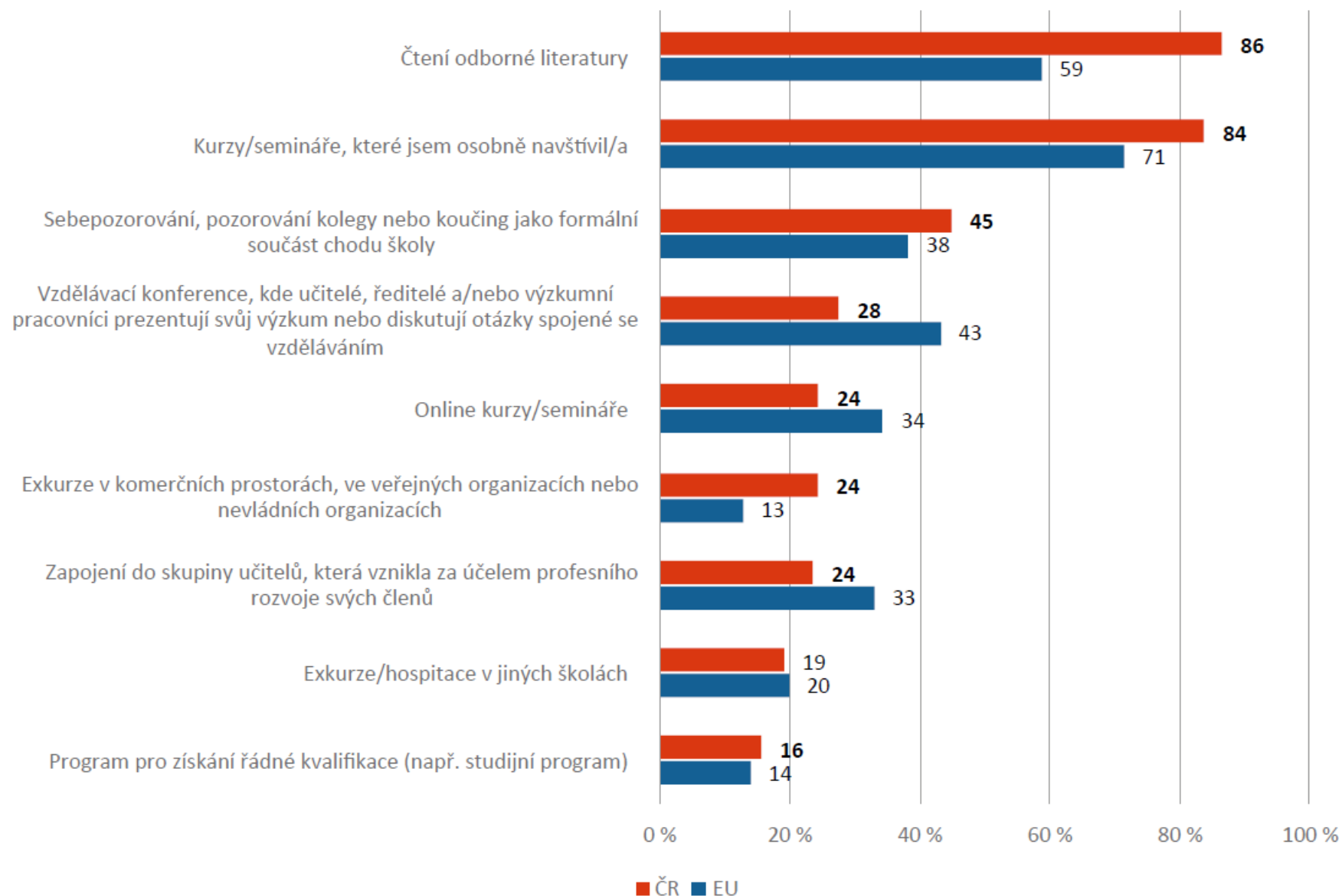
1. **Neformální rozhovory na pracovišti přispívající ke zdokonalování výuky**
2. Kurzy a workshopy dalšího vzdělávání
3. Samostudium odborné literatury vztahující se k výkonu profese učitele
4. Konference a odborné semináře o vzdělávání
5. Zapojení do sítí profesního rozvoje
6. **Akční výzkum (individuální i skupinový)**
7. Mentoring nebo kolegiální hospitace
8. Návštěvy v jiných školách
9. **Kvalifikační studijní programy**



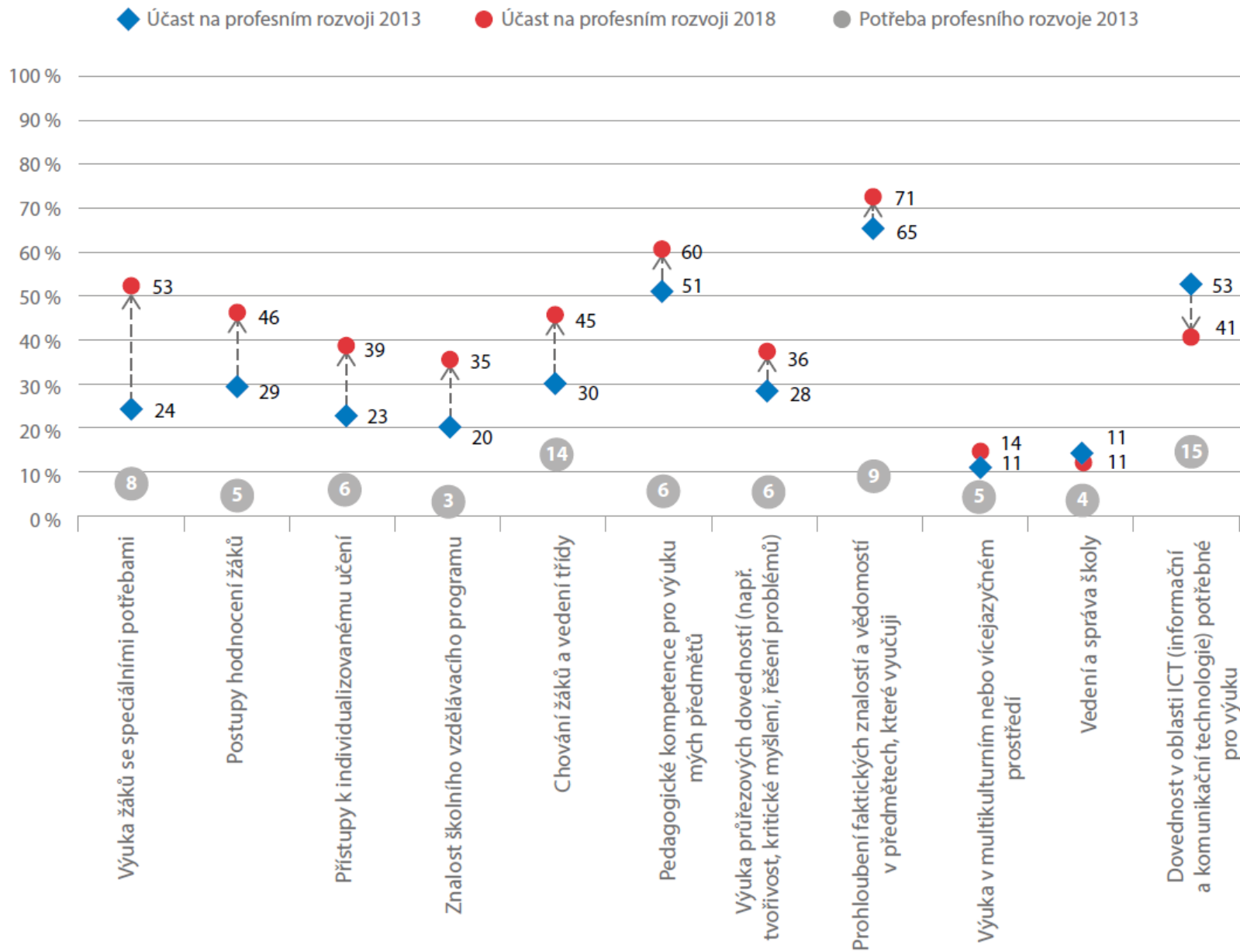
# TALIS 2018 Profesní rozvoj učitelů

- <https://www.youtube.com/watch?v=zQAJY0My8AM&feature=youtu.be>

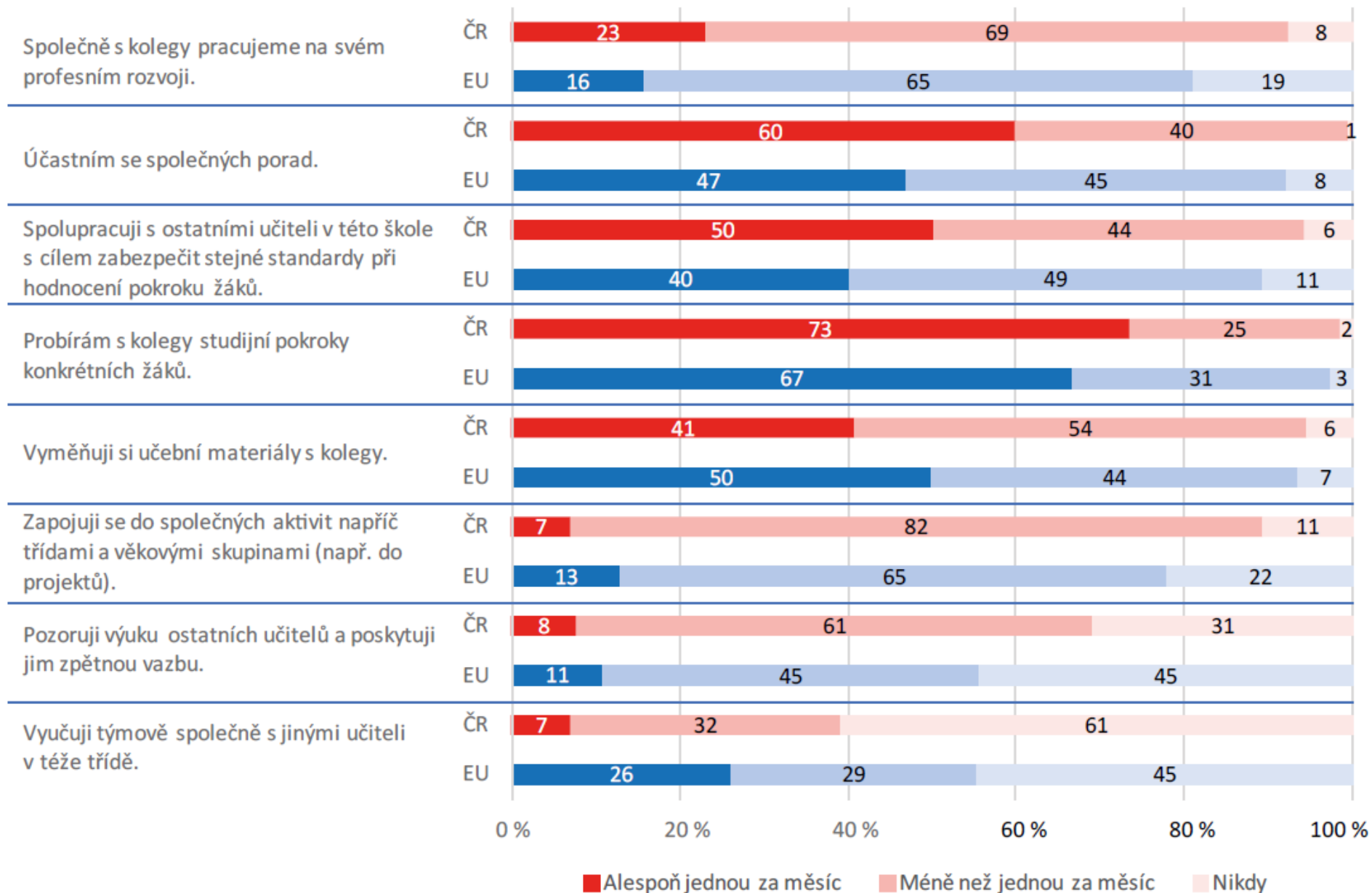
**Graf 4.1 Podíl učitelů, kteří se během posledních 12 měsíců zúčastnili vybraných aktivit profesního rozvoje**



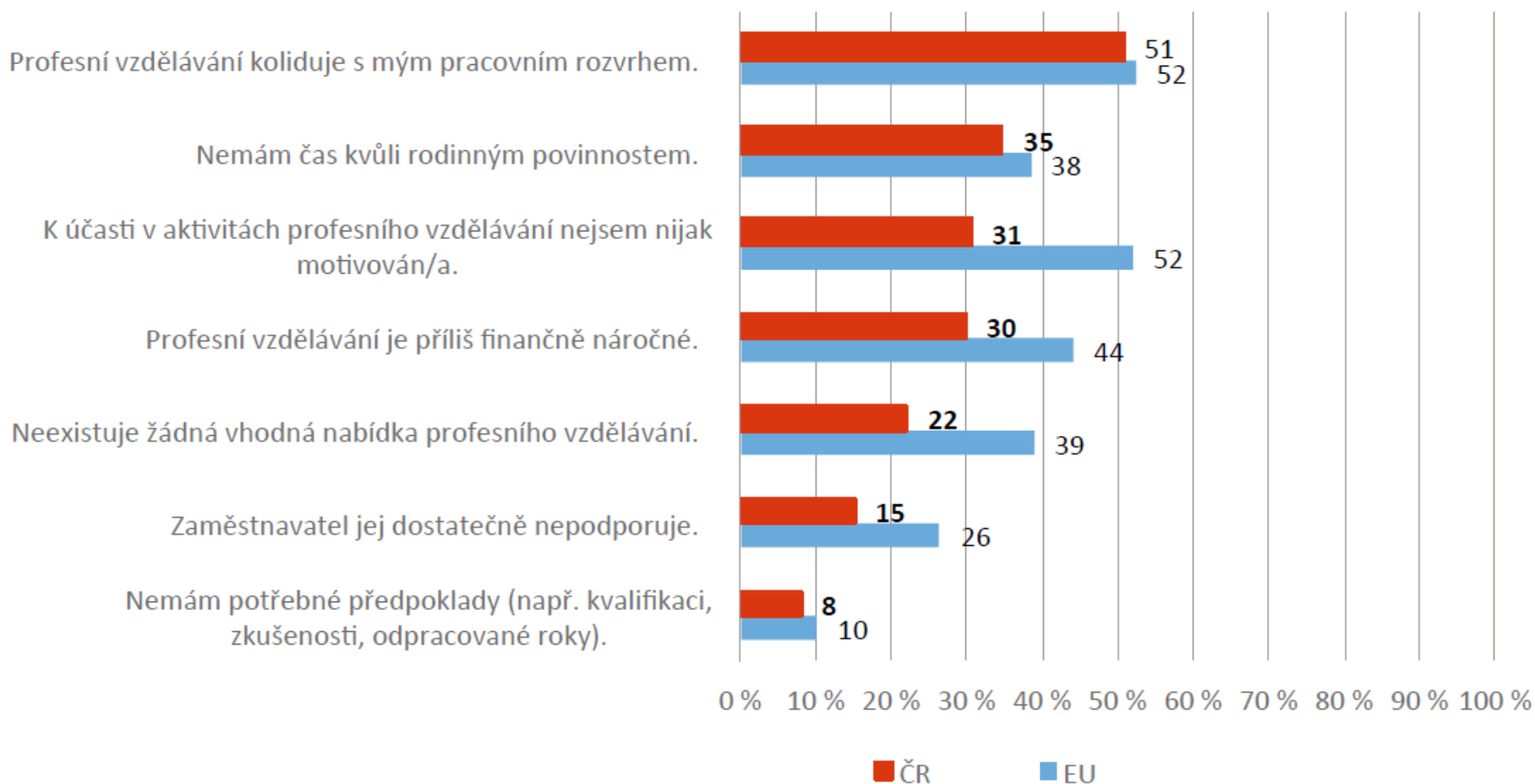
**Graf 4.4 Podíl učitelů, kteří se zúčastnili vybraných aktivit profesního rozvoje během 12 měsíců před konáním šetření TALIS 2013 a TALIS 2018, a podíl učitelů, kteří v roce 2013 pociťovali velkou potřebu profesního vzdělávání**



## Graf 4.9 Podíl učitelů, kteří se účastní vybraných kolaborativních aktivit




**Graf 4.8 Podíl učitelů, kteří považují následující skutečnosti za překážku v účasti v profesním vzdělávání**



# Účinky profesního rozvoje učitele

(Garet et al. 2001; Guskey 2005; Yoon et al. 2007;)



Přesvědčení  
učitele o  
významu  
změny

Znalosti  
potřebné k  
realizaci  
změny

Změna ve  
výuce

Změna ve  
výsledcích  
žáků

# Účinky profesního rozvoje učitele

(Garet et al. 2001; Guskey 2005; Yoon et al. 2007;)

Přesvědčení  
učitele o  
významu  
změny

Znalosti  
potřebné k  
realizaci  
změny

Změna ve  
výuce

Změna ve  
výsledcích  
žáků

# Efektivní programy profesního rozvoje učitelů (Garet, Porter, Desimone 2001;Blank, Alas 2009)

- dostatečně **intenzivní** (co do rozsahu i rozložení v čase)
- zaměřené na **oborově didaktické** než na obecně pedagogické znalosti
- zvýšená pozornost věnovaná **implementaci** programu do práce učitele např. v podobě následných (*follow-up*) aktivit, pomoc a podpora ze strany zkušených učitelů (mentorů)
- **koherentní** – systematicky navazují na předchozí a budoucí aktivity profesního rozvoje učitele
- založené na **spolupráci** více učitelů (z jedné školy, dle aprobace, vyučujících podobnou žákovskou populaci, síťování učitelů, škol)



# Výzkum UK PedF ÚVRV

Případová studie základních škol – kvalitativní přístup (rozhovory, pozorování, analýza dokumentů)

Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., Walterová, E. *Česká základní škola : Vícepřípadová studie*. Praha : Karolinum, 2010.

Rozhovory v ohniskových skupinách s řediteli, zástupci středního managementu a učiteli

# Hlavní zjištění

- Ve vzdělávacím systému jsou pocítovány vážné **strukturální nedostatky**: nemotivující kariérní systém a absence činnosti regionálních metodických sdružení.
- **V nabídce programů dalšího vzdělávání učitelů** převažují krátkodobé akce bez systémového propojení, některé oblasti vzdělávání nejsou nabídkou pokryty.
- **Profesní rozvoj** učitelů je ztotožňován hlavně s dalším vzděláváním a **podceňuje se odborná spolupráce a sdílení zkušeností**.

# Slabá místa profesního rozvoje v ČR

- Neexistuje systém evaluace účinků do školní praxe
- Chybí koncepce na národní úrovni a jasně rozdělená odpovědnost a pravomoc
- Chybí profesní standardy a na ně navázané evaluační postupy na národní úrovni

# Závěry a doporučení

- Jako efektivní se jeví **oborově specifická podpora** (didaktické znalosti učitele) a podpora **tematicky zaměřená a úzce propojená s každodenní praxí učitele** .
- Za konečný cíl a kritérium posuzování potřebnosti a kvality programů profesního rozvoje považovat **učení žáků**.
- **Učitelé nejsou dostatečně motivováni k vlastnímu profesnímu rozvoji.**

# K profesnímu růstu je potřeba učitele více motivovat a méně nutit

- v nerutinních povoláních je hnacím motorem vnitřní motivace založená na přesvědčení o vlastní autonomii a mistrovství, na vědomí smysluplnosti a významu (transcendence) vlastní práce.

(M. Czikszentmihaly, 1975; D. Pink, 2009)



BUDE TO MÍT TĚŽKÉ, PROTOŽE NEUMÍ PLAVAT.  
NAŠTĚSTÍ SE JEDNÁ O SILNÉHO JEDINCE, ZVYKLÉHO SE O SEBE POSTÁRAT.

# Různé přístupy k hodnocení kvality práce učitele

- Na základě výsledků žáků – modely *added value* (Hanushek & Rivkin, 2010)
- Na základě vyznávaných hodnot, osobnostních kvalit a vztahu k profesi (Fenstermacher & Richardson, 2005; Day et al., 2007)
- **Na základě profesních standardů (Ingvarson & Kleinhenz, 2006; Ingvarson & Hattie, 2008; Kennedy 2010)**

# Učitelské profesní standardy (pracovní definice)

kodifikované popisy profesního výkonu  
poskytující základ pro jeho hodnocení  
zpravidla s důsledky pro odměňování  
učitelů.



# Úspěch hodnocení práce učitelů založené na standardech

Předpoklady :

- rozpracování na dostatečně konkrétní úroveň – obsahové standardy
- kvalitní metody shromažďování dokladů (evidence)
- kvalitní procedury hodnocení dokladů, které jsou shromažďovány

# Dva typy učitelských standardů

1. pro *začínající* učitele – **povinné**; souvisí s krátkým přípravným vzděláváním učitelů a nutností obhájení způsobilosti pro výkon učitelské profese. (odlišné od ČR)
2. pro *zkušené* učitele – **dobrovolné**; cílem je motivovat co nejvíce učitelů k profesnímu růstu. (podobné podmínky jako v ČR)

# Příklady profesních standardů pro zkušené učitele v praxi

Konec 90. let 20. st. – standardy práce  
*vynikajících* učitelů:

- Anglie – Post Threshold Teacher (PTT),  
Advanced Skills Teacher (AST), Excellent T. (ET)
- Skotsko – Chartered Teacher (CT)
- Západní Austrálie – Level 3 Classroom Teacher  
(L3)
- USA – National Board for Professional  
Teachers Standards (NBPTS)

# Aktuální stav učitelských standardů

Anglie a Skotsko – oslabování jejich role;  
transformace hraničící s rušením

USA , Kanada – decentralizovaná stabilita

Austrálie – posilování role standardů v  
hodnocení práce učitelů - národní učitelské  
standards

# Anglie

- Standardy byly vytvořeny na zakázku ministerstva školství (labour party) renomovanou konzultační firmou Hay McBer.
- Po nástupu vládní koalice konzervativců a liberálů došlo k nahrazení systému profesních standardů jedním velmi obecným standardem = faktické zrušení standardů!

# Profesní standardy v politickém rozhodování – Commonwealth

- *PRAVICE (konzervativně-liberální přístup)* – menší důvěra ke státním institucím; podpora autonomie škol (ředitelů) při rozhodování o kvalitě učitelů – *profesní standard v obecné rovině*
- *LEVICE (labouristický přístup)* – národní systémy hodnocení podpory kvality práce učitelů – *vznik učitelských standardů jako nástroje zkvalitnění vzdělávacího systému*

# Důsledky tvorby standardů

- Pokud vznikají standardy politickým rozhodnutím, mohou být zase politickým rozhodnutím zrušeny.
- Pokud standardy vznikají na základě konsenzu napříč politickými stranami a jsou vytvářeny a „vlastněny“ profesními asociacemi (učitelská profesní komora?)

# Skotsko

Odpovědnost za tvorbu standardů - *General Teaching Council for Scotland, GTCS*

Přípravou pověřeno konsorcium dvou vysokých škol a jedné poradenské firmy.

Zdůvodnění zrušení skotského programu Chartered Teacher (McCormac 2012):

- 38 % respondentů mezi učiteli vyjádřilo, že program by měl zůstat zachován, 37 % že by měl projít úpravami a 25 % že by měl být ukončen.
- slabá místa v systému hodnocení (neobjektivita), ponechání hodnocení na poskytovatelích DVU



# USA

- NBPTS nezisková nestátní nezávislá organizace vzniklá s podporou Carnegie Foundation v roce 1987 jako odpověď na politický materiál *Nation at Risk (1983)* – krize statusu a atraktivnosti učitelské profese.
- do roku 2012 prošlo procesem certifikace více než 100.000 učitelů a přestože uznávání certifikace není povinné, je akceptováno napříč USA.

*Velmi specifická situace; v mnohém inspirativní, ale jako celek nepřenosná do ČR*

# Specifika certifikace NBPTS

- Nezávislost na státu (bez vazby na kariérní systém)
- Rozpracování až po úroveň „aprobace“
- Kvalita interní i externí evaluace systému
- Zapojení učitelů do tvorby a fungování systému – viz procedurální validita

# Procedurální validita neboli kdo a jak tvoří a „vlastní“ profesní standard (Ingvarson & Hattie, Eds., 2008)

- Skupina tvůrců je administrativně nezávislá, s jasně vymezenými pravomocemi, složená většinou z učitelů expertů, má výlučnou odpovědnost za výsledek.
- Obsahové standardy jsou dostatečně rozpracovány (elaborovány) a provázány s hodnotícími postupy a nástroji.
- Standardy jsou podrobeny odborné (ne politické) oponentuře a vyjádření všech zainteresovaných (zájmových) skupin
- Pracovní verze jsou opilotovány na dostatečně velkém vzorku a v reálném čase

# Austrálie – zdroje profesních standardů

- Profesní standardy v některých státech (L3 CT v Západní Austrálii, NSW apod.)
- Celoaustralské standardy učitelů matematiky, angličtiny a přírodních věd (science)
- Výzkum vlastních i zahraničních profesních standardů a metodologická vyspělost (Hattie, Ingvarson)
- Zřízení *Australian Institute for Teaching and School Leadership – AITSL*

# Austrálie - systém profesních standardů dle autority a role vzdělávání

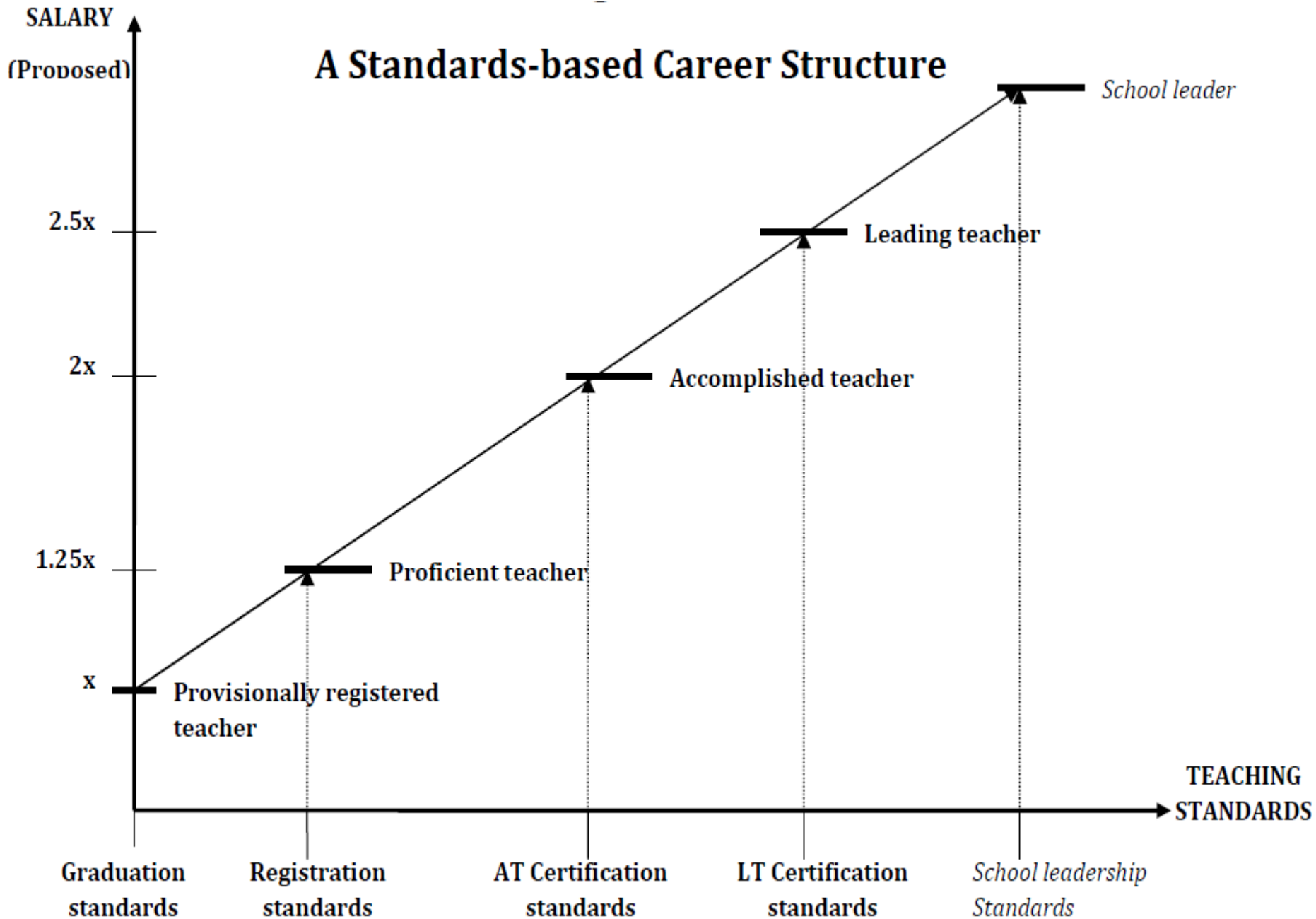
## **Formální vzdělávání**

- 1 *Graduate teacher* – začínající u. odpovědnost mají fakulty připravující učitele
  - 2 *Proficient t.* – samostatný u. - hodnocení na úrovni jednotlivých států
- 

## **Neformální vzdělávání**

- 3 *Highly Accomplished t.* + 4 *Lead t.* – celonárodně provádí Australian Institute for Teaching and School Leadership AITLS

# A Standards-based Career Structure

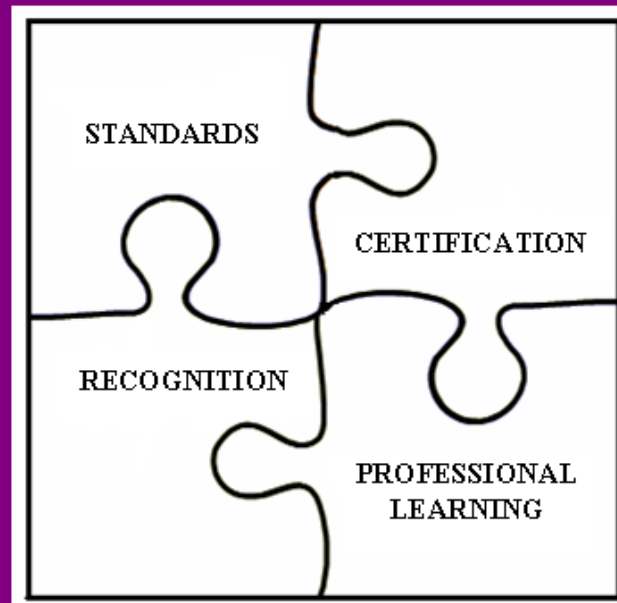


# Profesní standardy jako součást systému zkvalitňování vzdělávání (Ingvarson 2011)

- Učitelské *profesní standardy* jako popis kvalitního vyučování
- *Systém profesní certifikace* založený na kvalitních metodách a procesech hodnocení práce
- *Víceúrovňový kariérní systém* – profesní perspektiva
- Zázemí a podpora pro *profesní učení* (Timperley 2008)

# Profesní standardy jako součást systému zkvalitňování práce učitelů (Ingvarson, 2011)

A STANDARDS-GUIDED PROFESSIONAL LEARNING SYSTEM





# Shrnutí zahraniční inspirace

- Zavedení učitelských standardů vyžaduje několikaleté ověřování a doladování
- Standardy musí být dobře propojeny s dalšími komponenty vzdělávacího systému.
- Standardy nestačí nařídit, musí být přijaty profesní komunitou.
- Standardy musí být dostatečně rozpracovány (samostatný x expertní)

# Stav prací na profesních standardech v ČR

- V roce 2008 a 2009 pracovní skupina, veřejná diskuse, pak zastavení.
- Zpráva OECD o hodnocení v české škole (Santiago et al. 2012) - doporučuje vytvoření profesních standardů
- Práce na učitelských profesních standardech obnovena 2012 v rámci projektu ESF Kariéerní systém

# Projekt Kariérní systém

- Obsahové učitelské standardy
- Další vzdělávání učitelů
- Portfolio

# Kritika projektu

- Projektová žádost byla napsána špatně a řízením byl pověřen člověk, který si nezískal důvěru členů profese (nevyjasněná role NIDV)
- Při tvorbě učitelských standardů nebyly dostatečně analyzovány zahraniční zkušenosti
- Postrádal důležité součásti (např. pilotáž) a obsahoval nesouvisející (akreditace institucí formálního vzdělávání v DVPP)
- Projektový tým se neustále obměňoval, nakonec dominovala jedna zájmová skupina – ředitelé škol, zanedbatelnou měrou se podíleli vzdělavatelé učitelů z univerzit i vynikající učitelé z praxe.

# Formy profesního rozvoje učitelů

(TALIS 2009)

1. Rozhovory s kolegy o vlastní práci
2. Kurzy a workshopy dalšího vzdělávání
3. Samostudium odborné literatury
4. Konference a odborné semináře
5. Zapojení do sítí profesního rozvoje
- 6. Akční výzkum**
7. Mentoring nebo kolegiální hospitace
8. Návštěvy v jiných školách
9. Kvalifikační studijní programy

# Akční výzkum není jen výzkum, ale také

- nástroj profesního (sebe)rozvoje učitele s významnými pozitivními důsledky pro školu.
- má formativní účinky

# Fáze akčního výzkumu

- |                                  |                                      |
|----------------------------------|--------------------------------------|
| 1. Identifikace a výběr problému | 1. Co chci zlepšit?                  |
| 2. Návrh akčního plánu           | 2. Jaké kroky musím udělat?          |
| 3. Implementace                  | 3. Jak vše nejlépe realizovat?       |
| 4. Vyhodnocení a reflexe         | 4. Co se povedlo a co se nepovedlo ? |

# Cvičení

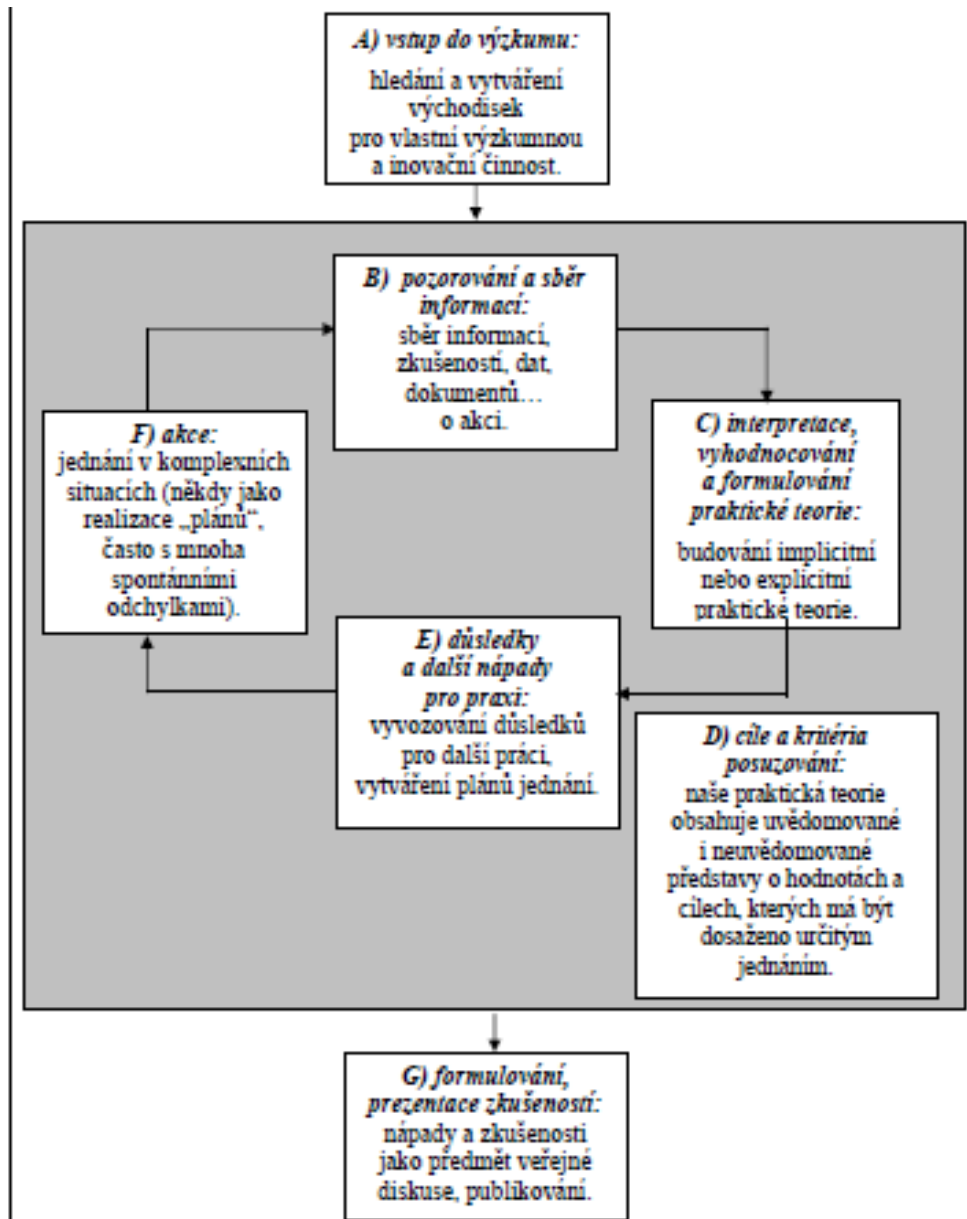
- Vymyslete problém, který byste chtěli řešit pomocí akčního výzkumu.



# Zadání domácího úkolu

- Připravte návrh akčního výzkumu a rozmyslete, jak jej budete vyhodnocovat.

# Fáze akčního výzkumu (Maňák & Švec, 2004)



# Doporučená literatura :

- Janík, T. In Maňák, J. & Švec V. (2004) Cesty pedagogického výzkumu. Brno: CPV MU.
- Napper, R. Newton, T. (2010): Taktika transakční analýzy. Praha: Grada.