

Zora Syslová

Profesní kompetence učitele mateřské školy

- Standardy kvality učitele
- Kvalifikace a vzdělávání
- Sebereflexe a podpora profesního růstu učitele v MŠ
- Příklady z praxe a ukázky hodnoticích aktivit



Profesní kompetence učitele mateřské školy

- Standardy kvality učitele
- Kvalifikace a vzdělávání
- Sebereflexe a podpora profesního růstu učitele v MŠ
- Příklady z praxe a ukázky hodnotících aktivit



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

PhDr. Zora Syslová, Ph.D.
PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400
www.grada.cz
jako svou 5176. publikaci

Odpovědná redaktorka Mgr. Hana Vařáková
Sazba a zlom Antonín Plicka
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka
Počet stran 160
Vydání 1., 2013

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.

© Grada Publishing, a. s., 2013
Cover Photo © fotobanka Allphoto

ISBN 978-80-247-4309-7

ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:

ISBN 978-80-247-8546-2 (ve formátu PDF)
ISBN 978-80-247-8547-9 (ve formátu EPUB)

OBSAH

ÚVOD	7
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	9
1. KVALITNÍ UČITEL A KVALITNÍ ŠKOLA	11
SHRNUTÍ	15
2. PROMĚNA ROLE UČITELE	17
2.1 Kvalifikace učitele mateřské školy	19
2.2 Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol	22
2.2.1 Příprava předškolních pedagogů v zahraničí	23
2.2.2 Střední pedagogické školy	23
2.2.3 Přípravné vzdělávání na vyšších odborných školách	26
2.2.4 Pregraduální příprava na pedagogických fakultách	26
2.3 Kompetence učitele mateřské školy	29
2.4 Standardy kvality učitele	34
2.4.1 Ukázky vybraných zahraničních standardů	35
2.4.2 Tvorba standardů v České republice	38
SHRNUTÍ	44
3. JAK ROZVÍJET PROFESNÍ KOMPETENCE	45
3.1 Sebereflexe	45
3.1.1 Psychologické aspekty sebereflexe a její úskalí	48
3.2 Metody a nástroje pro hodnocení kvality učitele mateřské školy	50
3.2.1 Nástroje sebereflexe	51
3.2.2 Profesní portfolio	52
3.2.3 Videotréning interakcí	54
3.2.4 Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy	57
3.2.5 Hodnocení v programu Začít spolu	58
3.3 Hospitace jako nástroj podpory profesního růstu	61
3.4 Vedení hodnoticích rozhovorů aneb Jak dávat zpětnou vazbu	64
3.5 Mentoring v mateřské škole	66
SHRNUTÍ	69

4. REALITA SEBEREFLEXE A PODPORY PROFESNÍHO RŮSTU V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	71
4.1 Problémy objevující se v mateřských školách	71
4.2 Pilotování nástroje Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy	73
4.3 Sebehodnocení a hodnocení kvality učitele v Mateřské škole Sluníčko v Brně	78
4.4 Způsob profesního rozvoje v Mateřské škole Radost v Brně	91
<i>SHRNUTÍ</i>	101
ZÁVĚR	103
SUMMARY	105
POUŽITÉ PRAMENY A LITERATURA	107
PŘÍLOHY	119
Příloha 1: Kompetence absolventa střední pedagogické školy	119
Příloha 2: Profil absolventa oboru učitelství pro mateřské školy PdF MU v Brně	126
Příloha 3: Profil absolventa oboru učitelství pro mateřské školy PdF OU v Ostravě	129
Příloha 4: Hodnoticí arch studentů PdF MU v Brně – souvislá praxe 1	131
Příloha 5: Podkladový materiál pro tvorbu Standardu kvality profese učitele	135
Příloha 6: Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy	145
REJSTŘÍK	157

ÚVOD

Profese učitele mateřské školy je ústředním tématem předkládané publikace. Celý text provází myšlenka kvality učitele ve vztahu ke kvalitě vzdělávání v mateřských školách. Kvalita a její pojetí v oblasti školství je proto obsahem hned první kapitoly, ve které se autorka pokouší zasadit ústřední téma do širších kontextů.

Reforma školství postavila před učitele mateřských škol hned několik cílů najednou – spoluvytvářet školní vzdělávací programy, na jejich základě vytvářet třídní vzdělávací programy, individualizovat vzdělávání, být dítěti partnerem, rozvíjet jeho osobnost a položit základy klíčových kompetencí, hodnotit svou práci atd. Nestačí tedy pouze pozměnit některé postupy práce či rozšířit oblast profesních znalostí, ale je třeba změnit postoje učitelů k sobě samým, k dětem i k cílům vzdělávání.

To vše jsou důvody, proč v centru pozornosti této knihy stojí kompetence učitele mateřské školy potřebné ke zvládnutí nově pojaté učitelské profese, zejména pak kompetence seberefektivní. Učitel však není jediným faktorem, který ovlivňuje kvalitu předškolního vzdělávání. Jeho profesionální počínání je ovlivněno osobnostním založením, ale také prostředím, které je (nebo není) pro změnu v profesním pojetí příznivě nakloněno. Proto je součástí publikace také téma podpory profesního růstu.

Jedním z důležitých materiálů pro hodnocení a sebehodnocení kvality učitele je nástroj *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*, který tvoří přílohu této knihy. Ambicí autorky textu bylo vyplnit prázdný prostor, jenž se v českém školském prostředí rozprostírá v oblasti profesionalizace učitelského povolání. Chybějí standardy kvality učitele, kariérní řád, je nedostatek evaluačních nástrojů pro hodnocení kvality mateřských škol apod.

Součástí publikace jsou výsledky výzkumu z disertační práce autorky věnované hodnocení a sebehodnocení učitelek mateřských škol a podpoře jejich profesního růstu. Tento výzkum je doplněn o výsledky vybraných výzkumů v oblasti předškolního vzdělávání a o zprávu z pilotování nástroje *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Příklady z praxe jsou rozšířeny o ukázkou hodnotících aktivit v konkrétní mateřské škole. Všechny zmíněné doklady by měly čtenářům umožnit lepší pochopení teoretických východisek.

Kniha je určena prioritně učitelům a ředitelům mateřských škol, ale může inspirovat také studenty oboru učitelství mateřských škol, případně další zájemce. Jejím cílem je poskytnout nejen metodická doporučení k sebehodnocení a hodnocení učitelů mateřských škol, ale též teoretická východiska k jejich realizaci v mateřské škole.

V textu jsou používány pojmy „učitel“ a „ředitel“ mateřské školy v souladu se zákonem o pedagogických pracovnících. V závěrečné čtvrté kapitole se však objevují pojmy „učitelka“ a „ředitelka“, neboť výzkumná šetření byla prováděna ve výhradně ženských kolektivech. Autorka používá v textu termín „předškolní vzdělávání“, který se důsledně začal používat v České republice od roku 1997 namísto termínu „předškolní výchova“, v souladu s mezinárodní standardní klasifikací vzdělávání ISCED (UNESCO, 1997). Tento pojem v sobě zahrnuje aspekty výchovné i vzdělávací.

Oprostit se od zaběhnutých způsobů práce, pro které bylo charakteristické vysoké řízení činností dětí učitelkou, manipulace s dětmi a důraz kladený na intelektuální rozvoj, je pro mnohé učitele velmi těžké. Věřím, že kniha pomůže čtenářům pochopit proměnu profese učitelství v mateřské škole a uvědomit si nezastupitelnou roli práce nejen sám na sobě, ale i společného sdílení zkušeností s ostatními.

Zora Syslová

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

APV	Asociace předškolní výchovy
APU	Asociace profese učitelství
CZESHA	Sdružení asociací, svazů a sdružení škol, školských zařízení a fyzických osob na území České republiky
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
EU	Evropská unie
EVA	Evaluátorka (vnější hodnotitel v projektu Podpora zdraví v mateřských školách)
ICT	Informační a komunikační technologie
ISCED	International Standard Classification of Education (Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání)
ISSA	International Step by Step Association (Mezinárodní asociace Step by Step)
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
MŠPZ	Mateřské školy podporující zdraví
NAEYC	National Association for the Education of Young Children
NCATE	Národní komise pro akreditaci učitelského vzdělávání
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NPK	Národní politika kvality
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PdF	Pedagogická fakulta
PISA	Programme for International Student Assessment
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
Q-RAM	Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SŠ	Střední škola
SPgŠ	Střední pedagogická škola
ŠVP	Školní vzdělávací program
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
VTI	Videotrénink interakcí

1. KVALITNÍ UČITEL A KVALITNÍ ŠKOLA

S pojmem kvalita se v poslední době operuje velmi často, a to ve všech oblastech života – sleduje se kvalita výrobků, kvalita životního prostředí, kvalita služeb, měří se kvalita řízení organizací atd. Vláda České republiky přijala program Národní politiky kvality (NPK), dříve podpory jakosti, který definuje záměry, cíle, metody a nástroje k ovlivňování kvality výrobků, služeb a činností v rámci národní ekonomiky a veřejné správy pro dosažení a udržení konkurenceschopnosti na evropských a světových trzích.¹

Přestože se s pojmy kvalita a jakost, ale také efektivita, hodnota atd. setkáváme v řadě organizací a dokumentů, jejich význam vždy záleží na kulturním a sociálním kontextu a může se značně lišit. To, co je vnímáno jako kvalitní práce v jedné zemi, může být v jiné zemi nahlíženo odlišně.

Obecně je kvalita považována za synonymum jakosti a v porovnání s kvantitou, která odpovídá na otázku „kolik“, kvalita odpovídá na otázku „jaký“. Pro kvalitu existuje řada definic vztahujících se především k managementu, například: *„Kvalita je souborem vlastností určitého výrobku nebo služby, které mu (jí) dávají schopnost uspokojit explicitní nebo implicitní potřeby. Výrobce kontroluje každý výrobek, každou etapu výroby, každý prvek vstupující do výroby.“*²

Další autoři poukazují na dva významy pojmu kvalita:³

- výraz pro **označení míry nějakého stavu** na škále mezi pozitivním a negativním pólem;
- vyjádření stavu, který je optimální, žádoucí, **ideální**.

¹ Program Národní politiky podpory jakosti. Usnesení vlády č. 458/2000. [on-line]. Dostupné na: <<http://www.npj.cz/narodni-politika-kvality/uvodni-informace/>> [cit. 2009-09-01].

² BOYER, A., HRONOVÁ, S., MACHKOVÁ, H. *Stručný výkladový slovník managementu*. Praha: HZ Praha, spol. s r. o., 1995, s. 40. ISBN 80-901918-5-1.

³ Srov. STARÝ, K., SHÁNILOVÁ, I. *Koordinátor autoevaluace*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010, s. 9. ISBN 978-80-86956-57-2.

Do školství se tento pojem etabloval z oblasti ekonomiky a podnikového managementu. Vzdělávací instituce jsou, stejně jako jiné organizace, systémy, které mají své **vtupy** (ředitel, učitelé, provozní zaměstnanci, vybavení školy apod.), **procesy** (přijímací řízení, vzdělávací proces, hodnocení, financování atd.) a **výstupy** (služby poskytované veřejnosti, absolventi).

Metody a principy řízení kvality vyvinuté původně pro oblast průmyslové výroby je možné implementovat též do oblasti vzdělávání, a to i přes zjevnou rozdílnost vzdělávacího a průmyslového sektoru. Nejčastěji je tento pojem chápán „*ve významu evaluačním, tj. jako úroveň produkce vytvářené jednotlivou školou, souborem škol určitého stupně či druhu nebo celým vzdělávacím systémem země*“.⁴

Propojení s evaluací, tedy hodnocením školy, naznačuje také *Bílá kniha* (2001), která doporučuje monitorovat stav vzdělávacího systému různými prostředky, a to jak vně školy, tak uvnitř. „*Získaný stupeň autonomie školy, která sama zodpovídá za to, jak učí, je nutné vyvážit systematickým hodnocením dosažených výsledků, aby byla zajištěna kvalita a efektivita její práce*“.⁵ Dále se zde hovoří o vytváření evaluačního prostředí, které bude vycházet z kritické sebereflexe každého jejího článku – tzn. ředitele, učitelů, škol atd. V neposlední řadě se pak *Bílá kniha* v otázce kvality zamýšlí nad nutností porovnávat dosažené výsledky českého vzdělávání s dalšími zeměmi, aby bylo možné dosáhnout objektivních zjištění pro efektivní řízení celého školství.

Kvalitu si můžeme definovat jako míru určitého stavu, tedy to, co může nabývat různých hodnot a co je popsitelné pomocí kritérií a indikátorů.

S pojmem kvalita se setkáváme v řadě zákonných i koncepčních dokumentů. Jedním z prvních je *Kvalita a odpovědnost* (MŠMT, 1994). Pracoval s myšlenkou stanovit vzdělávací standardy, jež by reflektovaly soudobé trendy ve vzdělávání v moderních společnostech a které by tvořily rámec vzdělávacích programů. Nebyl však přijat jako závazný dokument.

Následovala řada dalších dokumentů (např. *Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání* /2003/, *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR* /2002, 2005, 2007, 2011/, ve kterých je zřejmá snaha řešit monitorování a hodnocení kvality. Náléhavost vytvořit koncepci evaluace vzdělávání se vážala také na požadavky Evropské unie v rámci lisabonského procesu na zvýšení kvality a efektivity vzdělávacích soustav členských států.

⁴ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 5., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 111. ISBN 978-80-7367-647-6.

⁵ *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)*. Praha: MŠMT, 2001, s. 39. ISBN 80-211-0372-8.

To bylo opakovaně deklarováno jako hlavní strategický cíl č. 1 EU ve vzdělávání (zasedání Evropské rady, Stockholm 2001 a Brusel 2002).

Při bližším zkoumání však lze konstatovat, že v českém prostředí jde spíše o **proklamativní formulace než o skutečný zájem představitelů školské politiky kvalitu dosáhnout**. Na základě analýzy *Bílé knihy* bylo kriticky nahlíženo právě na oblast monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání v ČR. Nejvíce byla kritizována oblast výzkumů. Především v předškolním vzdělávání jich je minimálně (Syslová, Najvarová, 2012). Pozitivně bylo hodnoceno legislativní ukotvení autoevaluace (vlastního hodnocení) jako povinné součásti práce školy.

Školský zákon v roce 2004 totiž přinesl školám povinnost hodnotit svou práci, nicméně v roce 2012 bylo zrušeno definování oblastí a zákonných termínů, které přinesla vyhláška č. 15/2005 Sb. Zrušena byla také povinnost psát autoevaluační zprávu (bližší Syslová, 2012). Tento krok byl kritizován mnohými organizacemi (Asociace předškolního vzdělávání, CZESHA). Představitelé projektu Cesta ke kvalitě se k tomuto kroku vyjádřili následovně: „*Jakkoli tyto legislativní úpravy mohou pro školy znamenat ‚úlevu od byrokracie‘, znamenají zcela jistě omezení jejich autonomie a zánik partnerství při hodnocení kvality vzdělávání školou poskytovaného. Každá úprava školského zákona s cílem zajištění kvality vzdělávání v ČR by měla vycházet z jasné podoby evaluačního systému. Ten dosud v České republice propracován není, respektive není plně funkční. Zavádění či rušení dílčích prvků si však žádá systémové zdůvodnění, které v tomto případě chybí.*“⁶

Informace o snižující se kvalitě českého vzdělávání nalezneme v několika dalších zprávách, jakými jsou například *Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v ČR* (Santiago a kol., 2012) či *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení* (McKinsey & Company, 2010).

Kromě jiného je také kritizována práce České školní inspekce (ČŠI), jejímž úkolem z hlediska zvyšování kvality je sledovat efektivitu škol a školské soustavy a dávat školám zpětnou vazbu o jejich práci. „*Přesto jednu z výzev pro Českou republiku představuje skutečnost, že stávající externí hodnocení se spíše zaměřuje na soulad se zákony než na zlepšování kvality škol. Nově se také klade*

⁶ CHVÁL, M. Co by znamenalo vyjmutí vlastního hodnocení školy ze zákona. *Na cestě ke kvalitě*, 2010/12, č. 3. ISSN 1804-1159. Plné znění stanoviska s aktuálním seznamem osobností, které mu vyjádřily podporu, naleznete na webových stránkách projektu: <http://www.nuov.cz/ae/vyjmuti-vlastniho-hodnoceni-skoly-ze-skolskeho-zakona>.

*důraz na podporu vlastního hodnocení školy. I přesto, že se autoevaluace v určité formě vyskytuje, její důsledné uplatňování a využívání jejích výsledků v praxi je stále v počátcích. Proto by se proces externího hodnocení měl více zaměřit na zkvalitňování práce škol a odklonit se od současného modelu, který je postaven na „dodržování předpisů“.*⁷

Většina informací o kvalitě ve vzdělávání se zpravidla váže k základnímu a střednímu školství. Mohli bychom se tedy domnívat, že mateřských škol se výše uvedené informace příliš netýkají. Opak je pravdou. Evropská komise ve své zprávě uvedla: „*Vysoce kvalitní raná péče vede k výrazně lepším výsledkům dosaženým v mezinárodních testech týkajících se základních dovedností, jako je například PISA a PIRLS.*“⁸

Je tedy pochopitelné, že se o definování kvality, ať jde o kvalitní školu, výuku či učitele apod., pokouší řada teoretiků, přičemž vycházejí z empirických výzkumů. Vzniklo množství modelů kvalitní školy jak zahraničních, tak českých autorů. V mnohých z nich se dají identifikovat podobné aspekty. Jedním z nejdůležitějších je však nalezení rovnováhy mezi hodnocením výsledků vzdělávání a procesů vzdělávání. „*Rozhodující je kvalita procesů vzdělávání – charakter procesů učení, kvalita sociální komunikace a klimatu ve třídě, způsoby hodnocení a motivování žáků, pravidla chování v širším kontextu hodnot, étos a klima školy, úroveň interpersonálních vztahů apod.*“⁹

Mezinárodní výzkumy kvality vzdělávání přinášejí informace o tom, že důležitým faktorem kvality je práce učitele. S touto informací se do popředí dostává kritika nedostatku pozornosti věnované výzkumu procesní stránky vzdělávání.

Úskalí, která se při hodnocení kvality školy objevují, můžeme shrnout do tří oblastí:¹⁰

- Tendence přeceňování výsledků na úkor procesů, například zjišťování mechanického zapamatování místo vyšších kognitivních dovedností (kompetencí).

⁷ SANTIAGO, P., GILMORE, A., NUSCHE, D., SAMMONS, P. *Závěry ze Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání v ČR*. [on-line] OECD, 2012, s. 5. Dostupné na: www.oecd.org/edu/evaluationpolicy [cit. 2012-08-22].

⁸ Evropská komise. *Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start do života pro všechny naše děti*. Brusel, 2011, s. 2.

⁹ SPILKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A. a kol. *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: PdF UK, 2010, s. 17. ISBN 978-80-7290-496-9.

¹⁰ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 575. ISBN 978-80-7367-542-2.

- Porovnávání škol výhradně podle výsledků žáků s nedostatečným zřetelem ke kontextu (sociálnímu a etnickému původu žáků; vstupním znalostem žáků; jejich studijním předpokladům atd.).
- Nedostatek pozornosti věnované hodnocení a oceňování práce učitelů.

Může se pak stát, že děti sice dosahují dobrých kognitivních výsledků, ale na úkor kvality procesů, tzn. nedostatečné vnitřní motivace k učení, špatných sociálních vztahů, což může z dlouhodobého hlediska negativně ovlivňovat rozvoj dítěte a celkovou kvalitu jeho života. Je tedy důležité zaměřit se také na hodnocení sociálních dovedností dětí, jejich hodnotových postojů apod., a ty dávat do souvislosti s hodnocením procesů vzdělávání, tj. kvalitou učitele.

Na následujících stránkách se proto budeme blíže seznamovat se souvislostmi s kvalitou učitele mateřské školy, budeme se zabývat definováním kvality jeho práce, ale také tím, jak kvalitu rozvíjet.

SHRNUTÍ

Kvalita se stává ústředním tématem řady oblastí našeho života. S tímto pojmem se operuje v řadě dokumentů školské politiky. Je snahou monitorovat a hodnotit její úroveň, což se však příliš nedaří.

V mezinárodním srovnání se uvádí, že kvalita českého školství má klesající úroveň. To dokladují především výsledky mezinárodních testů PISA a PIRLS. Z dalších výzkumů vyplývá, že právě kvalita učitele má rozhodující vliv na celkovou úroveň školy a kvalitu vzdělávání, kterou poskytuje.

