

PROFESNÍ STANDARD A JEHO ROLE VE ZKVALITŇOVÁNÍ UČITELSKÉ PROFESÍ

KVĚTA SUCHÁNKOVÁ

Abstrakt: *V souvislosti s probíhající kurikulární reformou se aktualizuje potřeba věnovat pozornost zjišťování profesních kvalit učitele. Studie se zabývá situací v zemích Visegrádské skupiny (Česká republika, Slovensko, Maďarsko, Polsko). Cílem je popsat jaké indikátory a kritéria kvality jednotlivé země volí, jakým způsobem a jestli vůbec využívají profesní standard učitele a zda kritéria kvality učitelů jsou autonomní záležitostí školy nebo přicházejí jako implementovaná národní evaluace.*

Klíčová slova: *učitel, profesní standard, kvalita, evaluace, kompetence*

Abstract: *In respect of the current curricular reform there is a need for paying more attention to the determination of teacher's professional qualities. The study is focused on situation in four countries of Visegrád group (The Czech Republic, Slovakia, Hungary, Poland). The aim is to give an account of indicators and criteria of quality in particular countries to find out if they use their teacher's professional standard or not. Next issue is if teacher's quality criteria are autonomous matter of school or the implementation of a quality evaluation on a national level.*

Key words: *teacher, professional standard, evaluation, quality, competencies*

1. Úvod

Učitelská profese se dynamicky rozvíjí v závislosti na proměnách vzdělávacího kontextu. Proměnu determinuje především nová struktura vzdělávacího systému, mění se žákovská populace, trh práce, region a vzdělávací politika. Úroveň profesních kvalit učitele může být reflektována různě (samotnými učiteli, klienty, veřejností, politiky i experty), s ohledem na stupeň a druh vzdělávací a výchovné instituce. Jednoznačná, jasně definovaná kritéria a indikátory kvality se však učitelské profesi stále nedostávají. V současnosti je proto opět pozornost odborné veřejnosti zaměřována k profesnímu standardu. Terminologická úmluva – pojmy evaluace a hodnocení, učitel a pedagog jsou používány v textu podle toho, jak je využívají zdroje.

2. Česká republika

V České republice se již několik let diskutuje o potřebě navrhnout smysluplná kritéria kvality profese učitele – profesní standard. Text přináší ukázkou některých řešení problematiky:

2.1. Národní soustava kvalifikací

V současné době vznikají standardy pro vybrané profese v rámci systémového projektu MŠMT Rozvoj **Národní soustavy kvalifikací** (NSK). Ministerstvo a přímo řízené organizace spolupracují se zřizovateli škol a jejich řediteli, asociacemi škol a zaměstnavatelů, vysokými školami a institucemi pro další vzdělávání učitelů. K odborné diskusi se připojují i vědci a experti, podniková sféra, neziskové organizace, pedagogické iniciativy, odbory.

Toto fórum by se mělo dohodnout na souboru kompetencí, kterými má disponovat učitel. Účelem standardů, jak jsou chápány v Národní soustavě kvalifikací, je především definovat kompetence, **které má mít člověk při vstupu do profese**. NSK sice zahrne i specializační, nadstavbové kompetence, ale ty nebudou spadat do základu kvalifikačního standardu úplné kvalifikace.

Vznik a podobu standardů také ovlivní vznikající **Národní soustava povolání**, která se tvoří na zakázku Ministerstva práce a sociálních věcí ČR. Druhou významnou skutečností je vznik tzv. **Evropského rámce kvalifikací** (EQF), což je aktivita Evropské unie. Náš národní systém kvalifikací by měl být kompatibilní s tímto evropským rámcem (Veleta 2007).

2.2. ISSA Standardy kvality pedagogické práce

Stále více jsou zmiňovány v českém prostředí standardy, které v roce 2001/2002 vypracoval mezinárodní tým odborníků z EU a USA ve spolupráci s odborníky z budoucích nových členských zemí EU pod záštitou Mezinárodní asociace Step by Step. Jedná se o ISSA Standardy kvality pedagogické práce.

V současné době jsou tyto kvalitativní standardy implementovány do vzdělávacích soustav mnoha zemí na světě. Standardy by podle Step by step měly splňovat požadavky na kvalitu vzdělávání v zemích EU a být v souladu s trendy českého školství, s myšlenkami RVP. Měly by sloužit jako nástroj pro to, aby děti, které jsou vzdělávány, byly připraveny na život. Cílem těchto standardů je v maximální možné míře podpořit učitele ve zvyšování jeho pedagogických kompetencí, nikoli kontrola či hledání chyb. Učitelům mají být pomůckou pro získání jasné a měřitelné zpětné vazby a zároveň nástrojem pro plánování, realizaci a vyhodnocování vzdělávacích postupů v práci konkrétní školy a konkrétního učitele ve vztahu k hodnotám a charakteristikám typickým pro demokratické vzdělávání. Smyslem těchto standardů by také měla být motivace učitelů, kteří usilují o zlepšení svých pedagogických postupů k dalším možnostem profesního rozvoje. Představují základní znalosti, dovednosti, postoje a strategie učitelů, kteří se řídí filozofií programů ori-

entovaných na dítě. V podstatě popisují klíčové kompetence učitele. Se standardy pracují učitelé při rozboru vlastní práce a pedagogických postupů, které využívají, slouží i vedení školy. Ředitelé je mohou využít jako nástroje pro posuzování kvality práce při hospitaci, mohou použít standardy pro srovnání se stávajícími postupy a navrhnout komplexní plán trvalé obnovy školy. Se standardy jsou seznamováni i rodiče dětí, kteří se jejich prostřednictvím dozvídají o charakteru vzdělávání jejich dítěte.

V roce 2003 začala certifikace učitelů podle mezinárodních standardů ISSA.

Tab. 1. Přehled /popis standardů podle jednotlivých oblastí

<p>Individualizace Standard: Na základě svých znalostí o vývoji dítěte a svého vztahu s dětmi a jejich rodinami se učitel snaží o docenění rozmanitosti každé třídy a vychází vstříc individuálním potřebám a potenciálu každého dítěte.</p> <p>Učební prostředí Standard: Učitel se snaží přispívat k vytvoření atmosféry, pro kterou je typická péče, inkluze a podnětnost, prostřednictvím budování prostředí, jež co možná nejvíce podporuje odhodlání dětí pustit se do náročných úkolů, uplatňování demokratických principů a samostatnou i skupinovou práci.</p> <p>Zapojení rodiny Standard: Učitel buduje partnerství s rodinou, aby zajistil optimální podmínky pro vzdělávání a rozvoj dítěte.</p> <p>Techniky smysluplného učení Standard: Učitel navrhuje a uplatňuje nejrůznější strategie, aby podpořil porozumění obsahům učiva a vybídl děti k tvořivosti, inovacím, zvědavosti, sociální kooperaci a zkoumání v rámci jedné i více disciplín.</p> <p>Plánování a evaluace Standard: Učitel vytváří plány, které se řídí národními standardy, programovými cíli a individuálními potřebami dětí a uplatňuje systematický přístup pro sledování a posuzování pokroku každého dítěte.</p> <p>Profesionální rozvoj Standard: Učitel pravidelně hodnotí a zvyšuje kvalitu a efektivitu své práce a spolupracuje s kolegy na dalším zlepšování programů a metod zaměřených na děti a jejich rodiny.</p> <p>Sociální inkluze Standard: Učitel/ka je vzorem a zastáncem/zastánkyní hodnot a chování, které posilují lidská práva, sociální inkluzi a základy otevřené demokratické společnosti, včetně ochrany práv veškerých menšin.</p>
--

Zdroj: www.sbscr.cz

Step by Step zajišťuje učitelům dvě základní roviny podpory, které vedou ke zkvalitnění jejich práce.

Jedna rovina je systematická a dlouhodobá a vyžaduje od učitele práci na svém profesním rozvoji, naplnění Mezinárodních ISSA standardů pedagogické práce a splnění dosti náročných podmínek pro to, aby mohl získat mezinárodní certifikát Ocenění kvality pedagogické práce.

Druhá rovina nabízí jednorázovou podporu učiteli, který se rozhodne ověřit si kvalitu/úspěšnost svých vzdělávacích postupů (na základě jasných a měřitelných ukazatelů pomocí Standardů). Učitelé využijí služby certifikátora/certifikátorů např. pro pozorování jejich práce v průběhu jednoho celého dne. Jejich cílem není získat mezinárodní certifikát, ale bezprostřední zpětnou vazbu na svoji práci (s ohledem na Standardy). Nemusí se jednat jen o jednu návštěvu, ale učitel může požádat o další zpětnou vazbu na svoji práci kdykoli během roku. Učitel obdrží Zprávu o stavu kvality své práce a Plán na její zlepšení.

Pozorování certifikátorů ve třídě

- Jeden z certifikátorů kontaktuje učitele, domluví se s ním na termínu návštěvy a sdělí mu podrobnosti o tom, jak bude návštěva probíhat.
- Dvojice či trojice nezávislých certifikátorů s licenci ISSA minimálně dvakrát navštíví učitele přímo ve třídě.
- Pečlivě sledují chování učitele, dětí a jejich vzájemné interakce a všímají si i prostředí třídy. Při samotném pozorování spolu certifikátoři nijak nekomunikují, stejně tak se drží stranou i jakékoliv komunikace s učitelem či dětmi. Snaží se o pozici pozorovatelů, kteří v co nejmenší míře ovlivňují chod ve třídě.
- Své postřehy zaznamenávají do pozorovacích archů.
- Po ukončení pozorování ve třídě si zapíší dotazy, na které se budou chtít učitele zeptat a které nebylo možné vypořádat během návštěvy.
- Dalším krokem je rozhovor s učitelem, kdy mají certifikátoři příležitost zeptat se učitele na tyto otázky (např. z oblasti spolupráce s rodinou či profesního růstu).
- Poté každý certifikátor s pomocí svých zápisků individuálně skóruje kvalitu práce učitele podle kritérií, která jsou odvozena z oficiálních Standardů.
- Následně si certifikátoři společně projdou celý skórovací protokol, porovnájí svá hodnocení u jednotlivých kritérií a utvoří jedno konsensuální skórování.
- Každý z nich pak spočítá shodu svého hodnocení s tímto výsledným konsensuálním hodnocením kvality práce učitele. Shoda musí u každého certifikátora dosahovat alespoň 80%, jinak není možné považovat výsledky pozorování za objektivní a je třeba je opakovat.
- Další fází certifikačního procesu je syntéza závěrů z analýzy portfolia, pozorování a rozhovoru s učitelem do podoby dvou zpráv - Zprávy o stavu kvality a Plánu pro zlepšení kvality. Tyto zprávy jsou jako hlavní zpětná vazba doručeny učiteli. Součástí této zprávy jsou i doporučení vhodné literatury, semináře či mentora.

Tab. 2. Ukázka pozorování

Pozorování:		
Výukové techniky pro smysluplné učení		
Učitel/ka vytváří a uplatňuje nejrůznější strategie, aby podpořil/a porozumění obsahu učiva a povzbudil/a děti k tvořivosti, inovacím, zvědavosti, spolupráci a zkoumání v rámci jedné i více disciplín.		
Ukazatel	Co možná uvidíte	Příklady / Doplnující poznámky
Učitel/ka vytváří a realizuje aktivity kooperativního učení tak, aby dětem umožnil/a dosáhnout hlubšího porozumění, rozvíjet svoje mezilidské dovednosti a posilovat své schopnosti samostatně se učit.	Přenáší na děti spoluzodpovědnost za společnou práci a řešení problémů vedoucí k dosažení společného cíle.	<i>úkoly do center aktivit mají charakter spíše individuální práce (každý skládá svoji loďku, kreslí svůj obrázek,..)</i>
	Vytváří situace, během nichž se děti učí vzájemnému respektu, naslouchání, umění „čekat, až na ně přijde řada“ a sdílení materiálů.	<i>chybí cílená kooperace mezi dětmi</i>
	Organizuje výuku v různých seskupeních (dvojice, menší či velké skupiny) tak, aby umožnil/a dětem nahlédnout problém z různých úhlů prostřednictvím sdílení poznatků, myšlenek a názorů.	
	Viditelně respektuje pravidla a normy stanovené ve třídě, a tak jde žákům osobním příkladem.	<i>ve třídě nejsou napsaná pravidla</i>

Zdroj: www.sbscr.cz

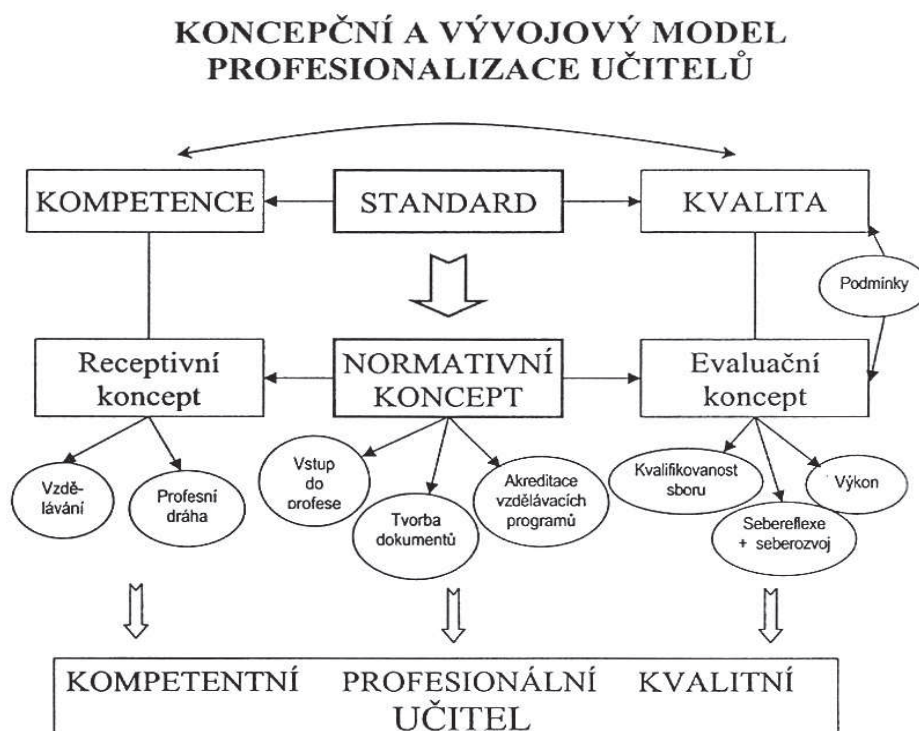
Učitel, který projde tímto procesem (min. doba je 6 měsíců), naplní standardy a splní další profesní předpoklady a podmínky (více na www.sbscr.cz), získá **mezinárodní certifikát Ocenění vysoké kvality pedagogické práce platný 5 let od data vydání**.

Problém těchto standardů je, že je lze využít pouze pro hodnocení **na úrovni preprimárního a primárního vzdělávání**.

2.3. Návrh profesního standardu

Pokud hovoříme o profesním standardu profese učitele v České republice, je vhodné připomenout, že v souvislosti s Bílou knihou (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR 2001), byl formulován požadavek MŠMT ČR ve formě rezortního výzkumného projektu nazvaného **Podpora práce učitelů** (2000–2001). V projektu byly řešeny tyto oblasti: *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů* (řešitel J. Vašutová), *Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů* (řešitel V. Švec) a *Další vzdělávání učitelů se zřetelem k jejich rolím a funkcím* (řešitel J. Kohnová). Řešitelskými pracovišti byla Pedagogická fakulta UK v Praze, Pedagogická fakulta MU v Brně a CDVPP v Brně. Projekt usiloval o systémové řešení profesionalizace učitelství a profesního rozvoje učitelů. Výstupem byla jednak celostátní konference a jednak dvoudílná publikace *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém* (Walterová a kol. 2001). Návrh profesního standardu byl jádrem první oblasti. Tento návrh pracoval s triádou: kompetence – standard – kvalita. Profesní standard vymezoval sedm oblastí kompetencí. Využití standardu bylo završeno v modelu profesionalizace:

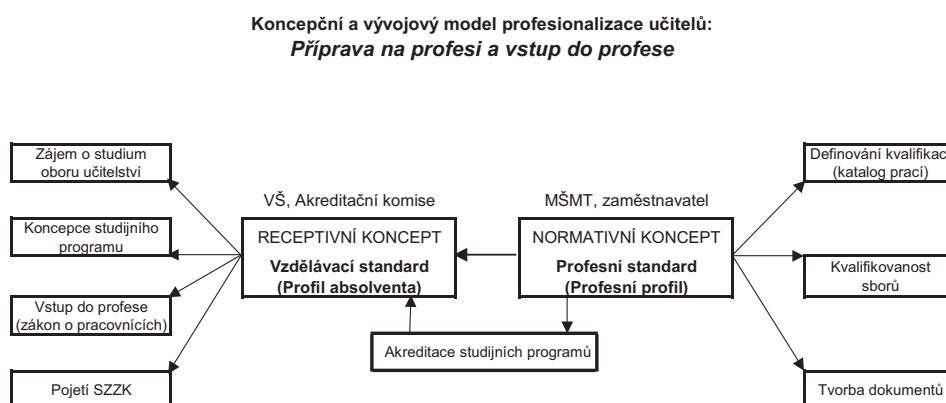
Obr.1. Koncepční a vývojový model profesionalizace učitelů



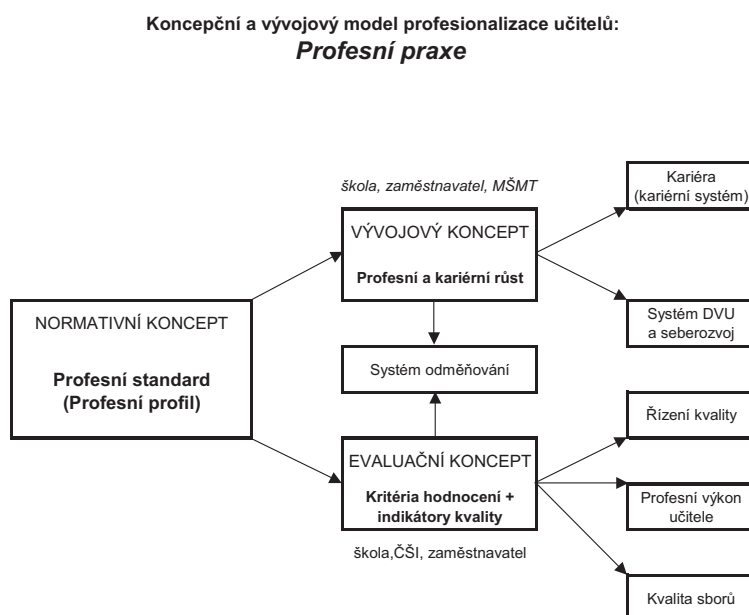
Zdroj: Vašutová 2001

Autorka tento model dále vyvíjela a v roce 2004 v publikaci „Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu“ získal tuto podobu:

Obr. 2. Konceptní a vývojový model profesionalizace učitelů – rozšířená verze – 1. část



Obr. 3. Konceptní a vývojový model profesionalizace učitelů – rozšířená verze – 2. část



Zdroj: Vašutová 2004

Tento logický model představuje využitelnost profesního standardu a jeho nezastupitelnou roli v profesionalizaci učitelství. Zahrnuje v sobě všechny roviny – přípravu na profesi, vstup do profese a zároveň profesní praxi.

2.4. Dlouhodobý záměr

Další z dokumentů ČR, který obrací svoji pozornost ke kvalitě, je Dlouhodobý záměr ČR 2005. Zde bylo navrženo šest strategických směrů, ve kterých se promítají a jsou řešeny všechny základní trendy obsahových změn ve vzdělávání a změn s nimi souvisejícími, které stále nabývají na naléhavosti. Jedním z nich je „Zajišťování kvality, monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání“ (více na www.msmt.cz - Dlouhodobý záměr 2005).

Podobnost, či rozdílnost v řešení problematiky budeme sledovat v dalších zemích Visegrádské skupiny.

3. Slovensko

Národní program výchovy a vzdělávání v Slovenskej republike na nejbližších 15 – 20 rokov vyzdvihuje důležitost vytvoření profilů pedagogických pracovníků a standardy na posuzování kvality.

Hlavním cílem koncepce je zvýšení profesních kompetencí a kvality pedagogů škol a školských zařízení vytvořením systému požadavků a podmínek pro jejich profesní rozvoj a kariérní růst. Materiál vytváří reálné východisko pro přípravu zákona o postavení pedagogických a nepedagogických zaměstnanců škol a školských zařízení, nařízení vlády o katalogu profesních standardů a příslušných předpisů.

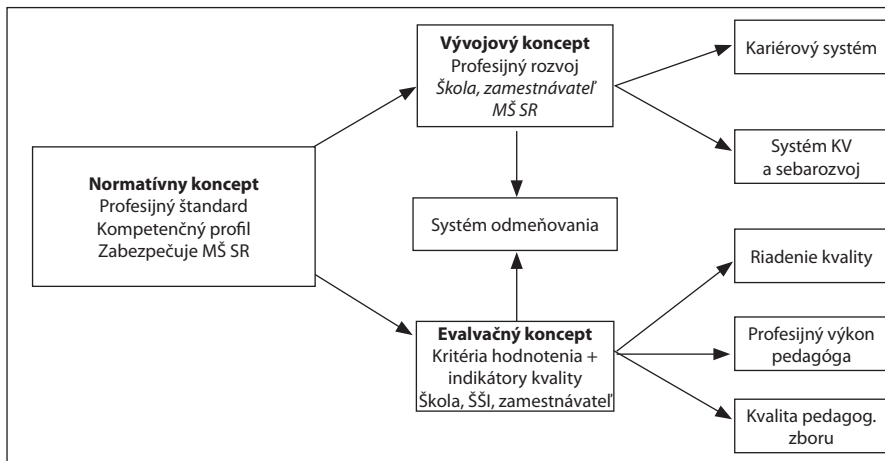
Profesní standardy tvoří východisko pro kariérní systém, systém kontinuálního vzdělávání a systém hodnocení a odměňování pedagogů. Propojují tyto systémy, protože představují u všech kategorií pedagogů soubory požadovaných profesních kompetencí podle příslušného stupně vzdělání, kariérního stupně a kariérní pozice. Profesní standardy umožňují vymezit pedagogickou profesi jako expertní, monitorovat a hodnotit kvalitu profesních výkonů pedagogů, vymezovat rámec pregraduálního a kontinuálního vzdělávání pedagogů.

Profesní standard vymezuje nevyhnutelné profesní kompetence potřebné pro standardní výkon profese pedagoga. Jde o soubor vědomostí, dovedností a postojů pedagogů v oblasti výchovy a vzdělávání, které jsou nevyhnutelné pro efektivní uskutečňování pedagogické činnosti. Profesní standard představuje soubor kompetencí požadovaných pro jednotlivé kategorie pedagogů podle příslušného stupně vzdělání a kariérního stupně.

Legislativní záměr zákona o postavení pedagogických a nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení byl předložen na jednání vlády SR v srpnu 2007 a návrh zákona o postavení pedagogických a nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení na jednání vlády SR v prosinci 2007 a po schválení do Národní rady SR.

Model profesního rozvoje pedagogů, který je prezentován na: www.minedu.sk „Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariérovom systéme“ (2006) – byl inspirován návrhem J. Vašutové (2004).

Obr. 4. Model systému profesního rozvoje učitelů



Legenda: KV – Kontinuálne vzdelávanie, ŠŠI – Štátna školská inšpekcia,
MŠ SR – Ministerstvo školstva Slovenskej republiky

Zdroj: www.minedu.sk

Z výše zmíněného tedy vyplývá, že Slovensko a Česká republika postupují stejným směrem a navzájem si obě země jsou inspiračními zdroji.

4. Maďarsko

V Maďarsku je hodnocení práce pedagogů ve většině případů součástí sebehodnocení v rámci instituce. To znamená, že hodnocení pedagogů patří do kategorie vnitřního hodnocení. Dnes se už na více institucích nachází vypracovaný systém hodnocení pedagogů, ale systém funguje pouze na málokterých školách. Hlavní příčinou je personální otázka. Existují však i dobré příklady hodnocení činnosti pedagogů.

Hodnocení vedoucích pracovníků probíhá podle vnějšího řádu hodnocení. Zřizovatel objednává hodnocení pro své vedoucí pedagogické zaměstnance od různých pedagogicko-odborově-servisních institucí. Hodnocení práce vedoucích pedagogických zaměstnanců se v současné maďarské praxi rychle šíří.

V spojitosti s hodnocením pedagogů a vedoucích zaměstnanců, se před začátkem klade důraz na tyto otázky: V zájmu jakých cílů se má hodnocení uskutečnit? Co hodnotím? Co a jak, jakým způsobem a nástrojem je účelné hodnotit? Kdo má hodnotit a kdo se má hodnocení zúčastnit? Jak často vykonáváme hodnocení? Kdo a jakým způsobem komunikuje, předává výsledky hodnocení?

Kategorie cílů

1. Cíle hodnocení:

- výběr, povýšení, jmenování
- určení mzdy, odměňování

2. Cíle rozvoje (rozvojové cíle):

- vyhovění požadavkům, zpětná vazba výsledků
- určení silné a slabé stránky
- určení oblasti vzdělávání
- závazky rozvoje, možnosti

Hodnocení pedagogů probíhá nejčastěji v rámci cílů hodnocení, zřídka v rámci cílů rozvoje. V případě vedoucích zaměstnanců se preferuje rozvojové hodnocení

Z oblastí hodnocení (i když jednotlivé oblasti určí jednotlivé instituce) **za všeobecné se považují následující:**

- odborná způsobilost, vyučování, výchova, dosažené výsledky v oblasti výchovně-vzdělávací činnosti, pracovní morálka, práce přesčas, navázání kontaktů, vázanost k instituci, přijetí odborných a společenských závazků.

V souvislosti s hodnocením vedoucích zaměstnanců se hodnotí následující oblasti:

- strategické a operativní plánování, organizování, úlohy řízení, rozhodování, koordinování pracovního procesu, kontrola a oceňování v rámci institucí, hospodaření se zdroji energie, management instituce a spolupracovníků, úspěšnost instituce.

Hodnotící instituce svoje nástroje a techniky hodnocení vybírají se zřetelem na jejich účelnost. Stává se, že s použitím jediné techniky si mohou utvořit obraz o zkoumané oblasti, v jiných případech je potřebné použít více technik.

Některé z volitelných technik a forem:

- škály (stupnice), dotazníky, sebehodnotící arch, dotazník pro žáka, dotazník pro spolupracovníka, návštěva vyučovacích hodin (hospitace) a hodnotící rozhovor.

V průběhu hodnocení vedoucích zaměstnanců představitelé pedagogicko-odborově-servisního institutu nikdy neměří s jedním nástrojem, ale skoro v každém případě používají dotazník pro vedoucího zaměstnance, sebehodnotící arch vedoucího zaměstnance, analýzu dokumentů, interview, hodnotící arch spolupracovníka, písemné zprávy.

Hodnocení vykonávají převážně vedoucí pracovníci dané instituce. Jsou i takové instituce, kde se na začátku školního roku vytvoří tým na vykonávání hodnotící činnosti. V případě pedagogů není ojedinělé, že si škola na vykonávání hodnocení

vytváří bodový systém a systém kompetencí. Systém kompetencí je dvojsměrný: kdo co kontroluje - hodnotí, ale i kritéria, která se týkají daného pedagoga. Hodnocení práce vedoucích zaměstnanců je úlohou vnějšího odborného týmu nebo odborníka.

Frekvence hodnocení práce pedagoga a vedoucích zaměstnanců je odlišná, závisí na vedení školy, resp. zřizovateli.

Všeobecným cílem hodnocení je charakteristika daného stavu (v první řadě silné stránky – priority), ale i vyvození důsledků pro budoucí práci. Velmi důležitá je zpětná vazba a hodnotící rozhovor. Zpětná vazba je důležitá z hlediska zvyšování sebezpoznání a dalšího rozvoje. Uskutečňování hodnotícího a plánovacího rozhovoru v Maďarsku je ještě v počátečním stádiu. Hodnocení se může odborně uzavřít jen tehdy, když mezi hodnotícím a hodnoceným vzniká navzájem přijatý a v nejlepším případě podepsaný hodnotící arch. Ten obsahuje: kritéria hodnocení, silnou stránku (na co se lze v budoucnosti spolehnout) a oblasti šancí a možnosti vývoje. Závěrečným aktem hodnocení je „uzavření smlouvy“, na jejímž základě bude v budoucnosti kontrolovatelný vývoj jedince a vyhovění očekávaným požadavkům (Kristóf 2006).

5. Polsko

Školní autoevaluace je v Polsku povinná. Ředitel školy spolupracuje s jinými učiteli, kteří nesou zodpovědnost za interní evaluaci. Ředitel školy je zodpovědný za realizaci evaluačních úloh na základě *Ministerského nařízení z 13. srpna 1999 o pedagogickém řízení*. Definice parametrů standardů a indikátorů je zodpovědností především evaluátora. Ředitel školy je povinen hodnotit školu ve shodě s legislativou – regionální standardy připravuje vzdělávací inspektor (kurátor) a školní standardy se připravují na základě školských zákonů. Všechna zmíněná kritéria jsou povinná, ale jsou rozdílná mezi regiony a také mezi jednotlivými školami. Kurátor připravuje evaluační postupy pro region (kraj). Evaluační standardy jsou zčásti shodné pro všechny školy v regionu (legislativní, regionální standardy) a zčásti se mezi jednotlivými školami liší (lokální školní standardy). To má ve skutečnosti za následek, že mnoho škol používá různé evaluační nástroje.

Postupy a kritéria pro interní evaluaci jsou definované na školní úrovni ředitelem školy, který spolupracuje s pedagogickou a školní radou. Nejsou dány žádné definice postupů nebo kritérií, jsou však stanoveny jasné nástroje evaluace. Tyto nástroje by měly sbírat objektivní data a názory různých činitelů ve školním vzdělávání a pomáhat školám vykonávat autoevaluaci.

Školy v Polsku používají několik způsobů shromažďování informací. Nejběžnější postup zahrnuje:

- **pozorování třídy** (hospitace) - ředitel školy obvykle trvá na následujícím postupu:
 - příprava – cíle a termín návštěvy třídy
 - příprava standardizovaného dokumentu s cílem sbírat údaje a poznámky o každé návštěvě (formulář k pozorování)
 - setkání s příslušným učitelem před hospitací

- pozorování
- příprava seznamu témat, jež by měla být probrána během pohospitačního setkání s učitelem, a dokumentu zahrnujícího závěry z tohoto setkání
- zpráva o návštěvě (většinou ústní, písemné jsou jenom závěry)
- **analýza dokumentace**, jež souvisí s výkony žáků
- **partnerské pozorování** – učitel se s kolegou připojí ke sledování a poskytuje zpětnou vazbu na učení, vyučování, označí učební rozdíly
- sbírání názorů a informací od učitelů, rodičů a žáků – prostřednictvím **dotazníku nebo interview**.

Obvykle je v Polsku autoevaluace školy založena na nástrojích, jež si vytvořily samy školy, nebo byly vyvinuty přes učitelské centrum. Standardy nebo struktura neexistují jenom na centrální úrovni, ale v některých případech i na úrovni regionální. V tomto případě mohou být některé informace shromážděny na regionální úrovni, nemohou však být porovnávány s národní úrovní (Maťašová 2007).

6. Závěr

V příspěvku je popsáno řešení problematiky profesního standardu v zemích Visegrádu na základě autorce dostupných materiálů. Z výše popsaného vyplývá, že tyto čtyři země zatím nemají přesně definovaný profesní standard. Některé k řešení stavu přistupují komplexněji a problém standardů propojují se systémem kontinuálního vzdělávání (Slovensko), případně se školní autoevaluací (Polsko). Maďarské pojetí je spíše vázáno formálně na kariérní systém. Ve všech sledovaných zemích je profesní standard více než norma vnímán jako rozvojový prvek profesionalizace učitele. Hledání kritérií a indikátorů kvality je aktuální otázka, na kterou si snaží odpovědět každá ze čtyř zmiňovaných zemí. Profesní standard je jednou z cest, jak profesionalizaci učitelů ukotvit. Jeho existence by v České republice mohla podpořit komplexní kurikulární reformu, která právě probíhá. Absence profesního standardu je totiž stále patrnější.

Literatura

- KRYSTÓF, A. *Hodnotenie pedagogov*. Rukopis 2006. Pedagogický, odborný a odbornovo - servisný inštitút Boršovsko-Abaújsko-Zemplínskej župy v Miškovci.
- MAŤAŠOVÁ, Z. *Autoevaluace v Polsku* [online]. Guidelines for evaluators, 2002 – 2004. [cit. 2007- 10-31] Dostupný z [www <http://www.vuppraha.cz/clanek/1/384](http://www.vuppraha.cz/clanek/1/384)
- MIKOLAJ, J. *Návrh Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariérovom systéme – kompletný materiál*. [cit. 2007-10-31] Dostupný na www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=189
- MŠMT ČR *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR: Bílá kniha*. Praha : ÚIV Tauris, 2001.

- SUCHÁNKOVÁ, K. Profesní standard jako nástroj nerepresivní evaluace. In *Výzkum školy a učitele : 10. výroční mezinárodní konference ČAPV : Sborník referátů* [CD-ROM]. Praha : UK PedF, 2002.
- ŠVEC, V. (ed.) *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2000.
- VELETA, R. *Potřebuje profese učitele vlastní standardy?* [online]. [cit. 2007-10-31]. Dostupný na [www <http://vzdelavani.ihned.cz/c4-10014070-21207870-d00000_d-potrebuje-profese-ucitele-vlastni-standardy>](http://vzdelavani.ihned.cz/c4-10014070-21207870-d00000_d-potrebuje-profese-ucitele-vlastni-standardy).
- VAŠUTOVÁ, J. Model tvorby profesního standardu učitelů. In WALTEROVÁ, E. (ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2. díl. Praha : UK PedF, 2001, s. 23-27.
- VAŠUTOVÁ, J. Návrh profesního standardu. In WALTEROVÁ, E. (ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 1. díl. Praha : UK PedF, 2001, s. 99-141.
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, 2004.
- VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikace učitelů pro permanentní změnu. In MAŇÁK, J.; JANÍK, T. (eds.) *Problémy kurikula ZŠ*. Brno : PF MU, 2006, s. 79-90.
- WEINERT, F. E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In RYCHEN, D. S.; SALGANIC, L. H. (eds.) *Defining and Selecting Key Competencies*. Goettingen : H. and H. Publishers, 2001, s. 45-65.