OD SUMATIVNÍHO HODNOCENÍ K FORMATIVNÍMU: KOMPETENČNÍ RÁMEC STUDENTA UČITELSTVÍ

FROM A SUMMATIVE ASSESSMENT TO A FORMATIVE ONE: A COMPETENCY FRAMEWORK OF AN PRE-SERVICE TEACHER

Blanka Vaculík Pravdová[1]

[1] Učitel naživo

Abstrakt

Příspěvek představuje kooperativní akční výzkum, jehož cílem bylo (a) vytvoření kompetenčního rámce studenta učitelství provázaného s kurikulem studijního programu; (b) ověření funkčnosti nástroje při hodnocení rozvoje profesních kompetencí studenta učitelství různými aktéry; (c) revize nástroje vycházející ze zpětné vazby zapojených aktérů. Nástroj byl úspěšně pilotován s 66 studenty učitelství, 5 VŠ vzdělavateli a 30 provázejícími učiteli. Následná revize posílila formativní funkci nástroje, a tím i personalizaci výuky studentů učitelství.

Klíčová slova: *student učitelství, kompetenční rámec, formativní hodnocení, kooperativní akční výzkum*

Abstract

This paper demonstrates collaborative action research; its aim was to a) establish a competency framework of a pre-service teachers regarding the curriculum b) assess the functionality of the tool in regard to an evaluation of the trainee in the area of professional competency development carried out by various participants c) review the tool based on the feedback provided by the participants. The tool was piloted with 66 education students, 5 university educators and 30 mentors. The review increased the formative purpose of the tool as well as personalization of the teaching for the trainees.

Keywords: *pre-service teachers, competency framework, formative assessment, collaborative action research*

1 Úvod

Hlavní motivací akčního výzkumu zahrnujícího proces tvorby, pilotáže a revize kompetenčního rámce studenta učitelství byla potřeba ověřit dopad realizovaného kurikula na výsledky učení studentů učitelství. Cílem výzkumu proto bylo vytvořit funkční nástroj, který koresponduje s kurikulem studijního programu i s formulovaným profilem absolventa, a bude jej možné využít k sumativnímu hodnocení studentova profesního rozvoje v závěru studia.

2 Teorie

Představa o nárocích kladených na učitelskou profesi a na kvalitu práce učitele zůstává – mj. i kvůli absenci sdíleného standardu profese učitele v ČR – pro studenty učitelství vágní. Na fakultách připravujících učitele proto vznikají nástroje mapující kvality učitele a studenta učitelství, které mají primárně formativní charakter – např. *Rámec profesních kvalit učitele* (Tomková et al., 2012) nebo *Standard kvality profesních kompetencí studenta* (Kratochvílová & Svojanovský, 2019). V zahraničí jsou využívány nástroje (Framework for teaching, Danielson, 2007; Marzano focused teacher evaluation model, Marzano, 2017), které cílí jak na rozvoj kompetencí, tak na jejich měření. Přejímání již existujících nástrojů je problematické, především ve vztahu k různým pojetím kurikula studijních programů učitelství (a tím i k očekávaným výsledkům učení studentů učitelství).

3 Metodologie výzkumu

Na kooperativním akčním výzkumu (Stringer, 1986; Nezvalová, 2003) spolupracovalo 5 vysokoškolských vzdělavatelů (tvůrců kompetenčního rámce), 66 studentů učitelství a 30 provázejících učitelů. Nástroj byl navržen (1. fáze) tak, aby jeho členění odpovídalo jednotlivým oblastem kurikula studijního programu, a umožňovalo studentům učitelství i jejich vzdělavatelům sledovat studentův posun ve všech studijních oblastech v průběhu dvouletého studia. Původní rozsáhlá matice cílů byla na základě výstupů analýz redukována na celkem 11 kompetencí vztahujících se ke čtyřem oblastem práce učitele: (a) k osobnostnímu rozvoji učitele; (b) k vytváření a udržování pozitivních vztahů s dětmi, rodiči, kolegy, ale i mezi dětmi navzájem; (c) k vytváření příležitostí pro učení každého žáka;

(d) k expertnímu zvládnutí oboru, který vyučuje. U každé z kompetencí bylo popsáno pět úrovní jejího dosažení.

Při intervenci (2. fáze) byl nástroj využíván (a) k sebehodnocení studentů učitelství na začátku a na konci školního roku; (b) jako podpůrný nástroj pro hospitační činnost a (c) při spolupráci studenta učitelství s provázejícím učitelem; (d) pro tripartity, na nichž se setkávají k hodnocení posunu v studentově profesním rozvoji student se svým spolužákem z jednotky praxe, jejich provázející učitel a jejich průvodce (vysokoškolský vzdělavatel).

Data potřebná pro revizi nástroje byla získávána z focus group s provázejícími učiteli; z výsledků učení a písemné zpětné vazby od studentů učitelství a ze zúčastněného pozorování vysokoškolských vzdělavatelů. Třetí fáze, revize, si vyžádala expertní posouzení kategorií připomínek a podnětů vzešlých z otevřeného kódování (Švaříček & Šeďová, 2007) získaných dat a následnou úpravu nástroje.

4 Výsledky

Z pilotáže vyplynulo, že zapojení aktéři přijali nástroj jako podpůrný, přispívající k vědomému utváření profesních kompetencí studenta učitelství. Z analýzy dat vzešlo, že grafická podoba nástroje (tabulka s vymezením jednotlivých úrovní kompetencí) vedla při průběžné práci k nepotřebnému hodnocení sumativnímu. Revidovaná podoba nástroje má proto podobu kartiček, které popisují jednotlivé kroky na cestě k utváření profesní kompetence. Práce s nimi akcentuje formativní funkci, a podporuje tak personalizaci výuky (srov. Mareš, 2019). To znamená: umožňuje plánování jednotlivých kroků potřebných pro osvojení kompetence (od znalostí přes dovednosti až po postoje); zaměřuje pozornost na konkrétní projevy kompetencí namísto průběžného posuzování úrovně, jíž student dosahuje; napomáhá zvědomení silných stránek studenta a prožitku úspěchu při zjištění posunu; (d) umožňuje vzdělavatelům reagovat na konkrétní profesní potřeby studenta; (e) respektuje odlišnou úroveň osobnostního i profesního rozvoje, neboť student při práci s nástrojem volí vlastní strategii.

5 Závěry a diskuse

Výzkum ukázal, že práce s nástrojem (a) studentovi rámuje rozsah požadavků na něj kladených při přípravě na profesi; (b) vede k systematickému rozvoji

reflektivních dovedností studenta i jeho provázejícího učitele; (c) modeluje a zvědomuje možné postupy při rozvoji kompetencí žáků.

K identifikaci aktérů s nástrojem přispěla možnost ovlivňovat jeho podobu a aktualizace nástroje uživateli je chápána jako determinanta jeho účinnosti. Zjištění, že jak vzdělavatelé, tak studenti upozaďují sumativní funkci nástroje a zdůrazňují jeho potenciál pro hodnocení formativní, koresponduje se zahraničními zkušenostmi (Danielson, 2007; Morzano, 2017). Možnou interpretací je potřeba personalizace přípravy na profesi učitele, a to nejen ve spojitosti s osobností studenta učitelství, ale i s aktuální fází jeho osobnostního a profesního vývoje a s jeho prekoncepty vztahujícími se k požadované a chtěné podobě učitelského já (srov. Pravdová, 2014).

Poděkování

Kolegům zapojeným do tvorby a pilotáže kompetenčního rámce studentů učitelství – Jitce Michnové, Barboře Zavadilové, Michalu Kuncovi a Danielu Prokopovi, Michalu Dubcovi, Matouši Bořkovcovi, Radku Marušákovi, Alexi Katakalidisovi, Janu Šimkovi a Ivanu Čermákovi. Výzkum byl realizován v rámci projektu TL03000556 Vývoj a evaluace programů vzdělávání učitelů financovaného TAČR.

6 Literatura

Danielson, Ch. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. ASCD.

Kratochvílová, J. & Svojanovský, P. et al.(2019). *Standard kvality profesních kompetencí studenta*. Brno: PdF MU.

Mareš, Jiří. (2019). Znalost zvláštností žáka: vynořující se téma. *Školský psychológ/Školní psycholog*, *20*(2), 2–21.

Marzano, R. J. & Toth, M. D. (2017). *The Marzano focused teacher evaluation model*. https://www.learningsciences.com/wp-content/uploads/2020/06/2017-Update--The-Marzano-Focused- Teacher-Evaluation-System.pdf

Nezvalová, D. (2003). Akční výzkum ve škole. *Pedagogika, 53*(3), 300–308.

Pravdová, B. (2014). *Profesní sebepojetí studenta učitelství*. Brno: PdF MU.

Stringer, E. T. (1996). *Action research: A handbook for practitioners.* Thousands Oaks: Sage Publications.

Švaříček, R. & Šeďová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. Tomková A. et al. (2012). *Rámec profesních kvalit učitele. Hodnoticí a sebehodnoticí arch.* Praha: NÚV.

SEKCE 4

Cíle a obsahy výchovy a vzdělávání nejen z pohledu oborových didaktik