



Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka

Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka

Gabriela Klečková, Světlana Hanušová, Michaela Píšová,
Věra Janíková, Natalia Orlova, Irena Mašková,
Alice Kourkzi, Kamila Kolmašová

Odborná recenze: Vladimíra Spilková, Monika Černá
Odpovědný redaktor: Kamila Kolmašová
Technický redaktor: Jan Klufa
Grafické zpracování: Pavel Švejda
Jazyková korektura: Jan Klufa
Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2019

ISBN 978-80-7481-243-9

Úvod	4
Specifika práce učitele cizího jazyka	5
Profesní znalostní základna učitele cizího jazyka	8
Klíčová kritéria profesní kvality	9
1 Plánování výuky	10
2 Prostředí pro učení	14
3 Procesy vyučování a učení: interakce ve třídě	17
4 Hodnocení práce a výsledků učení žáků	20
5 Reflexe výuky	23
6 Rozvoj školy a spolupráce s kolegy	25
7 Spolupráce s rodiči, odbornou a širší veřejností	27
8 Profesní rozvoj učitele	30
Doporučení pro práci s nástrojem	32
Literatura	34
Glosář	36
Pozorovací arch	37
Schéma profesních kvalit	39
Přehled kritérií profesních kvalit	40

Úvod

Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka vychází z Rámce profesních kvalit učitele (Tomková et al., 2012), který je výstupem národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě (2009–2011) a od svého vzniku vešel do povědomí odborné veřejnosti. Navázání na rozsáhlou práci odborného týmu obecného rámce a rozšíření obecných kompetencí učitele o složku oborově didaktickou se zdálo být dalším logickým krokem v procesu tvorby nástrojů vymezujících kvality práce učitelů v České republice. Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka, který se k vám dostává, zahrnuje specifika výuky cizích jazyků a poskytuje komplexní obraz práce učitele cizího jazyka. Vymezuje a popisuje kompetence učitele nezbytné pro kvalitní vykonávání profese učitele cizího jazyka v podmínkách české školy tak, aby výuka měla nejlepší možný dopad na učení žáků, tedy na rozvoj jejich znalostí a dovedností v cizím jazyce a jejich vnitřní motivaci k jeho učení.

Přestože v zahraničí již delší dobu existuje celá řada nástrojů podporujících rozvoj profesních kvalit učitele cizího jazyka, v českém kontextu se jedná o první materiál, který nejenom popisuje charakteristiky kvality cizojazyčné výuky z pohledu práce učitele, ale zároveň má učitelům sloužit jako podpůrný nástroj k její proměně a zlepšování. V současné době existují v přímé souvislosti s výukou cizích jazyků pouze dotazníky pro učitele a ředitele nabízené Českou školní inspekcí (ČŠI)², které, jak uvádí ČŠI, „sledují vybrané základní indikátory podstatné pro úspěšný rozvoj jazykové gramotnosti žáků – materiální, prostorové i personální podmínky, klíčové znaky úspěšné výuky i jejího zaměření. Pro použití ve školách jsou zásadním přínosem popisy tří základních úrovní možného naplnění indikátoru – umožňují srovnání reálného stavu školy s externím standardem a identifikaci oblastí, v nichž škola v rámci uvedeného okruhu indikátorů prozatím za vynikající úroveň zaostává.“

Podnět ke vzniku rámce byl dán Konceptí jazykového vzdělávání 2017–2022, která vznikla na základě Příkazu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k plnění služebních a pracovních úkolů (č. j. MŠMT-38611/2016). Hlavním cílem Koncepce je posílení interkulturní komunikační kompetence žáků v cizích jazycích a zvýšení kvality cizojazyčného vzdělávání v ČR.³

Rámec profesních kvalit učitele je definován v určité míře obecnosti, aby s ním mohli pracovat učitelé všech stupňů vzdělávání, a to bez ohledu na délku jejich pedagogické praxe. Nabízí metu, ke které může učitel směřovat na cestě profesního rozvoje. Jak už bylo zmíněno, hlavním cílem rámce je poskytnout podporu učitelům při jejich profesním rozvoji, tzn. nabídnout nástroj pro systematickou reflexi výuky a vyučování, sebereflexi, identifikaci dobrých kvalit výuky a zároveň možných oblastí dalšího rozvoje. Rámec může být užitečný i mentorům (uvádějícím učitelům), kteří poskytují učitelům metodickou podporu. Vedení škol v něm může najít oporu při diskusi o kvalitě práce učitele cizích jazyků a zvyšování kvality cizojazyčné výuky. Rámec kromě své podpůrné role vyjasňuje to, co znamená kvalitní výkon učitele cizího jazyka a k čemu je tedy třeba směřovat v pregraduální přípravě učitelů a v jejich dalším vzdělávání.

Rámec prošel v průběhu tvorby několika koly připomínkování a ověřování. K jeho obsahu se vyjadřovali ti, kteří se věnují vzdělávání učitelů cizích jazyků a v mnoha případech jsou sami také učiteli cizích jazyků. Zpětnou vazbu poskytli i učitelé cizích jazyků z praxe, kteří si jej v rámci reflexe své výuky měli možnost vyzkoušet. Rámec postupně prošel mnoha úpravami, aby byl lépe srozumitelný a prakticky využitelný. Předkládaná podoba je konsenzem a výsledkem úsilí mnoha profesionálů v oblasti výuky cizích jazyků.

1 Slovem učitel je vždy v celém dokumentu míněn učitel i učitelka.

2 <https://www.csicr.cz/cz/Rozvoj-jazykove-gramotnosti>

3 Více o kvalitě výuky cizích jazyků v tematických zprávách ČŠI na <https://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Tematicke-zpravy>

Specifika práce učitele cizího jazyka

V roce 2012 vznikl v České republice Rámec profesních kvalit učitele s cílem podpořit profesionalizaci učitelské profese a profesní rozvoj učitelů. Jedná se o nástroj, který slouží k sebereflexi a hodnocení práce učitelů. Zaměřuje se na popis kvality práce učitele všeobecně vzdělávacích předmětů základní a střední školy. Přestože je nástroj velmi užitečný, není oborově specifický. To, že je učitelství ve specifickém kontextu určitého oboru odlišné od učitelství v kontextu oboru jiného, je přitom skutečností, kterou vědí či cítí učitelé v praxi a poukazuje na ni i řada výzkumů. Grossmanová a Stodolskyová (1995) hovoří o specifických předmětových subkulturách s vlastními přesvědčeními (beliefs), normami a praktikami (practices) týkajícími se vyučování a učení. Jednou z těchto specifických předmětových subkultur je cizí jazyk a jeho výuka.

Znalost cizích jazyků patří v současnosti k základním předpokladům pro úspěšné uplatnění se na mezinárodním trhu práce, rozvíjení kontaktů v profesní i osobní sféře a v neposlední řadě přispívá v mnoha aspektech k osobnostnímu rozvoji jedinců. Nejen výzkumné studie, ale i prosté rozhovory se žáky a diskuse vedené odborníky i laickou veřejností ukazují, že učitel je považován za stěžejní faktor, který může ovlivnit úspěšnost či neúspěšnost žáků v procesu osvojování cizích jazyků. Po dlouhou dobu hledání optimální metody pro úspěšnou výuku cizího jazyka nebyla však učiteli jako rozhodujícímu aktéru dosahování kvality cizojazyčného vzdělávání věnována potřebná pozornost (Bludau, 2006, s. 339). Teprve od 70. let 20. století se začal rozvíjet samostatný výzkum učitelství cizích jazyků. Vedla k tomu řada důvodů, které vycházely ze společenského a také vědeckého vývoje.

Jednalo se zejména o:

- 1 zavedení povinné výuky cizích jazyků na školách;
- 2 rozvoj výzkumu školní výuky;
- 3 snahu o profesionalismus v učitelském vzdělávání;
- 4 proměny pojetí jazykové výuky a její teorie;
- 5 změny v cílových akcentech cizojazyčné výuky, které reflektovaly profesní i osobní potřeby učících se jedinců a našly odezvu v jazykové i vzdělávací politice.

Ve snaze vymezit specifika učitelství cizích jazyků nejprve vznikaly podrobné seznamy či katalogy toho, co by měl učitel cizího jazyka znát a umět pro výkon svého povolání. I když v nich bylo možné nalézt určitá zdůvodnění specifčnosti práce učitele cizího jazyka, byly zároveň kritizovány. Často šlo spíše o inventáře, někdy nazývané též profily učitele cizích jazyků, které měly normativní charakter, nebyly podloženy výzkumem a jejich relevance pro praxi bývala zpravidla obratem zpochybňována.

Určitým předělem na cestě hledání specifik učitele cizích jazyků se stala tvorba a zavádění profesních standardů učitele v různých zemích. Standard – obecně řečeno – vymezuje klíčová kritéria posuzování kvality práce učitele. Může přitom vycházet z různých přístupů, např. výkonového, kompetenčního či jiného (Spilková, Tomková et al., 2010). Důležité je to, že by přitom měl zohledňovat specifika učitelů různých oborů, včetně učitelů cizích jazyků.

Zvýšený zájem o vymezování klíčových prvků kvality učitelů cizích jazyků a zjišťování zaměřené na to, co odlišuje učitele cizích jazyků od ostatních učitelů, zaznamenáváme na konci 20. století. V roce 1987 Hammadouová a Bernhardtová (1987) upozornily na to, že již proces „stávání“ se učitelem cizích jazyků je odlišný od procesu, během něhož „vyrůstají“ učitelé jiných předmětů. Rozhodujícím faktorem je podle nich kategorie obsahu: ve výuce cizích jazyků je cizojazyčná komunikační kompetence cílem a obsahem, ale zároveň i prostředkem výuky. Jazyku i učiteli, který používá daný cizí jazyk ve výuce, náleží specifická funkce, která je zcela jedinečná ve srovnání s jinými obory/předměty školní výuky. V nich si žáci i učitelé zpravidla ani neuvědomují faktor „používání jazyka“ a plně se soustředí na obsahy a jejich ztvárnění. Obsah cizojazyčné výuky je navíc unikátní svým rozsahem a komplexností. Výuka jazyka přesahuje gramatiku, slovní zásobu a rozvíjení čtyř řečových dovedností a zahrnuje širokou škálu dalších obsahů, jako je kultura, komunikační dovednosti a strategie učení.

Hammadouová a Bernhardtová (1987) uvedly dále pět aspektů, jež odlišují učitele cizích jazyků od učitelů jiných předmětů. Jedná se o: povahu učiva, organizační formy výuky, výzvu dalšího vzdělávání, izolaci učitele cizích jazyků, potřebu vnější podpory učení se oboru.

Na počátku 21. století se v souvislosti s dynamicky rostoucími potřebami znalostí cizích jazyků mnohem více autorů snaží přesněji vymezit specifika učitelů cizích jazyků (např. Caspari, 2003; Krumm, 2003). Mimo jiné jsou analyzovány již existující Standardy pro vzdělávání učitelů cizích jazyků, tak jak tomu bylo například v Německu (tzv. Standard pro vzdělávání učitelů cizích jazyků z let 2004 a 2008).

Na základě těchto analýz bylo zdůrazněno, že ve výuce cizích jazyků jsou cíl, obsah a prostředí výuky totožné, užívání cizího jazyka je přitom učitelem vnímáno ve dvou dimenzích: (1) užívání cizího jazyka pro realizaci výuky a (2) jako poskytování dostatečného a vhodného jazykového inputu v hodinách cizího jazyka ze strany samotného učitele i médií, které využívá (Wipperfürthová, 2009; s. 13).

Významným počinem ve vymezení odlišnosti učitele cizího jazyka byl pokus charakterizovat specifika v komplexním a detailnějším rozměru (Borg, 2006). Vedle již výše zmíněných aspektů (povaha předmětu „cizí jazyk“, obsahy a cíle) byly odlišnosti od učitelů jiných předmětů identifikovány v následujících oblastech:

- a** práce s chybou (nesprávná – v tomto případě jazyková – produkce žáků v určitých fázích osvojování cizího jazyka je přijatelnější než v jiných předmětech);
- b** cílová skupina (cizí jazyky studuje nebo se jim učí mnohem více dospělých, než je tomu u jiných předmětů);
- c** oborová didaktika (přístupy, strategie a metody uplatňované ve výuce cizího jazyka jsou různorodější, než tomu je u řady jiných předmětů).

Specifickou oblastí, která je také s ohledem na posuzování profesních kvalit učitele cizích jazyků intenzivně diskutována, je způsob, jakým má učitel cizí jazyk osvojen, což dokazuje řada výzkumů. Například v roce 1999 Medgyes provedl s ohledem na učitelství anglického jazyka výzkumné šetření, v němž zkoumal rozdíly

mezi jazykovou vybaveností rodilých a nerodilých mluvčích anglického jazyka a rozdíly mezi jejich chováním ve třídě. Závěr byl předvídatelný: jak rodilí, tak nerodilí mluvčí mohou být srovnatelně dobrými vyučujícími daného cizího jazyka. Řada autorů rovněž poukazuje na výhody, které nerodilí mluvčí do výuky přinášejí, neboť jim sdílené jazykové a kulturní pozadí napomáhá předvídat problémy a sdílet strategie, které sami při osvojování cizího jazyka používali. Rodilým mluvčím bývá naopak vytýkána především neznalost gramatických pravidel a z ní plynoucí neschopnost jejich vysvětlení (srov. Crandall, 2000; Medgyes, 1999). Na druhé straně např. Jenkinsová (2007) poukazuje na některé problémy a výzvy, kterým nerodilí mluvčí v roli učitelů cizího jazyka čelí, neboť současně tíhnou jak ke snaze o co nejvěrnější imitaci některého z přízvuků rodilých mluvčích, tak k zachování stop přízvuku mateřského jazyka ve své angličtině.

Shrňme-li tento výčet oborově založených specifík učitelů cizího jazyka, do popředí vystupují zejména následující dvě oblasti. První je dána podstatou a povahou vyučovacího předmětu cizí jazyk, charakteristikou jeho obsahu samotného, přičemž je zde zahrnut jak vztah jazyk – řeč – komunikační kompetence – interkulturní komunikační kompetence, tak kulturně společenské a politické souvislosti vymezování obsahu.

Druhá oblast se vztahuje – ve srovnání s ostatními obory vzdělávání – k unikátní funkci jazyka jako cíle, obsahu i prostředku výuky i učitele, který daný jazyk ve výuce využívá. Přitom se jedná o učitele různých cizích jazyků, kteří se musejí vyrovnávat nejen se společnými výzvami, ale také s problémy, které učitelé jiných cizích jazyků neznají (např. v současnosti

učitelé německého jazyka zohledňují specifika výuky druhého cizího jazyka – němčiny – až po prvním cizím jazyce, tedy angličtině, což přináší zcela nové výzvy). I to patří ke specifickým charakteristikám učitelů cizích jazyků a odlišuje tuto profesní podskupinu od učitelů jiných předmětů.

Je tedy zřejmé, že se práce učitele cizích jazyků v několika oblastech výrazně liší od práce učitelů jiných vzdělávacích oborů. Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka uchopuje tyto odlišnosti a představuje profesní činnosti opřené o profesní znalostní základnu. Protože navazuje na Rámec profesních kvalit učitele, který detailně diskutuje východiska modelů kvalitního, efektivního učitele, profesních standardů a problematiku profesního rozvoje učitele,⁴ míra diskuse teoretických východisek v tomto materiálu zůstává jen u vymezení specifík učitele cizího jazyka.

Profesní znalostní základna učitele cizího jazyka

Nezbytným předpokladem kvality profesních činností učitele cizího jazyka je úroveň jeho profesních znalostí. Základní úroveň profesních znalostí učitele je garantována jeho kvalifikací, tj. ukončeným magisterským studijním programem přípravného vzdělávání učitelů cizích jazyků.

S oporou o Shulmanovu poznatkovou bázi učitelství (1987) zdůrazňuje Rámec profesních kvalit učitele (2012) zejména tyto znalosti, které jsou typické pro všechny učitele:

- obecné pedagogické znalosti (se zvláštním důrazem na řízení a organizaci procesů vyučování);
- znalost vyučovaného oboru;
- didaktickou znalost obsahu, specifické propojení oboru, pedagogiky (didaktiky) i psychologie;
- znalost kurikula s ohledem na klíčové kurikulární dokumenty;
- znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání i jejich filozofických a historických východisek;
- znalost vzdělávacího prostředí (v užším i širším slova smyslu);
- znalosti žáků a jejich charakteristik (pedagogicko-psychologické znalosti);
- znalost sebe sama.

Klíčovou roli hraje didaktická znalost obsahu, která u učitelů cizího jazyka spočívá ve schopnosti zprostředkovat cizí jazyk konkrétním žákům s ohledem na kontext vyučování. To konkrétně znamená především znalost principů osvojování cizího jazyka (včetně individuálních zvláštností žáků a jejich vlivu na proces osvojování cizího jazyka) a znalost přístupů, strategií, technik, metod a didaktických prostředků vhodných pro výuku cizího jazyka. Tato znalost odlišuje učitele od oborového specialisty, respektive filologa v případech cizích jazyků.

V posledních letech nabývá na významu tzv. technological knowledge (technologická znalost), která reflektuje technologický vývoj společnosti a vliv digitálních technologií téměř na všechny oblasti našeho života (Mishra, Koehler, 2006). Digitální gramotnost učitele se stává dalším prvkem obohacujícím didaktickou znalost obsahu. Z hlediska učitele cizích jazyků jde zejména o vědomosti a dovednosti, které se týkají konkrétních technologií ve výuce cizích jazyků.

Znalosti vyučovaného oboru předpokládané u učitelů cizího jazyka tvoří poměrně rozsáhlou a komplexní oblast, která zahrnuje:

- komunikační kompetenci/znalost jazyka na vysoké úrovni pokročilosti (minimálně na úrovni C1 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky);
- znalosti o jazyce (učitel ovládá problematiku základních lingvistických disciplín, dokáže aplikovat poznatky ve své profesi, je schopen tvůrčím způsobem analyzovat různé typy textů, interpretovat je a využít při vytváření praktických cvičení pro výuku);
- znalost kultury (učitel je schopen interpretovat specifické vztahy mezi kulturou a jazykem a analyzovat vliv interkulturních faktorů na komunikaci mezi příslušníky různých kultur, je schopen posoudit dopad specifických sociokulturních faktorů, zejména předsudků, stereotypů, rasismu a xenofobie, na současnou společnost);
- znalost literárních textů, které reprezentují základní tendence a fáze kultury daného jazyka (učitel je schopen kriticky zhodnotit text a zasadit jej do historického, kulturního a společenského kontextu, rozvíjet své čtenářské schopnosti a zájmy, využívat literaturu jako prostředek celoživotního vzdělávání i osobnostního rozvoje a používat vhodné literární texty ve výuce).

Klíčová kritéria profesní kvality

Jak již bylo zmíněno, Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka vychází z Rámce profesních kvalit učitele. Je s ním ve shodě po organizační stránce, ale liší se od něho v rovině obsahové. K vymezení, respektive potvrzení jednotlivých oblastí práce učitele a doplnění oborových specifik posloužilo autorskému týmu kromě vlastní expertní znalosti velké množství zahraničních rámců a standardů v oblasti výuky cizích jazyků (jejich seznam naleznete v seznamu literatury). Nabízelo by se převzít a přeložit jeden nástroj z tohoto velkého množství již ověřených nástrojů a tím poskytnout podporu učitelům cizích jazyků v České republice. Tým autorů však považoval za klíčové provázat specifika výuky cizích jazyků s již existujícím Rámcem profesních kvalit učitele s cílem posílit započatou cestu na podporu profesionality učitelské profese, ale i zohlednit jedinečné charakteristiky českého vzdělávacího kontextu. Jedná se tedy o originální popis charakteristik profesního jednání ve výuce cizích jazyků.

Základem Rámce profesních kvalit učitele cizího jazyka jsou profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní oborové kompetence učitele, chápáné jako soubor profesních znalostí (viz předchozí kapitola), dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik. V Rámci profesních kvalit učitele cizího jazyka jsou vyjádřeny v podobě kritérií kvality (žádoucích znaků kvality dobré práce učitele) v následujících osmi oblastech:

- 1 Plánování výuky
- 2 Prostředí pro učení
- 3 Procesy vyučování a učení: interakce ve třídě
- 4 Hodnocení práce a výsledků učení žáků
- 5 Reflexe výuky
- 6 Rozvoj školy a spolupráce s kolegy
- 7 Spolupráce s rodiči, odbornou a širší veřejností
- 8 Profesní rozvoj učitele

Každá z osmi oblastí obsahuje dvě až sedm kritérií. Jedná se o zásadní charakteristiky kvalitní výuky cizího jazyka v dané oblasti. Kritéria jsou pak specifikována příklady pozorovatelných ukazatelů, které upřesňují obsah jednotlivých kritérií kvality a ukazují možnosti argumentů a dokladů jejich naplňování. Jedná se o příklady toho, jak se naplnění daného kritéria projevuje konkrétně, co učitel dělá. Ani v případě kritérií, ani v případě pozorovatelných ukazatelů se nejedná o vyčerpávající popis práce učitele cizího jazyka, ale o klíčové aspekty jeho práce, které podporují učení cizího jazyka v kontextu školy.

Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka je rozdělen do oblastí a kritérií, a příklady ukazatelů tedy působí jako výčet prvků, nicméně je třeba na jeho obsah nahlížet jako na vzájemně provázané prvky, které tvoří dynamický celek.

1

PLÁNOVÁNÍ VÝUKY

Učitel systematicky plánuje výuku cizího jazyka s ohledem na individuální odlišnosti a potřeby žáků. Plánuje, co, jak a proč se mají žáci učit, aby kontinuálně rozvíjeli svou interkulturní komunikační kompetenci v cílovém jazyce a dosahovali vzdělávacích cílů stanovených v kurikulárních dokumentech.

KRITÉRIUM
PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel ve svém dlouhodobém plánování promyšleně směřuje k dosažení smyslu a cíle výuky cizího jazyka, kterým je rozvoj interkulturní komunikační kompetence v daném cizím jazyce.

- při plánování klade důraz na využití takových metod a postupů, které vedou k rozvoji interkulturní komunikační kompetence v příslušném jazyce
- jazykové prostředky (slovní zásoba, gramatika, výslovnost, pravopis), řečové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení) a funkce jazyka promyšleně zařazuje, kombinuje a rozvíjí v různých fázích kurikula
- při plánování zohledňuje dobu, kterou žák potřebuje k osvojení jazykových prostředků a rozvoji řečových dovedností
- v procesu plánování využívá a zohledňuje individuální jazykové a sociokulturní zázemí žáků

2 Učitel stanovuje dílčí vzdělávací cíle.

- dokáže formulovat a vysvětlit vzdělávací cíl v souvislosti s očekávanými výstupy a klíčovými kompetencemi žáků definovanými v ŠVP
- rozpracovává dlouhodobé vzdělávací cíle do cílů krátkodobých, které formuluje vyváženě pro jednotlivé řečové dovednosti a jazykové prostředky
- stanovuje dosažitelné, ale zároveň dostatečně podněcující cíle s ohledem na možnosti a případné speciální vzdělávací potřeby žáků
- je-li třeba, při formulaci vzdělávacích cílů a jejich naplňování zohledňuje doporučení školského poradenského zařízení
- plánuje zapojení žáků do stanovení individuálních dílčích jazykových cílů dle potřeb a zájmů žáků

KRITÉRIUM
PŘÍKLADY UKAZATELŮ

3 Učitel volí smysluplný a relevantní obsah a organizaci výuky, promýšlí návaznost, komplexnost a vzájemnou provázanost učiva včetně mezipředmětových vazeb.

- plánuje tak, aby byly zřejmé souvislosti, gradace a provázání jazykových prostředků s řečovými dovednostmi
- pracuje s učivem v širším kontextu a v souvislostech
- při výběru témat zohledňuje jejich aktuálnost, a to s respektem k věkové skupině žáků, jejich složení i k aktuální celospolečenské situaci
- volí obsah tak, aby bylo dosaženo vyváženosti mezi pozorností věnovanou významu a formě, plynulosti a správnosti
- při plánování vhodně využívá, kombinuje, popř. adaptuje dostupné výukové i autentické materiály, které mají vztah k prostředí, ve kterém se žáci pohybují, jejich potřebám, věku a zájmům
- připravuje pro žáky učební pomůcky reflektující reálné používání jazyka a využívá různé didaktické prostředky včetně moderních informačních technologií
- plánuje situace, které využívají sociální charakter učení a ve kterých dochází k interakci žáků
- při plánování výuky v dalším cizím jazyce vhodně využívá znalosti a dovednosti žáků z mateřského, popřípadě i z prvního cizího jazyka

4 Učitel do obsahu výuky začleňuje interkulturní aspekty výuky cizího jazyka.

- volí témata a plánuje činnosti, které poukazují na provázanost jazyka a kultury
- do výuky začleňuje obsahy a aktivity, které podporují u žáků povědomí o jazykových a kulturních podobnostech a odlišnostech
- při plánování vybírá takové materiály a činnosti, které vedou k porozumění vlastní i cizí kultuře

KRITÉRIUM
PŘÍKLADY UKAZATELŮ

5 Učitel při plánování vychází z reflexe průběhu výuky a výsledků učení jednotlivých žáků.

- monitoruje průběh a výsledky učení žáků jak v rovině osvojování jazykových prostředků, tak i rozvoje řečových dovedností
- promyšleně plánuje, jakým způsobem bude pracovat s informacemi zjištěnými monitorováním průběhu výuky a výsledků učení žáků
- při plánování výuky zohledňuje předchozí jazykové zkušenosti, znalosti a dovednosti žáků

6 Učitel volí vhodné postupy a metody výuky s ohledem na vzdělávací cíle a potřeby žáků, klade přitom důraz na různé způsoby diferenciaci a individualizace výuky cizích jazyků (vzdělávací cíle, obsah, metody a organizaci učení).

- volí postupy a metody výuky na základě znalostí o žácích a znalosti vzdělávacích cílů
- vytváří příležitosti k autentické a smysluplné komunikaci v cílovém jazyce
- vkládá do výuky činnosti, které žákům umožní navázat kontakt s vrstevníky z odlišného kulturního a jazykového prostředí
- nabízí pestrou paletu aktivit, které vycházejí vstříc individuálním potřebám žáků
- plánuje činnosti pro různé typy žáků tak, aby byla výuka pro všechny přiměřeně náročná
- plánuje alternativní postupy pro ty žáky, kteří mají se zvládnutím vzdělávacího jazykového obsahu primárně použitou metodou potíže
- při plánování zohledňuje speciální vzdělávací potřeby žáků včetně případné vícejazyčnosti žáka (žáci s odlišným mateřským jazykem, bilingvní žáci)
- začleňuje do svého plánu i aktivity navržené žáky, čímž vychází vstříc potřebám, schopnostem, dovednostem a dalším osobnostním charakteristikám žáků ve třídě

7 Učitel plánuje způsoby reflexe a hodnocení procesu a výsledků učení žáků.

- plánuje, z čeho a jak žáci i učitel poznají, že dosáhli stanovených cílů (důkazy o učení)
- plánuje hodnocení podporující učení (formativní hodnocení)
- plánuje propojení různých forem hodnocení včetně vrstevnického hodnocení a sebehodnocení
- plánuje činnosti, které u žáků podporují schopnost reflexe jejich vlastního učení

2

PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Učitel ve třídě vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu, v němž se žáci cítí dobře a bezpečně a mohou aktivně rozvíjet svoji interkulturní komunikační kompetenci v cizím jazyce; ke každému žákovi přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků.

KRITÉRIUM
PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel komunikuje se žáky v cizím (případně i českém) jazyce respektujícím a partnerským způsobem, tak, aby byl podpořen rozvoj zdravého sebevědomí a sebepojetí každého žáka.

- podporuje sebedůvěru žáků pro používání cizího jazyka
- ukazuje prostřednictvím osobního příkladu partnerské způsoby komunikace a očekává jejich používání v komunikaci ve třídě
- dává prostor k vyjádření vlastních zkušeností, názorů a představ žáků
- projevuje vstřícnost, zájem a respekt každému žákovi
- v každodenní komunikaci se žáky používá popisný jazyk (při poskytování zpětné vazby, oceňování žáků, hodnocení atd.)
- vyjadřuje pozitivní očekávání a důvěru v žáky

2 Učitel podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky.

- zařazuje do výuky různé formy interakce mezi žáky
- pomáhá žákům, aby uměli reagovat na sebe navzájem a své argumenty
- vede žáky k tomu, aby sami volili optimální formy interakce pro zadaný úkol
- analyzuje vztahy ve třídě a snaží se je pozitivně ovlivnit přiměřenými zásahy
- oceňuje vzájemnou pomoc mezi žáky a vytváří pro ni příležitost
- ke všem žákům přistupuje stejně vstřícně a věnuje jim rovnoměrnou pozornost
- pomáhá žákům izolovaným a do života třídní komunity méně aktivně zapojeným

KRITÉRIUM
PŘÍKLADY UKAZATELŮ

3 Učitel ve třídě zvládá kázeň, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování a soužití ve třídě; při porušování řádu a pravidel jedná rázně, důsledně, ale současně partnerským způsobem.

- rozvíjí dovednost žáků spoluvytvářet pravidla a řád
- respektuje pravidla a řád a podporuje jejich dodržování u žáků
- podporuje žáky ve slušném, čestném, ohleduplném chování vůči ostatním a v očekávání téhož chování od druhých
- upozorňuje žáka na konkrétní problémy jeho chování tím, že popíše konkrétní situace, kdy je chování nevhodné a rušivé
- pro zvládání kázně a osvojení pravidel chování využívá pozitivní a konstruktivní zpětnou vazbu
- zasáhne v krizové situaci, ve které jde o ohrožení žáka
- jasně vyjadřuje, jaké chování je pro něj nevhodné nebo nepřijatelné
- udržování kázně napomáhá kvalitní a motivující výukou
- při zvládání kázně vhodně používá i cílový jazyk

4 Učitel vytváří přirozené prostředí a podmínky, které podporují osvojování si cizího jazyka, včetně uspořádání fyzického prostředí třídy a vybavení s ohledem na potřeby žáků a plánované činnosti.

- efektivně využívá prostorové možnosti a materiální vybavení třídy a školy
- vede žáky k osobní odpovědnosti za péči o jejich pracovní prostředí
- zpřístupňuje žákům pomůcky a materiály k samostatnému výběru a používání dle aktuálních potřeb výuky
- vytváří jazykově a kulturně bohaté prostředí založené na porozumění principům osvojování cizího jazyka
- vystavuje ve třídě práce žáků a smysluplně je využívá

3

PROCESY VYUČOVÁNÍ A UČENÍ: INTERAKCE VE TŘÍDĚ

Učitel používá výukové strategie, které umožňují každému žákovi osvojovat si interkulturní komunikační kompetenci v cílovém jazyce a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel vychází z připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti jednotlivých žáků, neztrácí zaměření na stanovené cíle učení.

- představuje žákům cíle výuky (v oblasti řečových dovedností, jazykových prostředků atd.)
- přizpůsobuje zvolené metody a činnosti momentální situaci a individuálním potřebám žáků

2 Učitel účelně využívá široké spektrum metod a forem práce s důrazem na vytváření příležitostí k učení žáků / rozvíjení interkulturní komunikační kompetence žáků v cílovém jazyce.

- vytváří učební situace, v nichž žáci využívají dosavadní znalosti, dovednosti a zkušenosti, pracují s různými zdroji informací a aktivně se podílejí na rozvoji své komunikační kompetence
- podporuje žáky v procesu učení a poskytuje jim konstruktivní zpětnou vazbu
- klade otevřené otázky podporující rozvoj vyšších úrovní myšlení a řečových dovedností, povzbuzuje žáky ke kladení otázek a oceňuje chuť se ptát („Proč..., Co by se stalo, kdyby..., Jak bys vysvětlil, že..., Jaký je tvůj názor...?“)
- vede žáky k tomu, aby vyjadřovali své porozumění vlastními slovy v cizím, popřípadě českém jazyce
- preferuje poznávání prostřednictvím činnosti žáků před sdělováním hotových poznatků a frontální výukou; volí vhodné způsoby sdílení/prezentace nového obsahu (deduktivní, induktivní atd.)
- využívá různé organizační formy výuky (individuální, párová, skupinová práce, frontální výuka)
- účelně využívá široké spektrum výukových materiálů a pomůcek s důrazem na vytváření příležitostí k učení žáků
- vhodně využívá zdroje dostupné v prostředí výuky (ICT, dataprojektory, knihovny atd.)
- iniciuje spoluzodpovědnost žáků za proces výuky

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

3 Učitel diferencuje a individualizuje výuku na základě aktuálních potřeb, snaží se o dosažení osobního maxima u každého žáka.

- zadává úkoly různé náročnosti (časová, kvalitativní i kvantitativní odlišnost)
- využívá různé formy podpory učení (tzv. scaffolding/lešení)
- bere v úvahu individuální tempo učení, dává dostatek času k řešení úkolů
- dává žákům v průběhu vyučování i mimo něj možnost volby a vede je k porozumění, že každá volba má své důsledky
- vede žáky k rozvíjení efektivních individuálních strategií učení se cizímu jazyku

4 Učitel průběžně podněcuje a udržuje motivaci žáků k učení.

- přiměřeným způsobem vysvětluje žákům důležité zákonitosti procesu osvojování cizího jazyka
- vysvětluje význam chyby jako učebního kroku
- volí vhodné způsoby opravování chyb v přiměřené míře, tak, aby nezablokoval proces učení žáků
- propojuje učení s reálnými životními situacemi
- propojuje učení s osobními představami a prožitky žáků
- sám projevuje zájem o učivo a o učení
- dává přiměřený prostor pro prezentaci individuálních dovedností a zájmů žáků v cílovém jazyce
- diskutuje o problematice učení se cizímu jazyku se žáky tak, aby žáci sami mohli uvažovat o svých potřebách
- zapojuje žáky do rozhodování a umožňuje jim nést spoluodpovědnost za věci, které se jich týkají

5 Učitel se žáky komunikuje v maximální míře v cílovém jazyce, který vhodně přizpůsobuje možnostem a potřebám žáků.

- jasně zadává instrukce (v cílovém jazyce s ohledem na jazykovou úroveň žáků) a ověřuje jejich porozumění
- používá jazyk, který je pro žáky srozumitelný a mírně převyšuje jejich aktuální jazykovou úroveň, aby podněcoval její další rozvoj
- vhodně pracuje s prostředky neverbální komunikace a vizuální opory
- v opodstatněných případech používá český jazyk
- vysvětluje význam a využívání cílového jazyka v komunikaci ve třídě a motivuje žáky k jeho využívání

4

HODNOCENÍ PRÁCE A VÝSLEDKŮ UČENÍ ŽÁKŮ

Učitel hodnotí procesy a výsledky učení žáků tak, aby žák získal dostatek informací o svém učebním pokroku, učil se sebehodnocení a aby získal zpětnou vazbu pro další plánování výuky.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel hodnotí procesy učení – poskytuje průběžně popisnou zpětnou vazbu k učebním činnostem (zaměřenou na směřování k cílům), k používání cizího jazyka a chování žáků, hodnotí postup, míru úsilí, zájem, úroveň spolupráce apod.

- využívá pozorování a další vhodné techniky sběru dat o pokrocích v učení žáka
- uplatňuje formativní hodnocení, vhodně propojuje formativní a sumativní hodnocení
- vede žáky k tomu, aby shromažďovali autentické produkty, které dokumentují jejich pokrok v učení (např. žákovské portfolio, ukázky prací žáka, sebehodnoticí archy)
- srozumitelně informuje žáky o jejich silných stránkách, o prostoru pro zlepšení i o tom, co by mohli pro zlepšení procesu vlastního učení udělat
- hodnotí proces učení s využitím cílového jazyka (dle úrovně cizojazyčné komunikační kompetence žáků)
- využívá k hodnocení transparentní, spolehlivé a srozumitelné procesy/postupy/kritéria, které jsou v souladu s požadavky vzdělávacího programu školy
- vede záznamy o pokroku jednotlivých žáků

2 Učitel hodnotí výsledky učení, tj. úroveň jednotlivých složek interkulturní komunikační kompetence v cílovém jazyce, s ohledem na individuální potřeby žáků a vzhledem k očekávaným výstupům.

- při hodnocení výsledků učení se zaměřuje na pokrok žáků, podporuje žáky v odstraňování nedostatků
- využívá pestrou paletu nástrojů ke zjištění úrovně osvojení všech složek cizojazyčné komunikační kompetence (jazykových prostředků, řečových dovedností i interkulturních aspektů)
- věnuje vyváženou pozornost významu a formě, plynulosti a správnosti
- při hodnocení výsledků učení uvážene volí kritériální hodnocení (předem stanovená kritéria), individuální vztahovou normu (pokrok žáka) nebo sociální vztahovou normu (srovnání s výsledky ostatních žáků)
- využívá různé formy hodnocení podporující zejména vnitřní motivaci žáků k učení (kromě známek i slovní hodnocení a popisný jazyk, portfoliové hodnocení)

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

3 Učitel předem zprostředkovává žákům srozumitelnou formou kritéria hodnocení (dle úrovně cizojazyčné komunikační kompetence žáků).

- seznamuje žáky s tím, co se hodnotí a jakou mají jednotlivá kritéria váhu v celkovém hodnocení
- tam, kde je to vhodné, zapojí žáky do tvorby kritérií

4 Učitel vede žáky k přebírání zodpovědnosti za vlastní učení rozvojem dovednosti vrstevnického hodnocení a sebehodnocení.

- vede žáky, aby při své práci aktivně a s porozuměním používali kritéria hodnocení
- vytváří příležitosti k sebehodnocení a vzájemnému hodnocení s oporou o předem známá kritéria
- tam, kde je to vhodné, umožní žákům spolupodílet se na stanovení vzdělávacích cílů a formulovat očekávané výstupy vlastní práce

5

REFLEXE VÝUKY

Učitel reflektuje plánování, procesy i výsledky výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení, tj. rozvoj interkulturní komunikační kompetence žáka v cizím jazyce.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel analyzuje a kriticky vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky a jejich dosažení.

- průběžně vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky a individuálním potřebám žáků
- porovnává a vyhodnocuje plánované vzdělávací cíle a skutečně dosažené výsledky učení jednotlivých žáků
- vyhodnocuje případné odchylky mezi plánem a realizovanou skutečností a je schopen je zdůvodnit směrem k žákům, kolegům, vedení školy, rodičům apod.

2 Učitel shromažďuje a využívá zdroje a nástroje, které mu pomáhají reflektovat efektivitu výuky.

- k reflexi využívá nejen poznatky získané vlastním pedagogickým pozorováním žáků, ale také informace a zpětnou vazbu od žáků, jejich zákonných zástupců, kolegů atd.
- k reflexi vlastní práce využívá poznatky získané na základě rozboru individuálních výsledků žáků
- k reflexi využívá nové poznatky, které se vztahují k výuce jazyků

6

ROZVOJ ŠKOLY A SPOLUPRÁCE S KOLEGY

Učitel je aktivním členem školního společenství, spolupodílí se na rozvoji školy a zkvalitňování cizojazyčného vzdělávání, přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel se podílí na rozvoji školy a zkvalitňování jejího vzdělávacího programu, na přípravě a realizaci společných projektů školy.

- zná relevantní části ŠVP
- předkládá návrhy na úpravy ŠVP
- podílí se aktivně na plánování a realizaci vzdělávacích projektů
- vyhledává pro žáky příležitosti používat cizí jazyk ve smysluplných a reálných situacích (např. formou projektů)

2 Učitel přispívá k vytváření pozitivního sociálního klimatu školy, založeného na vzájemném respektu, sdílení společných profesních hodnot a spolupráci.

- komunikuje s kolegy a vedením školy respektujícím a partnerským způsobem, který vytváří podmínky pro vzájemné porozumění, důvěru a zdravé pracovní vztahy ve škole
- v profesních diskusích používá odborné argumenty, je schopen přijímat konstruktivní kritiku a využívat ji cíleně a systematicky ke svému profesnímu rozvoji
- dodržuje pravidla profesní etiky nejen ve vztahu k žákům, ale i kolegům a dalším pracovníkům školy

3 Učitel spolupracuje s kolegy a vedením školy na zkvalitňování výuky cizích jazyků.

- podílí se na sdílení zkušeností (přispívá vlastními zkušenostmi i využívá zkušenosti svých kolegů), zvláště v oblasti výuky cizích jazyků, zapojuje se do různých forem spolupráce při zkvalitňování výuky a sám je iniciuje (vzájemné hospitace, společná tvorba materiálů, integrace a mezipředmětová spolupráce apod.)
- vyhledává příležitosti k rozvoji nových forem spolupráce mezi kolegy ve škole i v jiných školách

7

SPOLUPRÁCE S RODIČI, ODBORNOU A ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ

Učitel vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči *, odborníky a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení žáků.

* Nebo jinými zákonnými zástupci.
Slovo rodič v textu níže odkazuje
i na jiné zákonné zástupce.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel komunikuje a spolupracuje s rodiči žáků na základě partnerského přístupu, založeného na vzájemné úctě, respektu a sdílené odpovědnosti za rozvoj žáků.

- dokáže rodičům zprostředkovat a zdůvodnit školní vzdělávací program, zejména ve vzdělávací oblasti cizích jazyků
- zprostředkuje rodičům své pojetí výuky cizích jazyků (cíle a strategie vyučování, způsoby hodnocení žáků, samostatné učení a sebehodnocení žáků atd.) a diskutuje s nimi o něm
- v komunikaci s rodiči vystupuje jako profesionál, je schopen zprostředkovat a zdůvodnit rodičům své pojetí výuky a svá rozhodnutí ohledně realizace výuky
- poskytuje rodičům co nejvíc informací o procesu i výsledcích žákova učení, a to prostřednictvím osobních setkání, písemnou či elektronickou formou, pokud je to možné
- dává rodičům příležitost spolurozhodovat o postupech vhodných k podpoře učení a rozvoje žáků a o věcech souvisejících se životem třídy
- získává od rodičů žáků informace o sociálním a kulturním prostředí žáka s cílem společně s nimi hledat cesty k rozvíjení žáka
- poskytuje rodičům žáka konzultaci k otázkám učení se (osvojování) cizímu jazyku
- k jednání s rodiči přistupuje iniciativně, své poznatky o dítěti rodičům podává konstruktivně a s empatií

2 Učitel podporuje zapojení rodičů do života školy.

- předkládá rodičům konkrétní návrhy na jejich spolupráci se školou
- nabízí rodičům informace a podněty z oblasti výchovy a vzdělávání žáků (připravuje, zprostředkovává nebo realizuje pro ně dílny, přednášky, diskuse a další vzdělávací aktivity)
- vhodně využívá rozmanitosti jazykového a kulturního zázemí rodičů i širší komunity k výchově k vícejazyčnosti a podpoře mezikulturního dialogu
- spolupracuje s rodiči i komunitou blízkou škole při vytváření vhodných příležitostí k rozvoji interkulturní komunikační kompetence

3 Učitel komunikuje a spolupracuje s dalšími partnery školy.

- spolupracuje s poradenskými institucemi a školním poradenským pracovištěm
- navazuje kontakty a vytváří partnerské vztahy s lidmi, organizacemi a institucemi (včetně zahraničních), které mohou obohatit vzdělávání žáků v cizím jazyce, získává od nich odbornou i materiální podporu, umožňuje žákům v rámci výuky vstoupit s těmito subjekty do kontaktu (exkurze, návštěva ve třídě...)
- hledá a využívá příležitosti ke spolupráci mezi partnery školy, odbornou komunitou, zejména v oblasti cizích jazyků

8

PROFESNÍ ROZVOJ UČITELE

Učitel aktivně realizuje svůj profesní rozvoj. Řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za jejich řešení.

KRITÉRIUM

PŘÍKLADY UKAZATELŮ

1 Učitel na základě reflexe své práce plánuje své další profesní učení, své profesní kompetence průběžně rozvíjí a výuku inovuje.

- analyzuje a vyhodnocuje kvalitu své pedagogické práce prostřednictvím rozmanitých reflektivních technik
- průběžně vyhodnocuje, jaké znalosti a dovednosti se žáci potřebují naučit a jaké znalosti a dovednosti potřebuje on sám, aby se žáci mohli lépe učit
- využívá k svému rozvoji zpětnou vazbu od žáků, kolegů, vedení školy
- zná svoje přednosti a meze ve své pedagogické činnosti a systematicky pracuje na svém dalším rozvoji
- formuluje a vyhodnocuje plán svého profesního rozvoje, konzultuje jej s kolegy, vedením školy
- projevuje zaujetí pro výuku cizího jazyka, jazykovou a kulturní rozmanitost, vícejazyčnost a potřebu mezikulturního dialogu

2 Učitel udržuje a rozšiřuje své oborové, didaktické, pedagogické a psychologické znalosti a dovednosti.

- vyhledává příležitosti, jak si udržet, rozvíjet a podporovat vlastní interkulturní komunikační kompetenci
- k profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. tištěné zdroje, internet, konzultace s kolegy, skupinová sdílení učitelů, kurzy dalšího vzdělávání učitelů, mezinárodní výměny, pobyty a projekty, příležitosti komunikace v cizím jazyce
- průběžně si doplňuje odbornost ve využití ICT ve výuce cizího jazyka
- kriticky vyhodnocuje nové poznatky a výukové nástroje
- své odborné problémy, otázky i pokroky sdílí s kolegy na své škole i mimo ni

3 Učitel aktivně čelí stresu a syndromu vyhoření.

- dodržuje zásady psychohygieny
- učí se efektivně zvládat stres a stresové situace související s pedagogickou činností
- rozpozná příznaky syndromu vyhoření
- včas vyhledá odbornou pomoc v případě potřeby

Doporučení pro práci s nástrojem

Jak již bylo zmíněno, na obsah Rámce profesních kvalit učitele cizího jazyka je třeba nahlížet jako na vzájemně provázané prvky, které tvoří dynamický celek. Rámec nabízí metu, ke které může učitel směřovat na cestě svého profesního rozvoje. Největší přínos nástroje bude patrný při dlouhodobé a systematické reflexi práce učitele cizího jazyka. Autorky doporučují, aby se s rámcem primárně pracovalo jako s nástrojem pro systematickou reflexi učení, sebereflexi, identifikaci dobrých kvalit a zároveň možných oblastí dalšího rozvoje. Nejedná se tedy o seznam toho, co musí každý učitel cizího jazyka bezpodmínečně umět a plnit. Rámec není určen ke kontrole či hledání chyb v práci učitele, ale k jeho podpoře na cestě zlepšování kvality učení. S ohledem na velké množství oblastí a kritérií je vhodné volit si oblasti, popřípadě kritéria pro reflexi jednotlivě a postupně.

Základem práce s Rámcem kvalit učitele cizího jazyka je porozumění jeho obsahu a funkci. Proto autorky doporučují seznámení se s celým dokumentem, nejenom s klíčovými kritérii profesní kvality. Podstatné pro porozumění je to, že reflexe výuky a sebereflexe učitele, jeho pedagogické činnosti, jsou zásadním stavebním kamenem proměny pedagogické práce, jsou tedy klíčové ke zkvalitňování výuky a učení žáků.

Jako každý hodnotící nástroj, i tento nástroj může být zneužit v neprospěch učitelů nebo škol, čehož se obávala řada učitelů základních a středních škol, kteří rámec průběžně připomínkovali. Bohužel by se v takovém případě jednalo o následek toho, jakým způsobem je s nástrojem nakládáno, a ne o chybu nástroje samotného. Autorky nabízejí dvě cesty, jak s rámcem pracovat, aby měl pozitivní přínos pro profesní rozvoj učitele cizího jazyka. Jedná se o sebereflexi učitele a hodnocení druhou osobou.

Sebereflexe učitele

Učitel cizího jazyka sám provádí sebereflexi s oporou o popis kvality práce učitele cizího jazyka ve zvolené oblasti, popřípadě kritériu. Hodnotí své stávající dovednosti a jednání. Posuzuje, co se mu daří realizovat kvalitně a co by mohlo být v budoucnu vylepšeno. Identifikuje své silné stránky ve výuce, ale i prostor pro zlepšení. Hledá odpovědi na otázky:

- V čem konkrétně se mi daří ve výuce cizího jazyka podporovat učení žáků?
- V čem vnímám, že bych se měl/a ve své výuce zlepšit?
- Co se potřebuji naučit v dané oblasti?
- Jaký by měl být můj další osobní profesní rozvoj, na kterém by bylo dobré v nadcházejícím období pracovat?

Po takto provedené sebereflexi učitel může následně specifikovat cíle svého dalšího rozvoje, například prostřednictvím plánů pedagogického rozvoje. V těchto plánech si blíže popíše své stávající počínání ve vztahu k oblasti, respektive kritériu, které zvolil. Popíše si, co dělá a naopak nedělá, co se mu daří nebo nedaří, v čem si je jist a naopak v čem cítí nejistotu. Následně si upřesňuje, kam přesně chce v dané oblasti, popřípadě kritériu dojít v nadcházejícím školním roce, co chce dělat jinak a lépe. Formuluje si, jak tato změna bude vypadat, co bude vidět a slyšet v jeho práci, co bude možné pozorovat. Zaznamenává si, co ke změně bude potřebovat. Svoji cestu učení průběžně reflektuje a vyhodnocuje během školního roku.

Hodnocení druhou osobou

Má-li učitel k dispozici mentora, uvádějícího učitele nebo kolegu, se kterými spolupracuje na svém profesním růstu, mohou se stát posuzovateli (hodnotiteli) práce učitele, kteří učitele provázejí při reflexi kritérií profesní kvality. Podobně jako u sebereflexe by se pozorovatelé měli zaměřovat na oblast, popřípadě kritérium, které si učitel sám volí, vnímá jako potřebné. Ke zhodnocení kritérií a vyhodnocování kvality práce učitele je vhodné realizovat několik pozorování.

Součástí spolupráce jsou návštěvy ve výuce a reflektivní rozhovory s učitelem. Obsah pozorování ve výuce a jeho záznam jsou konkrétně zadány učitelem. Pozorovatel v průběhu hodiny zaznamenává příklady jednání učitele (popřípadě žáků) ve vztahu ke zvolenému kritériu (ukazateli). Následně po pozorování ve třídě probíhá reflektivní rozhovor mezi učitelem a pozorovatelem. Dochází k doptávání se na věci, které nebyly ve výuce přímo pozorovatelné, k diskusi jednotlivých aspektů výuky s ohledem na pozorovanou oblast/kritérium, míru jejich naplnění, identifikaci kvalit učitele, jakož i oblastí dalšího rozvoje apod. Závěry pozorování a rozhovorů jsou zaznamenány a následně, podobně jako u sebereflexe, mohou být součástí plánů pedagogického rozvoje učitele⁵.

Literatura

- Bludau, M. (2006). Was braucht ein Lehrer fremder Sprachen? In U. O. H. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Band 2. 4. vollständig überarbeitete Auflage* (s. 339–346). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), s. 3–31.
- Caspari, D. (2003). *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer – Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Tübingen: Narr Verlag.
- Crandall, J. (2000). Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, s. 34–55.
- Česká školní inspekce. Rozvoj jazykové gramotnosti. Dostupné na <https://www.csicr.cz/cz/Rozvoj-jazykove-gramotnosti>.
- Grossman, P. L., Stodolsky, S. S. (1995). Content as context: The role of school subjects in secondary school teaching. *Educational Researcher*, 24(8), s. 5–11.
- Hammadou, J., Bernhardt, E. (1987). On being and becoming a foreign language teacher. *Theory into Practice*, 26(4), s. 301–306.
- Jenkins, J. (2007). *English as a lingua franca: Attitudes and identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Krumm, H. J. (2003). Fremdsprachenlehrer. In K.-R. Bausch et al. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 352–358). Tübingen und Basel: Francke Verlag.
- Medgyes, P. (1999). *The non-native teacher*. London: Macmillan.
- Mishra, P., Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108, s. 1017–1054.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational*, 57(1), s. 1–22.
- Spilková, V., Tomková, A., et al. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: PedF UK.
- Tomková, A., et al. (2012). *Rámcové profesní kvality učitele*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Wipperfurth, M. (2009). Welche Kompetenzstandards brauchen professionelle Fremdsprachenlehrer und -lehrerinnen? *Forum Sprache*, 1(2), s. 6–26.

Seznam vybraných zahraničních rámců a standardů v oblasti výuky cizích jazyků

- A Framework of Reference for Pluralistic Approaches (FREPA) (2012)
Organizace: European Center for Modern Languages of the Council of Europe
<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CARAP-EN.pdf>
- ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers (2013–2015)
Organizace: American Council on the Teaching of Foreign Languages
https://www.actfl.org/sites/default/files/CAEP/ACTFLCAEPStandards2013_v2015.pdf
- Cambridge English Teaching Framework (2014)
Organizace: Cambridge Assessment English
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/172992-full-level-descriptors-cambridge-english-teaching-framework.pdf>
- Common European Framework of Reference for Language Teachers (2019)
Organizace: European Center for Modern Languages of the Council of Europe
<https://www.ecml.at/CEFRlanguage teachers>
- Continuing Professional Development (CPD) Framework for Teachers (2015)
Organizace: British Council
<https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Teacher%20Educator%20Framework%20FINAL%20WEBv1.pdf>
- EAL/D Elaborations of the Australian Professional Standards for Teachers (2015)
Organizace: Australian Council of TESOL Associations
http://www.tesol.org.au/files/files/531_60238_EALD_elaborations-Full_Version_Complete.pdf
- Europäisches Portfolio für Pädagoginnen und Pädagogen im Elementarbereich: Sprachen und Kulturen im Fokus – PEPELINO (2015)
Organizace: European Center for Modern Languages of the Council of Europe
<https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-DE-web.pdf>
- European Portfolio for Pre-primary Educators: The Plurilingual and Intercultural Dimension – PEPELINO (2015)
Organizace: European Center for Modern Languages of the Council of Europe
<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/pepelino-EN-web.pdf>
- European Portfolio for Student Teachers of Languages – EPOSTL (2007)
Organizace: European Center for Modern Languages of the Council of Europe
<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPOSTL-EN.pdf>
- European Profile for Language Teacher Education (2004)
Organizace: University of Southampton
https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference
- European Profiling Grid (2011–2013)
Organizace: European Commission Project
https://www.eaquals.org/wp-content/uploads/The_EPG_-_PDF_publication_final.pdf
- Profession-related Language Competences (2014)
Organizace: Institut Fachdidaktik Sprachen (IFDS), University of Teacher Education St. Gall
<https://profil-langues.ch/en>
- TESOL-CAEP Standards for P-12 Teacher Education Programs (2010)
Organizace: TESOL International Association
[https://www.tesol.org/docs/default-source/advocacy/the-revised-tesol-ncate-standards-for-the-recognition-of-initial-tesol-programs-in-p-12-esl-teacher-education-\(2010-pdf\).pdf](https://www.tesol.org/docs/default-source/advocacy/the-revised-tesol-ncate-standards-for-the-recognition-of-initial-tesol-programs-in-p-12-esl-teacher-education-(2010-pdf).pdf)
- The Eaquals Framework for Language Teacher Training and Development (2016)
Organizace: EAQUALS
<https://www.eaquals.org/wp-content/uploads/Eaquals-Framework-Online-070216.pdf>
- World Languages Standards for Teachers of Students Ages 3-18+ (2010)
Organizace: National Board for Professional Teaching Standards
<https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/ECYA-WL.pdf>

Glosář

bilingvní žáci

žáci, kteří aktivně a přirozeně používají dva jazyky, díky jazykovému prostředí, ve kterém vyrůstali

cílový jazyk

jazyk, který je vyučován, který se žák učí

další cizí jazyk

cizí jazyk, který se žák učí poté, co už si začal osvojovat / učit se první cizí jazyk

formativní hodnocení

hodnocení, které poskytuje žákovi a učiteli informace o aktuálním pokroku učení a potřebách dalšího učení žáků, tak, aby mohly být naplněny vzdělávací cíle

formy interakce

způsoby interakce ve třídě, které zahrnují komunikaci učitel–žáci (celá třída), žák–žák (dvojice), žáci–žáci (skupina)

funkce jazyka

jedná se o komunikační funkce jazyka, k jakým účelům jazyk slouží v různých komunikačních situacích; jazykové prostředky mluvčí volí s ohledem na účel a konkrétní komunikační situaci

individuální vztahová norma

hodnocení, které hodnotí pokrok žáka, porovnává výkon žáka s jeho předchozím výkonem

interkulturní komunikační kompetence

schopnost komunikovat v různých typech sociálních kontextů a komunikačních situací s lidmi z odlišných kultur

jazykové prostředky

jsou základem pro rozvoj řečových dovedností a zahrnují gramatiku, slovní zásobu, pravopis a výslovnost

kriteriální hodnocení

hodnocení, které porovnává výkon žáka s předem stanovenými kritérii

kurikulární dokumenty

dokumenty školské legislativy, které jsou závazné pro školy a vymezují vzdělávací cíle a výstupy

mateřský jazyk

první jazyk, který si dítě osvojí

popisný jazyk

jazykové prostředky, které popisují stav (tzn. to, co je vidět, slyšet, zjevné, pozorovatelné v chování / výstupu žáka), vyjadřují objektivní informace a jsou prosté hodnotících a subjektivních výrazů (přídavných jmen, příslovčí), nehodnotí a neříkají, co je dobré a co je špatné (např. žák napsal 3 věty versus žák toho napsal málo)

portfoliové hodnocení

hodnocení produktů žáka, které prokazují/ilustrují jeho vlastní proces učení, příklady jeho sebehodnocení, hodnocení učitele, případně hodnocení vrstevníků

první cizí jazyk

cizí jazyk, který si žák volí jako první (nejpozději ve 3. třídě)

řečové dovednosti

čtyři základní dovednosti, které umožňují komunikaci v cizím jazyce, jedná se o receptivní řečové dovednosti – poslech s porozuměním a čtení s porozuměním a produktivní řečové dovednosti – psaní a mluvení

sociální vztahová norma

hodnocení, které staví na srovnání žáků mezi sebou, kdy jeden žák je porovnáván s ostatními

sumativní hodnocení

hodnocení na konci období poskytující shrnující informace o míře dosažení vzdělávacích cílů

vrstevnické hodnocení

hodnocení, kdy žák hodnotí druhého žáka, poskytuje mu zpětnou vazbu na jeho výkon

žáci s OMJ

žáci, pro které není čeština mateřským jazykem, tzn. že mají odlišný mateřský jazyk, než je český jazyk

Pozorovací arch

Příklad organizace pozorovacího záznamového archu.

OBLAST

KRITÉRIUM

UKAZATEL

POZNÁMKY, PŘÍKLADY, KOMENTÁŘE

OBLAST

KRITÉRIUM

UKAZATEL

POZNÁMKY, PŘÍKLADY, KOMENTÁŘE

Pozorovací arch

Příklad organizace pozorovacího záznamového archu.

Schéma profesních kvalit



1 PLÁNOVÁNÍ VÝUKY

Učitel systematicky plánuje výuku cizího jazyka s ohledem na individuální odlišnosti a potřeby žáků. Plánuje, co, jak a proč se mají žáci učit, aby kontinuálně rozvíjeli svou interkulturní komunikační kompetenci v cílovém jazyce a dosahovali vzdělávacích cílů stanovených v kurikulárních dokumentech.

1. Učitel ve svém dlouhodobém plánování promyšleně směřuje k dosažení smyslu a cíle výuky cizího jazyka, kterým je rozvoj interkulturní komunikační kompetence v daném cizím jazyce.
2. Učitel stanovuje dílčí vzdělávací cíle.
3. Učitel volí smysluplný a relevantní obsah a organizaci výuky, promýšlí návaznost, komplexnost a vzájemnou provázanost učiva včetně mezipředmětových vazeb.
4. Učitel do obsahu výuky začleňuje interkulturní aspekty výuky cizího jazyka.
5. Učitel při plánování vychází z reflexe průběhu výuky a výsledků učení jednotlivých žáků.
6. Učitel volí vhodné postupy a metody výuky s ohledem na vzdělávací cíle a potřeby žáků, klade přitom důraz na různé způsoby diferenciaci a individualizace výuky cizích jazyků (vzdělávací cíle, obsah, metody a organizaci učení).
7. Učitel plánuje způsoby reflexe a hodnocení procesu a výsledků učení žáků.

2 PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Učitel ve třídě vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu, v němž se žáci cítí dobře a bezpečně a mohou aktivně rozvíjet svoji interkulturní komunikační kompetenci v cizím jazyce; ke každému žákovi přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků.

1. Učitel komunikuje se žáky respektujícím a partnerským způsobem, tak, aby byl podpořen rozvoj zdravého sebevědomí a sebepojetí každého žáka.
2. Učitel podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky.
3. Učitel ve třídě zvládá kázeň, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování a soužití ve třídě; při porušování řádu a pravidel jedná rázně, důsledně, ale současně partnerským způsobem.
4. Učitel vytváří přirozené prostředí a podmínky, které podporují osvojování si cizího jazyka, včetně uspořádání fyzického prostředí třídy a vybavení s ohledem na potřeby žáků a plánované činnosti.

3 PROCESY VYUČOVÁNÍ A UČENÍ: INTERAKCE VE TŘÍDĚ

Učitel používá výukové strategie, které umožňují každému žákovi osvojovat si interkulturní komunikační kompetenci v cílovém jazyce a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání.

1. Učitel vychází z připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti jednotlivých žáků, neztrácí zaměření na stanovené cíle učení.
2. Učitel účelně využívá široké spektrum metod a forem práce s důrazem na vytváření příležitostí k učení žáků/rozvíjení interkulturní komunikační kompetence žáků v cílovém jazyce.
3. Učitel diferencuje a individualizuje výuku na základě aktuálních potřeb, snaží se o dosažení osobního maxima u každého žáka.
4. Učitel průběžně podněcuje a udržuje motivaci žáků k učení.
5. Učitel se žáky komunikuje v maximální míře v cílovém jazyce, který vhodně přizpůsobuje možnostem a potřebám žáků.

4 HODNOCENÍ PRÁCE A VÝSLEDKŮ UČENÍ ŽÁKŮ

Učitel hodnotí procesy a výsledky učení žáků tak, aby žák získal dostatek informací o svém učebním pokroku, učil se sebehodnocení a aby získal zpětnou vazbu pro další plánování výuky.

1. Učitel hodnotí procesy učení – poskytuje průběžně popisnou zpětnou vazbu k učebním činnostem (zaměřenou na směřování k cílům), k používání cizího jazyka a chování žáků, hodnotí postup, míru úsilí, zájem, úroveň spolupráce apod.
2. Učitel hodnotí výsledky učení, tj. úroveň jednotlivých složek interkulturní komunikační kompetence v cílovém jazyce, s ohledem na individuální potřeby žáků a vzhledem k očekávaným výstupům.
3. Učitel předem zprostředkovává žákům srozumitelnou formou kritéria hodnocení (dle úrovně cizojazyčné komunikační kompetence žáků).
4. Učitel vede žáky k přebírání zodpovědnosti za vlastní učení rozvojem dovednosti vrstevnického hodnocení a sebehodnocení.

5 REFLEXE VÝUKY

Učitel reflektuje plánování, procesy i výsledky výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení, tj. rozvoj interkulturní komunikační kompetence žáka v cizím jazyce.

1. Učitel analyzuje a kriticky vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky a jejich dosažení.
2. Učitel shromažďuje a využívá zdroje a nástroje, které mu pomáhají reflektovat efektivitu výuky.

6 ROZVOJ ŠKOLY A SPOLUPRÁCE S KOLEGY

Učitel je aktivním členem školního společenství, spolupodílí se na rozvoji školy a zkvalitňování cizojazyčného vzdělávání, přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy.

1. Učitel se podílí na rozvoji školy a zkvalitňování jejího vzdělávacího programu, na přípravě a realizaci společných projektů školy.
2. Učitel přispívá k vytváření pozitivního sociálního klimatu školy, založeného na vzájemném respektu, sdílení společných profesních hodnot a spolupráci.
3. Učitel spolupracuje s kolegy a vedením školy na zkvalitňování výuky cizích jazyků.

7 SPOLUPRÁCE S RODIČI, ODBORNOU A ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ

Učitel vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči, odborníky a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení žáků.

1. Učitel komunikuje a spolupracuje s rodiči žáků na základě partnerského přístupu, založeného na vzájemné úctě, respektu a sdílené odpovědnosti za rozvoj žáků.
2. Učitel podporuje zapojení rodičů do života školy.
3. Učitel komunikuje a spolupracuje s dalšími partnery školy.

8 PROFESNÍ ROZVOJ UČITELE

Učitel aktivně realizuje svůj profesní rozvoj. Řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za jejich řešení.

1. Učitel na základě reflexe své práce plánuje své další profesní učení, své profesní kompetence průběžně rozvíjí a výuku inovuje.
2. Učitel udržuje a rozšiřuje své oborové, didaktické, pedagogické a psychologické znalosti a dovednosti.
3. Učitel aktivně čelí stresu a syndromu vyhoření.

