

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.2.13-26>

Innovative Teacher at the Primary Level of Education from a Pedeutological Point of View

Inovatívny učiteľ v primárnom vzdelávaní z pedeutologického hľadiska

Nikola Barčíková

Abstract

The research study aims to create a narrative overview study in the field of research on innovative teachers and their profession at the primary education in Slovakia. The aim of this paper is to provide a comprehensive view of the importance of innovation in teaching and pedeutology in the context of primary education in Slovakia. The study begins by defining key terms such as innovation in teaching and pedeutology and establishes a theoretical framework for discussing innovative approaches of teachers at the primary level. It then analyses current research and studies on innovative teachers, with an emphasis on their status, qualities and impact on children. Primary and secondary studies were searched in the Google Scholar and Researchgate databases. Studies were searched between 2015 and 2023. This narrative review study builds on existing research and contributes to a better understanding of the importance of innovation and pedagogy in the primary teaching profession.

Keywords: Teaching profession. Innovative teacher. Primary education. Professional development of innovative teacher. Pedeutology. Slovakia.

Úvod

V rámci problematiky inovatívneho učiteľa v primárnom vzdelávaní je potrebné nazerať na inovatívneho učiteľa aj z pedeutologického a profesijného pohľadu. V štúdií sa budeme venovať nasledovným aspektom, a to: charakteristike profesie učiteľa v primárnom vzdelávaní, v našom prípade so zreteľom na inovatívne zmýšľajúceho učiteľa, jeho profesijným kompetenciám, profesijnému rozvoju, profesii učiteľa v procese zavádzania školských reforiem so zameraním na modely inovatívneho učiteľa s dôrazom na učiteľa ako tvorcu kurikula. Ďalej sa budeme venovať autoevalvácii učiteľa. Zameriame sa tiež na výskumy o učiteľoch a ich profesii na Slovensku, kde upriamime pozornosť na výskumy, ktoré opisujú, čo ovplyvňuje, že učiteľ vie efektívnejšie zavádzať inovácie do edukačného procesu.

Teoretické východiská problematiky

Charakteristika profesie učiteľa v primárnom vzdelávaní v kontexte zmien školského vzdelávania

Charakteristika profesie učiteľa v primárnom vzdelávaní sa v teoretickom ponímaní chápe ako osoba pedagóga, ktorá pôsobí na prvom stupni základnej školy a riadi a organizuje výchovno-vzdelávací proces. Podľa Kasáčovej a kol. (2011) je učiteľ na primárnom stupni vzdelávania chápaný ako učiteľ pôsobiaci na prvom stupni základnej školy, je to vysokokvalifikovaný zamestnanec, ktorého náplňou práce je vychovávať a vzdelávať žiakov na prvom stupni ZŠ so zámerom rozširovať a prehĺbovať vedomosti, znalosti, zručnosti, návyky žiakov, pričom využíva diagnostické a kontrolné metódy.

Podľa Babiakovej a kol. (2022) musí učiteľ primárneho vzdelávania mať kľúčové spôsobilosti, ktoré potom vie v edukačnom procese efektívne aplikovať. Medzi spomínané kľúčové spôsobilosti môžeme zaradiť: kompetencie plánovania, prípravy a samotnej realizácie vyučovacej jednotky, organizácia a riadenie vyučovacej jednotky, tvorba klímy triedy, zachovanie disciplíny žiakov, hodnotenie, reflexia a autoevalvácia.

V kontexte zmien spoločnosti, školy a školského systému na Slovensku musíme vnímať aj zmeny chápania profesie učiteľa na primárnom stupni, ktoré súviseli a súvisia s inovačnými krokmi a reformnými zmenami, ktoré priamo ovplyvňujú aj učiteľov. Kasáčová a kol. (2011) uvádza, že od druhej polovice 90. rokov môžeme pozorovať zmenu pedagogického myslenia a zmenu postojov učiteľov. K tejto zmene prispeli hlavne vzdelávania mimovládnych organizácií a združení po roku 1993 pod vedením lektorov zo zahraničia. Tieto vzdelávania, kurzy a školenia boli zamerané na zmenu edukačnej filozofie, edukačných procesov, edukačných stratégií učiteľov, tvorbu edukačných alternatív na školách, a teda priestor pre zavedenie inovácií do výučby. Zavedenie inovácií do výučby počítalo so zmenou zmýšľania o potrebách žiaka, orientáciu na žiaka, jeho rozvoja a sebareflexii. Tieto vzdelávania sa však často diali proti vedeniu škôl a proti striktno daným učebným osnovám s podporou vysokých škôl. Práve vysokoškolskí učitelia sa často stávali lektormi pre alternatívne koncepcie vzdelávania. V spomínaných 90. rokoch bol priestor cez inovatívne hnutia učiteľov v rovine edukačnej praxe pre realizovanie systémovej reformy školského vzdelávania. Do roku 2007 edukačné alternatívy a inovácie realizované v edukačnej praxi narážali na nepochopenie a neprijatie zo strany vedenia škôl a štátu. Mnohé z týchto značne úspešných alternatív boli v takejto situácii nútené zaniknúť a prestali sa organizovať aj mnohé vzdelávacie kurzy. To spôsobilo sklamanie a frustráciu učiteľov, oslabenie inovačného pohybu v edukačnej praxi, proces stagnácie inovácií a nevyužitie možnosti reformy školy zvnútra na Slovensku. Nová príležitosť sa naskytla po roku 2008, kedy boli viditeľné legislatívne možnosti pre alternatívne snahy. Učitelia sa však stali pasívnymi a unavenými, pretože

sa dané striktne prereformné legislatívne opatrenia nezhodovali s kurikulárnymi dokumentami a boli nerealizovateľné.

Podľa Porubského a kol. (2014) môžeme v kontexte súčasných zmien vo výchove a vzdelávaní v primárnom vzdelávaní hovoriť i o zmene chápania učiteľskej profesie, a to podľa modelu, ktorý učiteľa vníma ako tvorcu kurikula. Ide tu teda o to, že profesionalita učiteľa sa poníma ako kľúčový činiteľ kurikulárnej reformy. Učiteľ by sa mal v tomto zmysle brať ako autonómny tvorca zmien kurikula, ktorý využíva všetky úrovne svojej profesijnej autonómie. Medzi spomínané úrovne profesijnej autonómie sa radí všeobecná profesijná autonómia, osobná a kolektívna profesijná autonómia a manažérska autonómia. To priamo súvisí aj s tým, akým spôsobom učители vnímajú svoju pozíciu v zmene chápania ich profesie a prístupu ku kurikulu. Hovorí sa o troch typoch učiteľov, a to: vývojoví projektanti kurikula, tvorcovia kurikula a implementátori kurikula.

Na základe našich analýz by sa vo výskume učiteľskej profesie i v edukačnej praxi mal klásť veľký dôraz na autonómnu osobnosť učiteľa ako tvorcu učiteľa, pretože je potrebné vytvárať podmienky a skvalitňovať túto rolu učiteľa, túto podobu jeho učiteľskej profesie, aby ju pochopil, prijal a zdokonaľoval sa v nej a vedel sa tak profesne efektívne rozvíjať, podieľať sa na tvorbe nových vzdelávacích obsahov, zmysluplne ich modifikovať podľa špecifických potrieb žiakov. Skvalitňovanie profesijného statusu, profesijnej identity a profesijných kompetencií učiteľa ako tvorcu kurikula je v súčasnosti dôležitý aspekt nielen premien školy, ale aj budúcich zmien školského vzdelávania.

V súvislosti s kurikulárnou reformou nemožno nespomenúť aj tú práve prebiehajúcu. Kurikulárna reforma je v prípravnej fáze a prebieha od roku 2021 pod vedením Štátneho vzdelávacieho programu a skupiny zainteresovaných odborníkov. Jej východiská priamo odpovedajú na mnohé aspekty, ktoré opisujeme aj v tejto práci. Niekoľko z nich si môžeme predstaviť. Ako východiská spomínanej kurikulárnej reformy môžeme uviesť z odborného procesu vytvárania a uskutočňovania kurikula na školskej, a taktiež regionálnej úrovni, realizácia systematického a konzistentného obsahu vzdelávania pochopiteľného pre pedagógov, rodičov, žiakov a samotnú verejnosť, adaptovanie obsahu vzdelávania a konkrétnych cieľov vzdelávania terajším spoločenským apelom, požiadavkám a potrebám, umocnenie zmyslu a vízie základných škôl ako výchovno-vzdelávacích inštitúcií pri realizácii základného vzdelávania, a taktiež stimulovanie rozvoja všetkých žiakov a značné zlepšenie výsledkov v jednotlivých sférach gramotnosti. Medzi východiská, ktoré môžeme priamo chápať v psychologickom ponímaní zaradujeme zvýšenie kvality vzdelávania, zaistenie podnetnosti vzdelávania pre žiakov, zosilnenie a zintenzívnenie adaptability a citlivosti vzdelávacích programov pre individuálne potreby, možnosti každého žiaka. Môžeme taktiež povedať, že nová kurikulárna reforma vo svojich východiskách myslí na profesijný rozvoj učiteľov, ich prípravu na profesiu v zmysle nových a prebiehajúcich zmien spoločnosti, v inováciách

vo výučbe a individuálnych potrieb. Taktiež by malo byť pre učiteľov v praxi zabezpečené vzdelávanie vo forme kurzov a školení o inovatívnych formách vyučovania, nových koncepciách výučby, pričom v tomto procese bude zabezpečená súčinnosť škôl a jednotlivo riaditeľov škôl, pedagógov a štátu. Môžeme vidieť, že nová kurikulárna reforma má významný obrat k zavádzaniu inovatívnej výučby na základných školách a je otvorená k zmene výučby a jej chápaniu a realizovaniu v edukačnej praxi. Na Slovensku môžeme vidieť priamy diskurz spolupráce štátu a školských inštitúcií a učiteľov pri reformnom procese výchovy a vzdelávania. Nie je tu dostatočná, efektívna a náležitá spolupráca týchto aktérov, teda neprebíha kooperácia iniciatívy zmena zhora a zmena zdola. To vytvára pocit, že aktívne snaženie sa učiteľov ako aktérov zmeny zdola o reformné kroky nie je významné a stráca svoj zmysel alebo na druhej strane nechota dostatočnej spolupráce a podpory oboch aktérov štátu a učiteľov vyvoláva u učiteľov nevoľu a nechť k zmenám výchovno-vzdelávacieho procesu a podoby škôl.

Ako inovatívny krok je taktiež relevantné vnímať osobnosť učiteľa, ktorý tvorí vyučovaciu jednotku. Pre zlepšenie a zefektívnenie jeho pôsobenia v procese učenia žiakov je dôležité venovať mu pozornosť, aby sa rozvíjal a nadobúdal stále nové vedomosti a poznatky a posúval a modernizoval výučbu, mal na to dostatok možností a prostriedkov. V tomto musí byť nápomocná aj samotná škola, ktorá poskytne učiteľom možnosť supervízie, školení, profesijnej podpory, spolupráce s inými odbornými pracovníkmi. Tvrdíme teda, že vytvorenie silnej a stabilnej komunity učiteľov, riaditeľov škôl a takisto aj rodičov a iných odborníkov, ako sociálnych, špeciálnych pedagógov vytvára predpoklad pre zmenu zmýšľania školy a vyučovania v nej. Tvorenie týchto komunit, ich spolupráca a aktivita je ďalším z inovatívnych krokov. Za zmienku stojí aj fakt, že pre efektívne a motivované fungovanie učiteľov, pre ich tvorivé a inovatívne koncipovanie vyučovacích hodín je nevyhnutné sa starať aj o ich duševné zdravie, aby boli podporovaní zo strany, ako sme už spomínali, školy, mali podmienky a podporu pre efektívnosť svojej pedagogickej činnosti.

Profesijný rozvoj inovatívneho učiteľa

Profesijný rozvoj učiteľov v kariérnom systéme je ďalšou z dôležitých výziev v aktuálnej situácii na Slovensku. Aj v minulosti, ale aj v dnešnej situácii učiteľov na Slovensku trápi niekoľko problémov a môžeme povedať, že ide o krízu učiteľskej profesie ako takej. Ako črty krízy učiteľskej profesie môžeme spomenúť nasledovné: nízky status v spoločnosti, neurčitý profesijný status, nízke a neadekvátne finančné ohodnotenie, nezvládnutie rýchlych premien vo výkone učiteľského povolania, komplikované pracovné podmienky, spochybňovanie vzdelania ako dôležitej hodnoty, nízka úroveň celistvosti cieľov

vzdelávania s potrebami trhu práce. Tieto javy vyzývajú k reformným zmenám profesijného rozvoja.

V rámci profesijného rozvoja je potrebné uviesť, že pre učiteľov má veľký význam kontinuálne profesijné vzdelávania, celoživotné vzdelávanie cez formálne, neformálne a neinštitucionálne vzdelávanie sa. Tieto vzdelávania sú potrebné, pretože môžeme pozorovať krízu učiteľskej profesie. Jej prejavmi sú: nízky spoločenský status učiteľov, nepresne zafinancovaný profesijný status, profesijná identita, neadekvátne finančné ohodnotenie, nezvládnuté zmeny vo výkone povolania, zhoršené pracovné podmienky, neaktraktivnosť učiteľskej profesie, absencia a nerovnomernosť kvalifikovaných učiteľov v regiónoch Slovenska, starnutie pedagogických zborov, feminizácia profesie, nekvalitnosť personálnej stratégie rezortu, nízka kvalita personálnej práce riaditeľov škôl a nízka kvalita predgraduálneho a kontinuálneho vzdelávania. Profesijné vzdelávanie prináša benefity a skvalitnenie práce učiteľa, ale taktiež priamo pôsobí na kvalitu školy a má pozitívny dopad aj na spoločenskú situáciu (Babiaková, 2008).

Pri téme profesijného rozvoja učiteľov je dôležité poukázať na poňatie autora Pavlova (2013), ktorý sa v spojitosti profesijného rozvoja učiteľov zameril na potrebu vysvetľovania a preukazovania cieľov a princípov, motivácie, benefitov k profesijnému rozvoju učiteľov a poskytovanie profesijných programov pre učiteľov, ktoré im majú byť čo najdostupnejšie a zrozumiteľné a to by viedlo k tomu, že učitelia budú motivovaní k skvalitňovaniu ich učiteľskej činnosti, skvalitňovaniu ich povolania, zvyšovaniu ich spoločenského postavenia. Poukázal taktiež na dôležitý prvok motivácie a vnímania potrieb súčasných učiteľov v centre aktuálnych trendov a výziev v školskom systéme a samotnej výchove a vzdelávaní žiakov. Upozornil na potrebu reorganizácie profesijného rozvoja slovenského učiteľa a výchove moderných, otvorených, motivovaných a inovatívnych učiteľov.

Rozvoj profesionálneho potenciálu jednotlivca nezávisí len na jednom pedagógovi, ale aj na ostatných učiteľoch a celom školskom prostredí. Dôležitým faktorom je spolupráca medzi učiteľmi v rámci školy, čo je kľúčovou podmienkou pre efektívny profesijný rozvoj. Predpokladom pre takýto rozvoj je vytvorenie vhodných podmienok zo strany vedenia školy. Súčasne uvádzame inovačné formy, ktoré sa osvedčili v európskom edukačnom manažmente pri získavaní štandardných profesijných kompetencií učiteľov a vzdelávateľov. Škola by mala podporovať spoločné učenie, plánovanie a realizáciu vzdelávania, a využívať spoluprácu a kolegiálnu medzi jej členmi. Pozitívne výsledky v oblasti profesijného rozvoja možno dosiahnuť prostredníctvom workplace learning a medzigeneračného učenia ako prostriedkov pre rozvoj učiteľov (Tamášová – Geršicová, 2021).

Ferencová (2022) upozornila na to, že je nevyhnutné iniciovať zmeny v oblasti profesijného rozvoja učiteľov na Slovensku. Tieto zmeny by mali podporovať sústavné, udržateľné, aktívne a skúsenostné učenie sa, ktoré vychádza z konkrétnych problémov a potrieb edukačnej praxe učiteľov.

Cieľom by malo byť zlepšiť proces učenia sa žiakov. Tento prístup by mal byť založený na koncepte vytvárania profesijných učiacich sa spoločenstiev a škôl ako učiacich sa komunit. Aktuálna kultúra škôl na Slovensku je však väčšinou zameraná na výkon a nie na učenie. Dôležitým krokom by malo byť presadenie zmien priamo na úrovni škôl. Riaditelia a vedúci pracovníci by mali aktívne podporovať vytváranie prostredia a kultúry školy, ktorá je založená na dôvere, otvorenej komunikácii, participácii a spoločnom riešení problémov v praxi prostredníctvom spolupráce. Zvláštna pozornosť by mala byť venovaná profesijnému rozvoju nových začínajúcich učiteľov, aby sa nenechávali len na milosť náročnej reality, ale aby mali príležitosti spoločne riešiť vznikajúce problémy. Na Slovensku je každému novému učiteľovi pridelený mentor, ktorý by mal pomáhať pri prekonávaní prekážok v pedagogickej praxi. Kvalita tohto mentora je kľúčová, s dôrazom na odborné i mentorské schopnosti. Je preto nevyhnutné poskytovať podporu aj pre rozvoj kompetencií mentorov. Zároveň je dôležité vytvárať priestor na stretnutia nových učiteľov, kde môžu spoločne riešiť problémy a učiť sa pod dohľadom skúseného učiteľa. V konečnom dôsledku je nevyhnutné, aby iniciatíva a úsilie pochádzali od samotných učiteľov a riaditeľov škôl, ktorí sú aktívni, motivovaní a majú skutočný záujem o dosiahnutie zmien a poskytovanie kvalitného vzdelávania pre svojich žiakov.

Na základe preštudovanej literatúry možno konštatovať, že profesijné vzdelávanie učiteľov je jednou z účinných možností ako motivovať učiteľov zmýšľať a učiť inak, inovačne, zmysluplnejšie. Je to cesta ako učiteľom dopriať potrebnú podporu, ktorú už dlhé roky žiadajú, vytvoriť im priestor na zmenu zmýšľania o výučbe, zvýšenie ich spoločenského a profesijného statusu. Pre profesijné vzdelávanie učiteľov by mala byť vytvorená efektívna spolupráca škôl, Ministerstva školstva a mimovládnych organizácií a združení, ktorí sa budú spoločne podieľať na zlepšovaní učiteľskej profesie a profesijnom raste.

Profesijné kompetencie inovatívneho učiteľa

Na základe spoločenských zmien, v ktorých školstvo nie je výnimkou, je dôležité zamerať sa na profesijné kompetencie samotného učiteľa, pretože ten je a bude dôležitý nositeľ zmien a je dôležité, aby bola aj profesia učiteľa pripravená na to prechádzať zmenami a inováciami i v jeho kompetenčnom profile.

Je stále väčší tlak na profesiu učiteľa, jeho postavenie autonómneho subjektu, rozvíjania kľúčových kompetencií človeka žijúceho v 21. storočí. Na základe spomenutých výziev a mnohých ďalších expertná skupina Európskej komisie vymedzila v roku 2002 profesijné kompetencie učiteľa v európskom priestore, ktoré vychádzajú z kľúčových podmienok, súvislostí a systému kompetencií učiteľov v krajinách Európskej únie. Dôraz sa kladie hlavne na trend učiacej sa spoločnosti, sociálnu kohéziu spoločnosti na základe vzdelávania, zvyšovanie autonómie škôl, univerzitácia prípravy

pedagóga, stupňujúci význam sociálnych a kultúrnych kompetencií, premenu role učiteľa v spoločnosti, nevyhnutnosť nástrojov na hodnotenie výkonu učiteľa a orientovanie sa na osobnosť žiaka. Hovoríme tu teda o dvoch skupinách kompetencií, a to o kompetenciách spätých s procesom učenia a kompetenciách späťmi s výsledkami učenia. V prvej skupine kompetencii ide o vstupnú charakteristiku žiakov, zmenu podmienok vyučovania. V druhej skupine ide o kľúčové kompetencie, ktoré človek má docieľiť, aby sa plnohodnotne realizoval v spoločnosti 21. storočia. Sú to najdôležitejšie kompetencie pre profesiu učiteľa. Ďalej môžeme spomenúť kompetencie európanstva, udržateľného rozvoja, kompetencie učiacej sa spoločnosti, kompetencie pre zapojenie IKT do vyučovania, kompetencie pre tímovú prácu, kompetencie k participácii vytvorenia školského kurikula na evalvácii a kompetencie na spoluprácu s rodičmi a ostatnými partnermi. Veľmi dôležitou súčasťou profesijných kompetencií v slovenských kontúrach je aj otázka kompetenčného profilu. Na Slovensku sa opieral o interakčný model edukácie a bral do úvahy tieto aspekty, a to: osobnostný rozvoj učiteľa, ktorý smeruje k rozvoju žiaka, budovanie učiacej sa spoločnosti a kľúčových kompetencií človeka pre 21. storočie a presné rozdelenie a klasifikácia dimenzií profesionality učiteľa. Z týchto aspektov priamo vyplývajú kompetencie učiteľa, medzi najdôležitejšie patria kompetencie s orientáciou na žiaka, na edukačný proces a sebarozvoj učiteľa (Kasáčová a kol. 2006).

Z našich analýz vyplýva práve orientácia na kľúčové kompetencie človeka žijúceho v 21. storočí, je kľúčová pri vytvorení kompetenčného profilu učiteľa inovátora. Ako rozhodujúci element treba vnímať premeny spoločnosti a aspekty, ktoré spoločnosť a vzdelávací systém ovplyvňujú. Ako dôležité aspekty zmeny spoločnosti môžeme spomenúť zmenu orientácie výučby na žiaka a jeho potreby pre zaradenie a život v spoločnosti 21. storočia, digitalizáciu, ktorá podstatným spôsobom mení a bude meniť podobu výučby na školách, zmenu postavenia školy ako výchovno-vzdelávacej inštitúcie.

Kasáčová a kol. (2011) klasifikovala profesijné činnosti učiteľa a uvádza tieto: projektovanie školského vzdelávacieho programu a výučby, výučba, hodnotenie, vedenie triedy, konzultačná a poradenská činnosť, koncepčná a rozvojová činnosť, administratívna a organizačná činnosť, operatívna činnosť, styk s verejnosťou a sebarozvoj a sebarozvoj.

Pri profesijnom rozvoji je dôležité zamerať pozornosť aj na dimenzie učiteľskej profesie, a to personálnu, etickú a odbornú. Personálna dimenzia sa prejavuje v osobnostnej zrelosti, etická v mravnosti osobnosti a odborná v kvalifikovanosti (Kasáčová a kol., 2006).

Autoevalvácia inovatívneho učiteľa

Pri autoevalvácii nemožno hovoriť len o učiteľovi, ale je potrebné vnímať aj školu. Autoevalvácia školy predstavuje všetky okruhy evalvácie programu, ako aj evalváciu členov školy. Môžeme to chápať v zmysle evalvácie

procesu zlepšenia a skvalitnenia školy, evalvácie pre zlepšenie školy, evalvácie ako rozvoja školy. Evalváciu procesu zlepšenia a skvalitnenia školy môžeme chápať ako zameranie sa na výsledky, ktoré majú podobu významov, účinkov, hodnôt a následkoch vyplývajúce evalvovaných oblastí. Evalvácia pre zlepšenie školy využíva procedúry formatívneho rázu pre hľadanie impulzov a trendov rozvoja jednotlivých javov a procesov školy. Tento typ evalvácie priamo súvisí s hodnotením učiteľovho vyučovania. Evalvácia ako rozvoj školy sa vníma ako určitý proces, v ktorom vidíme prepojenie a pôsobenie evalvácie a aktivít stimulujúcich kvalitu školy a akčný výskum (Seberová – Malčík, 2009).

Autoevalvácia školy predstavuje vnútornú evalváciu školy, teda ide o všetky postupy a procesy súvisiace s hodnotením školy. Tá má priamy súvis a dopad aj na efektivitu samotnej školy, či už hovoríme o rezultatívnej, či procesuálnej efektívite a jej kvalite ako výchovno-vzdelávacej inštitúcie (Babiaková, 2013).

Pokiaľ hovoríme o autoevalvácii učiteľa, chápeme ju ako sústavné, dlhodobé, cieľavedomé, plánovité, sebariadené sebahodnotenie a sebareflexiu, ktoré sú objektívneho charakteru. Potom nastáva proces vyhodnocovania vo forme spätnej väzby každého spôsobu a prístupu vlastného pedagogického konania, myslenia a učiteľ berie do úvahy hodnotenie iných, autodiagnostické postupy a nástroje, sebareflexiu a odôvodnenú filozofiu edukácie (Babiaková a kol. 2014).

Podľa nášho názoru by sa autoevalvácii učiteľa mal v súčasnosti v školskom systéme na Slovensku klásť výraznejší dôraz. Učiteľ ako aktívny subjekt výchovno-vzdelávacieho procesu musí vedieť kriticky zhodnotiť svoju prácu, zdokonaľovať sa vo svojom sebahodnotení, sebareflexii konania a činnosti, a tak bude skvalitňovať svoju pedagogickú činnosť a výchovno-vzdelávací proces. Zastávame názor, že aj škola by mala byť súčinná pri učiteľovej autoevalvácii, vytvárať mu vhodné podmienky. Škole proces učiteľovej autoevalvácie pomôže pri celkovej evalvácii a prispeje ku skvalitneniu vzdelávania. Domnievame sa, že práve učiteľ, ktorý chce byť inovatívny, by mal mať autoevalvačné činnosti na vysokej úrovni a mali by byť každodennou súčasťou jeho práce.

Vymedzenie cieľov výskumu

Pre potreby našej vedeckej štúdie sme si zvolili tento hlavný cieľ: poskytnúť komplexný pohľad na význam inovácií vo výučbe a pedeutológii v kontexte primárneho vzdelávania.

Ako čiastkové ciele sme si stanovili:

- vytvoriť prehľad výskumov venujúcich sa profesii učiteľa v kontexte inovatívneho učiteľa na Slovensku,

- analyzovať a identifikovať charakteristiky osobnosti, kompetencie a postavenie učiteľov na primárnom stupni, ktorí sa vyznačujú inovátívnymi prístupmi vo svojej výučbovej praxi.

Metódy

Vedecká štúdia je koncipovaná ako naratívna prehľadová štúdia. Mareš (2013) ju charakterizuje ako kompaktné zhrnutie výskumov na danú tému za určité obdobie s dôrazom na starostlivo vybrané otázky a perspektívy. Autor prezentuje zistenia, identifikuje rozpory a formuluje všeobecnejšie závery a odporúčania.

Na splnenie našich cieľov sme si zvolili analýzu dostupných výskumných štúdií s kľúčovými slovami *profesia učiteľa, inovatívny učiteľ, primárny stupeň vzdelávania, profesijný rozvoj inovatívneho učiteľa, pedeutológia, Slovensko*. Pri vyhľadávaní výskumných štúdií sme využili databázy ResearchGate a Google Scholar. Výskumné štúdie boli zaradované do výskumného súboru na základe obsahovej zhody.

Po zadaní kľúčových slov a kritérií výberu štúdií bolo prvotným vyhľadávaním zaradených do prvotného výberu 15 štúdií. Počas screeningu a následného procesu selekcie bolo vyradených 9 štúdií, ktoré nespĺňali nami stanovené kritéria. Výsledný súbor tvorí 6 výskumných štúdií. Tieto štúdie sme podrobili kritickému prečítaniu, analýze a na základe toho prehľadu a interpretácii výsledkov. Ako metódy zberu dát sme zvolili rešerš literatúry, literárnu metódu. Metódy analýzy dát tvorila obsahová analýza.

Pre potreby nášho výskumu sme si zvolili nasledovné výskumné otázky:

VO1: Aké štúdie a výskumy sa venujú inovatívnym učiteľom v primárnom vzdelávaní a aké výsledky prezentujú v oblasti ich postavenia a úlohy?

VO2: Aké sú charakteristiky osobnosti, kompetencie a postavenie učiteľov v primárnom vzdelávaní, ktorí sa vyznačujú inovátívnymi prístupmi vo svojej výučbovej praxi?

Výsledky

V nasledujúcej časti sú spracované prehľadne výsledky výskumných štúdií, ktoré sa vzťahujú k výskumným otázkam. Na základe analýzy výskumných štúdií možno konštatovať, že problematika nie je komplexne spracovaná a mnoho výskumov sa nevenuje explicitne danej problematike. Z našej analýzy vyplynulo, že autori sa v rámci skúmania profesie inovatívneho učiteľa najviac venujú profesijným zručnostiam, návrhom na zlepšenie a skvalitnenie profesio-gramu učiteľa, jeho podmienkam, autoevalvačným činnostiam, kompetenciám učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese. Pozornosť je orientovaná taktiež na postavenie učiteľa v čase kurikulárnych reforiem a zavádzania pedagogických inovácií vo výučbe.

V súvislosti s danou problematikou je potrebné venovať pozornosť aj výskumom, ktoré sa zaoberali profesiou učiteľa na primárnom stupni vzdelávania. Taktiež je nutné sa vyjadriť v kontexte našej témy aj výskumom zameraným na učiteľov zavádzajúcich inovácie do výchovno-vzdelávacieho procesu, čo všetko ovplyvňuje to, že učiteľ lepšie dokáže zavádzať inovácie.

Najprv sa zameriame na výskumy, ktoré sa zaoberajú profesiografiou učiteľa. Ako prvý uvádzame výskum profesorky Kasáčovej v APVV projekte Profesia učiteľa v predprimárnej a primárnej edukácie v dynamickom poňatí, kde hlavným cieľom výskumu bolo identifikovať jednotlivé profesijné činnosti učiteľov predprimárneho a primárneho vzdelávania životnej a pedagogickej reality, zaznamenať ich profesiograficky a skúmať pomer činností v súvislosti k profesijnému výkonu. Výskum sa realizoval na Slovensku, Česku a Poľsku. Ako výskumné metódy boli použité: dotazník, metóda denného snímku pre časový rozbor pracovnej činnosti. Výsledkom výskumu bol návrh profesiogramu pre učiteľa predprimárneho a primárneho vzdelávania (Kasáčová a kol., 2011).

Ako druhý výskum uvádzame výskum Katedry elementárnej a predškolskej pedagogiky PF UMB s názvom Autoevalvácia učiteľa ako súčasť evalvácie školy. Výskum mal dve etapy. Hlavným cieľom prvej etapy výskumu bolo zistiť osobný význam pojmu autoevalvácia u učiteľov a študentov učiteľstva v spojitosti k iným súvisiacim pojmom a na základe toho premýšľať o postojoch k nej. Hlavným cieľom druhej etapy výskumu bolo zistiť, aké sú postoje učiteľov 1. a 2. stupňa ZŠ na mieru významu autoevalvačných činností a príčiny vykonávania týchto činností. Pre tento výskum bola využitá výskumná metóda sémantického diferenciálu a exploratívna dotazníková metóda. Výskum sa realizoval na Slovensku. Okrem samotných výsledkov boli výstupom výskumu taktiež odporúčania pre základné školy, pedagogické fakulty a metodicko-pedagogické centrá, učiteľov na základných školách a učiteľov kontinuálneho vzdelávania, ktoré predstavujú východiská pre samotnú prax a nasledujúci výskum učiteľskej profesie (Babiaková a kol., 2014).

Tretí výskum, ktorý sme sa rozhodli uviesť, je priamo v súlade s našou témou, a to je výskumný projekt APVV Implementácia kurikulárnej reformy v základných školách v Slovenskej republike. Výskumným cieľom bolo zistiť, ako chápu učitelia procesy kurikulárnej reformy so zreteľom na ich postoje a prijatie aktuálnej podoby kurikulárnej reformy v základnej škole, interpretácie pojmov kurikulum, kurikulárna reforma a následné navodenie zmeny a pohľady a postoje na bariéry a vyhliadky systémovej zmeny školského vzdelávania, systému a kurikulárnej transformácie. Výskum mal dve časti, a to kvantitatívnu a kvalitatívnu. Výskumná metóda pri kvantitatívnej časti bola použitá metóda dotazníka s vlastným vytvoreným výskumným nástrojom. Pri kvalitatívnej časti bola použitá metóda pološtruktúrovaného rozhovoru s oslovenými učiteľmi, ktorí sa zúčastnili dotazníka. Výskumnú vzorku tvorili učitelia na základných školách na Slovensku, ktorí pracujú v školstve od roku 2008, odkedy bola spustená kurikulárna reforma. Na základe výskumu sa podarilo získať niekoľko dôležitých zistení, ktoré sme sa rozhodli uviesť. Z výskumu sa zistilo, že učitelia

už dlhodobo pociťovali profesijnú neistotu a pri zavedení kurikulárnej reformy sa tento jav ešte zväčšil a zdôraznil, a preto sa zmeny vo vzdelávaní zavedené v kurikulárnej reforme označovali negatívne, zmeny sa označovali ako neprínosné a nezmyselné pre nich samých, ich význam však vidia pre žiakov. Učítelia sa vo výskume vyjadrili k viacerým aspektom kurikulárnej reformy kriticky. Podľa nich kurikulárna reforma nemyslí na učiteľa ako aktívneho subjektu naplnenia cieľov, ciele sú nastavené bez pochopenia a prijatia kultúrno-historicky determinovanej profesijnej mentality, slabou profesijnou autonómiou a tvorivou slobodou, učítelia neboli pripravení na túto kurikulárnu reformu, a preto nerozumejú teoretickým východiskám a koncepciám kurikulárnej reformy, nesúhlasia s profesijnou rolou tvorca kurikula. Z výskumu taktiež vyšlo niekoľko záverov týkajúcich sa učiteľov v spojitosti s realizovanou kurikulárnou reformou. Ide o tieto závery. Učiteľ sa chápe ako zamestnanec so špecifickým postavením v zamestnaneckom systéme školstva. Učiteľ sa chápe ako zamestnanec, ktorý vníma svoju osobitosť a zodpovednosť. Učiteľ sa chápe ako zamestnanec, ktorý odmieta pri vykonávaní práce slobodu a chce jasnú dikciu. Učiteľ sa chápe ako zamestnanec, ktorý chce pôsobiť ako animátor učebného procesu. Učiteľ ako profesijne zneistený prvok systému školstva. Učiteľ odmietajúci kritiku za nefunkčnú reformu (Porubský a kol., 2016).

Ako významné výskumy môžeme uviesť taktiež výskumy riešiteľky profesorky Kasáčovej – VEGA Profesia a profesiografia učiteľa v primárnom vzdelávaní. Projekt VEGA docentky Cabanovej – Tvorba a overovanie depistážnych diagnostických a výskumných diagnostických nástrojov pre učiteľov primárneho vzdelávania. Projekt profesorky Kosovej, ktorý bol riešený ako rozvojový projekt Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu – Transformácia vysokoškolského vzdelávania učiteľov v kontexte reformy regionálneho školstva. Tieto výskumy poskytujú súčasné podmienky a znalosti o profesii učiteľa, o jeho činnostiach, či už hovoríme o základných činnostiach, ale taktiež diagnostických a autoevalvačných. V týchto výskumoch je jasne kladený dôraz na pripravenosť a spôsobilosť učiteľov pri realizácii týchto činností v ich príprave. Boli zdrojom inovácií vo vzdelávaní pedagógov, v teoretickej rovine pre prezentovanie nových príležitostí pre integráciu poznatkov a uskutočňovanie výskumov, ktoré sú interdisciplinárne. Prinášali podnety pre oblasť vedomostí, znalostí, postojov, v rozvoji zručností orientovaných na výskum, diagnostikovanie, autoevalvácie, ktoré tvoria obsah profesijného rozvoja v predgraduálnej príprave, a taktiež v kontinuálnom vzdelávaní. Takisto tieto výskumy podnietili k tomu, aby sa venovala pozornosť procesom zisťovania, revidovania a vyhodnocovania edukačných javov u žiakov, znášanlivosti, akceptácie žiakov s určitými špecifikami (Babiaková a kol., 2014).

Výskum Štátneho pedagogického ústavu z rokov 2009 – 2011 (Bagalová, 2011), ktorý skúma zavádzanie pedagogických inovácií na prvom stupni základných škôl na Slovensku spolu s ich podmienkami a dopadom na samotnú výučbu. Zaujímavými a veľmi podnetnými výsledkami daného longitudinálneho výskumu bolo, že na Slovensku pôsobí istá skupina učiteľov, ktorí pôsobia, či

už na klasických školách alebo na alternatívnych školách, ktorí sa snažia o inovatívnu výučbu, t. j. o zavádzanie pedagogických inovácií do výchovno-vzdelávacieho procesu, chápu samotnú podstatu tohto typu vyučovania a všetkých potrebných aspektov, ktoré sú v prvom rade orientované na žiaka ako najdôležitejší prvok vo vyučovaní, ale ako bolo zistené, nemajú častokrát potrebnú podporu zo strany štátu. Čiže je tam „snaha zdola“, ale vzájomná spolupráca škôl, učiteľov, riaditeľov škôl a štátu v zmysle Ministerstva školstva nie je dostatočná. Ďalším zistením je však aj to, že je ešte veľké množstvo učiteľov, ktorí nezmýšľajú inovatívne, nevidia v tom zmysluplnosť či benefity, učia žiakov klasicky transmisívne. Nemajú iniciatívu a vôľu zavádzať pedagogické inovácie do vyučovania. Nechceme, aby to vyznelo negatívne, nehovoríme o tom, že je to niečo v samej podstate zlé, ale ako sa aj vo výskume ukázalo, a my sme tiež toho názoru, tak nemajú potrebné množstvo informácií o inovatívnej výučbe, nie sú pre nich prístupné rôzne vzdelávania v danej oblasti, a taktiež ako spomínali vo svojich výpovediach, školy im neposkytujú na to finančné, materiálne či personálne podmienky pre realizáciu. Z toho vyplýva, že treba dbať aj na profesijnú prípravu budúcich učiteľov pôsobiacich na prvom stupni základných škôl, a taktiež aj na nasledujúcich stupňoch vzdelávania a tiež na vzdelávanie učiteľov v praxi a možnosť získania a nadobudnutia náležitých zručností a spôsobilostí na to, ako sa stať inovatívnym, kreatívnym, tvorivo zmýšľajúcim učiteľom, ktorý vie koncipovať obsahy vzdelávania tak, že v nich uplatňuje pedagogické inovácie a vníma žiaka ako najdôležitejší element v procese učenia sa, ktorý sa nielen učí, ale aj sa podieľa na danej výučbe.

Chceme podotknúť, že po hĺbkovej analýze daných výskumov apelujeme na fakt, že je potrebné venovať väčšiu pozornosť na postavenie, výzvy, príležitosti a krízy učiteľskej profesie na Slovensku v kontexte prebiehajúcich spoločenských zmien, technologického pokroku, globálneho vplyvu, ktoré vedú ku zmene pedagogického myslenia a realizácie kurikulárnych reforiem, ktoré podstatne menia požiadavky a podmienky kladené na profesiu učiteľa ako takého, a v neposlednom rade aj detí. Treba vnímať potrebu učiteľov deprofesionalizovať ich povolanie, budovať aktuálne kompetencie a dvíhať ich spoločenské postavenie a podporu v školskom, hospodárskom a celospoločenskom prostredí na Slovensku.

Diskusia

Je potrebné dodať, že k problematike profesie učiteľa je zrealizovaných viacero národných výskumov. Vo všeobecnosti zastávame názor, že aj na základe daných výskumov vidíme potrebu a podnety pre to, aby sa venovala väčšia pozornosť profesii učiteľa na Slovensku. V súvislosti s našou témou ako inovatívneho učiteľa, ktorý hľadá čo najlepšie a najefektívnejšie spôsoby ako inovovať a meniť výchovno-vzdelávací proces, môžeme pozorovať v súčasnosti

tlak na učiteľov v zmysle skvalitnenia ich práce, profesionality, výučby. Súvisí to priamo aj s tým, čo bolo spomínané už vyššie. Ak chápeme učiteľa ako tvorca kurikula, teda tvorca vzdelávania, musíme dbať na rozvoj učiteľskej profesie, jej podpory, postavenia tohto povolania v spoločnosti, profesijné činnosti, vytvorenie podmienok pre rozvoj ich práce, hľadať a vytvárať pre učiteľov čo najlepšie možnosti vzdelávania, kariérneho rastu, ohodnotenia, podporovať u učiteľov evalváciu a autoevalváciu. Treba v tom prípade venovať pozornosť realizácii výskumov v tejto problematike a vytvárať podmienky a následne realizovať konkrétne kroky v praxi. Všetky tieto aspekty a procesy sú prínosné a žiaduce nielen pre učiteľa ako subjektu zmien vo vzdelávaní, ale majú priamy súvis aj pre prínos a skvalitnenie školy ako výchovno-vzdelávacej inštitúcie. Podľa nášho názoru iba vtedy, ak budú fungovať dané procesy a spolupráca učiteľov, škôl a Ministerstva školstva v rozvoji, skvalitňovaní a raste profesie učiteľa, budú učitelia skutočne s láskou a vášňou realizovať toto nenahraditeľné a dôležité povolanie, budú spokojní, že sú povoláním učiteľa a budú pre žiakov poskytovať tú najlepšiu, najkvalitnejšiu, najzmysluplnejšiu a najpodnetnejšiu výučbu a posúvať tak ich osobnostný rozvoj, a taktiež aj ten svoj.

Limity výskumu spočívajú v malom či disproporčnom výskumnom súbore, ktorý sme pre náš výskum stanovili a špecifickom zameraní témy nášho výskumu, na ktorý na Slovensku podľa nášho skúmania je dostatočné množstvo výskumných štúdií, a preto nie je možné dôjsť ku generalizácii a paušalizácii výsledkov a komplexnosti výsledkov pre danú problematiku na národnej úrovni.

Záver

V záverečnej časti štúdie by sme chceli zdôrazniť potrebu kontinuálneho profesijného rozvoja pre učiteľov, aby mohli úspešne integrovať inovatívne metódy do svojej výučby. Taktiež upozorňujeme na význam systematickej podpory zo strany vzdelávacích inštitúcií a úradov, ktoré by mali učiteľom poskytovať potrebné nástroje a zdroje pre ich inovatívnu prácu. Celkovo sme dospeli k záveru, že inovatívny učiteľ v primárnom vzdelávaní na Slovensku zohráva kľúčovú úlohu pri príprave žiakov na komplexné využitie vedomostí a zručností v rôznych oblastiach života. Táto štúdia nám poskytuje ucelený pohľad na výzvy a príležitosti, ktorým inovatívni učitelia na Slovensku čelia, a predkladá odporúčania pre ďalší rozvoj pedagogiky na primárnom stupni vzdelávania.

Bibliografia

BABIAKOVÁ, S. 2013. *Autoevalvácia školy a učiteľa*. Banská Bystrica: PF UMB, 2013, 189 s. ISBN 978-80-557-0569-9.

- BABIAKOVÁ, S. 2008. *Kontinuálne profesijné vzdelávanie učiteľov*. Banská Bystrica: PF UMB, OZ Pedagóg, 2008. ISBN 978-80-8083-550-7.
- BABIAKOVÁ, S. a kol. 2014. *Progresívny učiteľ. Autoevalvácia v teóriách a výskumoch*. Banská Bystrica: PF UMB, 2014. ISBN 978-80-557-0738-9.
- BABIAKOVÁ, S. a kol. 2022. *Príprava učiteľa primárneho vzdelávania na profesiu. Aby práca nebola záťažou*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Belianum UMB. <https://doi.org/10.24040/2022.9788055720067>
- FERENCOVÁ, J. 2022. Súčasný trendy profesijného rozvoja učiteľov na Slovensku. In: *Wielowymiarowość edukacji XXI wieku. Tom III. Edukacja dorosłych. Monografia wieloautorska pod redakcją naukową Anny Klim-Klimaszewskiej i Sabiny Wieruszewskiej-Duraj*. Siedlce: WN IKRiBL, s. 199-209. ISBN 978-83-66597-51-8.
- KASÁČOVÁ, B. a kol. 2006. *Profesijný rozvoj učiteľa*. 1. vyd. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2006, 161 s. ISBN 80-8045-431-0.
- KASÁČOVÁ, B. a kol. 2011. *Učiteľ predprimárneho a primárneho vzdelávania. Profesiografia v slovensko-česko-poľskom výskume*. 1. vyd. Banská Bystrica: PF UMB, 2011, 416 s. ISBN 978-80-557-0162-2.
- MAREŠ, J. 2013. Přehledové studie: jejich typologie, funkce a způsob vytváření. In *Pedagogická orientace*. ISSN 1805-9511, 2013, roč. 23, č. 4, s. 427-454. <https://doi.org/10.5817/PedOr2013-4-427>
- PAVLOV, I. 2013. *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov*. Banská Bystrica: PF UMB, 2013, 125 s. ISBN 978-80-970275-5-1.
- PORUBSKÝ, Š. a kol. 2016. *Kurikulum základnej školy očami učiteľov (empirické zistenia)*. 1. vyd. Banská Bystrica: Belianum, 2016, 74 s. ISBN 978-80-557-1154-6.
- SEBEROVÁ, A. – MALČÍK, M. 2010. *Autoevaluace školy od teorie k praxi a výzkumu*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 136 s. ISBN 978-80-7368-759-5.
- TAMÁŠOVÁ, V – GERŠICOVÁ, Z. 2021. Transverzálnosť profesijného a celoživotného vzdelávania učiteľov v učiacej sa európskej spoločnosti. In: Bakošová, Z., Dončevová, S. (Ed.). *Pedagogika a andragogika I. (vedy o výchove a vzdelávaní)*. Bratislava: UK, 2021, s. 94-101. ISBN 978-80-223-5146-1.

Mgr. Nikola Barčíková

Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky (interná doktorandka)

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta

Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica

nikola.barcikova@umb.sk