The French language environment in Slovakia and the professional development tools for a French language teacher

[Prostredie francúzskeho jazyka na Slovensku a nástroje profesijného rozvoja pre učiteľa francúzskeho jazyka]

Eva Pupikova – Jana Bírova

DOI: 10.18355/XL.2020.13.01.01

Abstract

The aim of this paper is to describe the contemporary situation and position of French in the context of education as well as possibilities of cooperation. Another objective is to describe, by analytical approach, the importance of portfolio creation as a tool for the professional development of a teacher of French or a foreign language teacher. The study also focuses on the conditions and negative aspects of its creation. We will also outline the possibilities of its use to represent the acquired professional competences of a foreign language teacher during the attestation examination, which resulted from the new legislative conditions.

Key words: innovated language policy, teacher portfolio, reflection, professional standard, professional competence of teacher

Anotácia: Cieľom príspevku je opísať súčasnú situáciu a pozíciu francúzskeho jazyka v kontexte vzdelávania a možnosti spolupráce. Ďalším cieľom je analytickým prístupom opísať význam tvorby portfólia pre učiteľa francúzskeho jazyka, ako nástroja na jeho profesijný rozvoj. V štúdiu sa zameriavame aj na podmienky a negatívne stránky jeho tvorby. Načrtujeme tiež možnosti jeho využitia na reprezentovanie dosiahnutých profesijných kompetencií učiteľa cudzieho jazyka počas atestačnej skúšky, ktoré vyplynuli z nových legislatívnych podmienok.

Kľúčové slová: inovovaná jazyková politika, portfólio učiteľa, reflexia, profesijný štandard, profesijné kompetencie učiteľa

Úvod

Článok je výsledkom analýz dokumentov. Je spracovaný a publikovaný pre učiteľov francúzskeho jazyka na základe dobrej spolupráce Slovenskej asociácie učiteľov francúzštiny a Metodicko-pedagogického centra v Nitre. Je inštrumentom pre učiteľov, ktorí sa chcú pripraviť na atestáciu alebo si zvýšiť kvalifikáciu v súlade s novým zákonom. Štúdia má viacero podkapitol. Najskôr prezentujeme prostredie, v ktorom sa učiteľ francúzskeho na Slovensku orientuje. V ďalších kapitolách je predstavený návod, ako spracovať portfólio.

Jazyková politika

V septembri 2019 Centrum vedecko-technických informácií SR realizovalo prieskum na základných a stredných školách týkajúci sa vyučovania cudzích jazykov. Odsledovali sme zmeny. Možno konštatovať, že v roku 2019 (školský rok 2019-2020) aj napriek zmene jazykovej politiky, ktorá sa týka najmä zmeny k lepšiemu súvisiaci najmä so zvýšením počtu žiakov učiacich sa cudzí jazyk na základných školách, sa učí francúzsky jazyk iba v 38 základných školách, čo je z celkového počtu škôl 2091 iba 1,817 %. Zmena počtov v súvislosti so zmenou jazykovej politiky sa teda dostaví budúci rok alebo ten ďalší.

Ak by sme robili prieskum v počte žiakov na základných a stredných školách, máme k dispozícii tieto štatistické údaje od roku 2013.

Cudzie jazyky na základných školách v priebehu posledných rokov

Graf 1 Cudzie jazyky na základných školách v roku 2019 (počty žiakov)

	2019
Anglický jazyk	415 375
Francúzsky jazyk	1 616
Nemecký jazyk	74 120
Ruský jazyk	31 005
Španielsky jazyk	1 736
Talianský jazyk	160
Iný jazyk	499

Tabuľka 1 Cudzie jazyky na základných školách v roku 2019 (počty žiakov)

	2013	2016	2017	2018	2019
Anglický jazyk	382 363	390 292	399 044	406 806	415 375
Francúzsky jazyk	4 606	2 736	2 052	1 989	1 616
Nemecký jazyk	126 804	94 507	87 757	80 979	74 120
Ruský jazyk	50 418	38 031	35 389	32 554	31 005
Španielsky jazyk	1 179	1 165	1 308	1 628	1 736
Talianský jazyk	190	160	166	179	160
Iný jazyk	268	199	207	296	499

Tabuľka 2 Cudzie jazyky na základných školách 2013 – 2019 (počty žiakov)

Pozícia francúzskeho jazyka sa v roku 2019 dostala na 5. priečku v počte žiakov učiacich sa tento jazyk na ZŠ. Do roku 2018 obsadzoval tento jazyk 4. priečku. Demografická krivka, ktorá narástla za posledných 6 rokov o niekoľko desaťtisíc žiakov, nemá vplyv na nárast počtu žiakov v jednotlivých jazykoch. Priamymi vplyvmi sú zmena jazykovej politiky, politika obsadzovania miest proporčne kvalifikovanými pedagógmi cudzích jazykov tak, aby sa zatriktívnila samotná škola a aby sa dodržali kritériá diverzity a pestrosti cudzích jazykov. Ďalším vplyvom je zastúpenie a motivácia učiteľov francúzskeho jazyka na jednotlivých školách, podpora tohto jazyka riaditeľmi škôl a osveta medzi rodičmi, že varieta cudzích jazykov v multikultúrnej a mnohojazyčnej Európe je pre všeobecný sociálny a ekonomický prospech krajín, ktoré ju tvoria.

Cudzie jazyky na stredných školách v priebehu posledných rokov

Graf 2 Cudzie jazyky na stredných školách v roku 2019 (počty žiakov)

	2019
Anglický jazyk	183 479
Francúzsky jazyk	8 336
Nemecký jazyk	75 488
Ruský jazyk	21 736
Španielsky jazyk	9 412
Taliánsky jazyk	1 535
Iný jazyk	723

Tabuľka 3 Cudzie jazyky na stredných školách v roku 2019 (počty žiakov)

	2013	2016	2017	2018	2019
Anglický jazyk	206 105	190 069	189 392	186 543	183 479
Francúzsky jazyk	14 386	9 097	9 162	8 422	8 336
Nemecký jazyk	119 578	89 054	85 289	80 040	75 488
Ruský jazyk	30 218	25 040	24 565	23 298	21 736
Španielsky jazyk	9 289	7 990	8 584	9 179	9 412
Taliánsky jazyk	2 334	1 771	1 804	1 766	1 535
Iný jazyk	846	691	707	724	723

Tabuľka 4 Cudzie jazyky na stredných školách 2013 – 2019 (počty žiakov)

Na stredných školách a gymnáziách takisto klesol záujem, ale aj možnosti učiť sa francúzsky jazyk. Od roku 2013 je to strata v počte o 6000 študentov na stredných školách.

Prostredie francúzskeho jazyka a spolupráca

Francúzština na Slovensku je prítomná na viacerých národných a nadnárodných úrovniach. Okrem základných, stredných, súkromných škôl je zastúpená v menšom počte aj na 8-ročných gymnáziách. Francúzština svojou výnimočnosťou je zriedkavým jazykom, čo z nej robí jedinečnú, niekedy nedosiahnuteľnú metú, so záujmom dobíjať sa k nej a pátrať. Sieť organizácií zabezpečuje pre každé odvetvie potrebné náležitosti. Zo slovenských organizácií možno spomenúť Ministerstvo školstva, vedy výskumu a športu SR, Štátny pedagogický ústav, Metodicko-pedagogické centrum, ktorí dodávajú aj vďaka spätnej väzbe od Slovenskej asociácie učiteľov francúzštiny informácie o stave francúzštiny v teréne, a aj tým dokážu tvoriť zásadné legislatívne normy. Autentickosť výučby a kontakt s reálnym svetom frankofónie predstavujú nezastupiteľné inštitúcie Francúzske veľvyslanectvo, Francúzsky inštitút na Slovensku, Francúzska aliancia v Banskej Bystrici, Francúzska

aliancia v Košiciach a iné organizácie propagujúce francúzsky jazyka kultúru dôležité pre frankofóniu ako napríklad najstaršia a najdôležitejšia Slovenská asociácia učiteľov francúzštiny (SAUF), združenia FRASK v Žiline alebo Bratislava accueil v Bratislave či IUFS v Banskej Bystrici. Existuje vyše 20 registrovaných spoločností priateľov Francúzska v jednotlivých slovenských mestách, ktoré podľa svojej disponibility ponúkajú programy týkajúce sa francúzskej kultúry, nie však pravidelne ako vyššie spomínané, plne fungujúce inštitúcie.

Čo sa týka aktivít, ktoré oživujú a pripomínajú každý rok frankofóniu, možno spomenúť oslavy frankofónie v mesiaci marec, kultúrne aktivity a akcie poriadané Francúzskym inštitútom, Francúzskym veľvyslanectvom a francúzskymi alianciami v spolupráci s množstvom rozličných inštitúcií. Ďalej sú to rôzne akreditované vzdelávania, profesijný rozvoj učiteľov francúzštiny prostredníctvom aktualizáčných, adaptačných alebo inovačných vzdelávaní, stáže, ktoré ponúka Francúzsky inštitút alebo SAIA, stáže a projekty Erasmus plus, rôzne súťaže pre frankofónov organizované Francúzskym inštitútom alebo francúzskymi alianciami či súťaže pre žiakov organizované Slovenskou asociáciou učiteľov francúzštiny alebo súťaže pre vysokoškolských študentov organizované asociáciou Francavis. Netreba zabudnúť spomenúť aj iniciatívy pre študentov ako napríklad Simulácia európskeho parlamentu každoročne pripravovaná Francúzskym inštitútom v spolupráci s IUFS a Sciences Po v Dijone alebo aktivita ZAMUN na bilingválnom gymnázii v Žiline, v ktorej ide o simuláciu OSN alebo olympiády vo francúzskom jazyku organizované Iuventou v spolupráci so SAUF. Niektoré aktivity pripravujú už aj samotní študenti, napríklad bohaté aktivity Francúzskej aliance v Banskej Bystrici alebo Rádio pre francúzštinárov v spolupráci s UKF v Nitre a UMB v Banskej Bystrici. Každoročne je možné ukázať svoj talent v kreatívnom písaní, súťaž organizovaná SAUF alebo v spievaní s názvom Spievam po francúzsky organizovaná Francúzskou alianciou (založená v 90. rokoch minulého storočia asociáciou SAUF). Súťaže majú väčšinou medzinárodný výstup a širší motivačný, náučný a kontaktný dopad na školy, ktorých žiaci sa zapájajú. Aktivity sú prevažne všetky financované projektmi podanými na Francúzskom inštitúte alebo Francúzskom veľvyslanectve vďaka Ministerstvu zahraničných vecí FR alebo belgickou asociáciou na podpory francúzštiny WBI či vedeckou agentúrou pre podporu frankofónie AUF.

Čo sa týka možnosti štúdia na vysokej škole na Slovensku, tieto univerzity ponúkajú varietu študijných programov s francúzskym jazykom:

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Univerzita Matej Bela v Banskej Bystrici, Univerzita Komenského v Bratislave, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Prešovská univerzita v Prešove, Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach. Viac informácií na stránkach IUFS alebo Francúzskeho inštitútu či Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR.

Vedecké činnosti sú podporované väčšinou projektmi APVV alebo projektmi Štefánik, Erasmus plus alebo inými zahraničnými schémami, priamym požiadanim na Francúzskom inštitúte alebo samoplatbou či sponzorskými darmi. Projekty KEGA, VEGA sú za momentálnych podmienok viac nedosiahnuteľné ako dosiahnuteľné.

Na podporu vedy v oblasti francúzskeho jazyka na Slovensku vznikol časopis XLinguae, ktorý každoročne publikuje jedno číslo venované francúzskemu jazyku. Výskumní pracovníci či vysokoškolskí učitelia, najskôr však dekanáty fakúlt, tak majú profit či už vedecký alebo finančný za publikáciu v indexovanom časopise. Určitý počet publikácií v takýchto časopisoch je potrebný aj k akreditácii študijných programov či k zvyšovaniu kvalifikácie. Na podporu vedy v oblasti lingvistiky a aplikovanej lingvistiky sa dňa 6. decembra 2019 konalo 1. vedecké stretnutie asociácií cudzích jazykov, na ktorom sa vytvorila sieť výskumníkov v oblasti

lingvistiky a aplikovanej lingvistiky. Cieľom vytvorenia siete je lepšia výmena vedomostí z oblasti metodológie výskumu, napríklad postupy používané v španielskej lexikológii pre meranie frekvencie alebo metóda kolektívnej autokonfrontácie definovaná francúzskymi odborníkmi, atď. Stretnutia sa zúčastnili Jana Bírová, prezidentka SAUF, Jana Bérešová, prezidentka SAUA-SATE, Monica Sanchez, prezidentka SAUS, Mária Spišiaková, SAUS a Roman Kvapil, viceprezident SSRS. Ich štúdie boli zahrnuté do tohto čísla, keďže vychádzajú zo spolupráce so SAUF.

Profesijné vzdelávanie učiteľov

Nielen pre učiteľov francúzskeho jazyka, ale pre všetkých učiteľov vošiel do platnosti Nový zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch¹ v Slovenskej republike (platný od 1.9.2019), ktorý zavádza do učiteľskej praxe niekoľko novinek. Jednou z nich je *portfólio*, ktoré je potrebné pri vykonávaní atestačnej skúšky a postupov učiteľov na vyšší kariérny stupeň. Desať rokov využívania písomných atestačných prác nahradil nástroj, ktorým by mal učiteľ praktickým spôsobom, preukazovať dosiahnutie svojich profesijných kompetencií. Tvorba a prezentácia portfólia je podľa novej legislatívy hlavným krokom potrebným k postupu na vyšší kariérny stupeň. Takto vnímané portfólio však stráca potenciálu nástroja na formovanie identity učiteľa. Odborné zdroje vyzdvihujú prínos portfólia ako flexibilného, stručného a autentického spôsobu rozvoja a hodnotenia jednotlivca a jeho kompetencie (Imhof a Picard 2009). Vnímanie učiteľského portfólia „iba“ ako nástroja na prezentovanie dosiahnutých kompetencií počas atestačnej skúšky by spôsobilo veľmi jednostranné a neúplné nazeranie na uvedený nástroj. Zámerom tohto príspevku je prezentovanie významu využívania samotného nástroja *portfólia* v pedagogickej praxi učiteľov cudzích jazykov.

Význam portfólia v profesijnom rozvoji učiteľa

Lexikálny význam pojmu *portfólio* pochádza z ekonomických sfér. Označuje *portfólio* (z tal. - dosky na spisy alebo listiny) ako určitú zostavu, súbor akcií a iných cenných papierov v majetku jedného investora. V súvislosti s portfóliom žiakov, alebo učiteľov ide o zbierku, kolekciu, súbor produktov, dokumentov, artefaktov, predmetov. Ak chceme plne pochopiť význam portfólia v učiteľskom prostredí, je nutné pozrieť sa na portfólio z niekoľkých uhlov pohľadu. Konkrétne ich zhrnuli H. Barrett a J. Carney (2005) podľa E. Hartnell-Younga, M. Morrisa. Hovorí o troch hlavných významoch portfólia: vzdelávacie (formatívne) portfólio, ktoré sa zvyčajne vyskytuje priebežne na podporu profesionálneho rozvoja; posudzovacie (sumatívne) – portfóliá, ktoré sa zvyčajne vyskytuje v kontexte formálneho hodnotiaceho procesu; zamestnanecké (marketingové) portfóliá, ktoré sa používajú na hľadanie zamestnania. Za najrozsiahlejšie (množstvo) považujeme pracovné portfólio, ktoré sa tvorí prirodzeným spôsobom zhromažďovaním rôznych materiálov k vyučovaciemu procesu. Učiteľ cudzích jazykov počas svojej praxe zbiera svoje produkty, pomôcky, ktoré využíva vo svojej edukačnej činnosti. Ak učiteľ súčasne reflektuje tvorbu obsahu portfólia, už môžeme portfólio považovať za vzdelávacie prostriedok v zmysle konštruktivistických princípov. Učiteľ konštruuje svoje vlastné poznanie prostredníctvom vlastných skúseností. Reflektovaním produktov v portfóliu sa učiteľ spätne vracia k ich tvorbe, využitiu, významu a podľa potreby revidovaniu. Počas profesijného života učiteľa sa objavujú mŕtvice, kedy učiteľ z reflexívneho portfólia vyberá produkty, ktoré mu poslúžia ako prezentácia jeho dosiahnutých kompetencií. Demonštrácia dosiahnutých cieľov v určitej oblasti učenia sa v určitej situácii stáva prezentáciou a nástrojom k hodnoteniu učiteľa pomocou prezentačného

¹ ZÁKON 138/2019 z 10. mája 2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/138/20191015>

(posudzovacieho) portfólia. Vytvorenie portfólia na účely prezentovania vlastného majstrovstva je prospešné pre učiteľa aj zo psychologického hľadiska. Tento krok vedie k tvorbe vnútornej motivácie zlepšovať svoje zaužívané kroky v edukácii. Motivačná funkcia je zosobnená vykonaním sumatívneho hodnotenia, napr. na atestačnej skúške, alebo pri hodnotiacom rozhovore.

Portfóliom učiteľa cudzieho jazyka môžeme nazvať veľmi bohatý súbor najrôznejších produktov alebo aj veľmi tenkú, starostlivo vybranú zbierku najlepších dôkazov práce. Portfólio môže zahŕňať činnosť učiteľa v jednej oblasti počas niekoľkých mesiacov alebo môže byť vyvrcholením niekoľkých rokov jeho praxe. Portfólio môžeme vnímať do určitej miery ako formu alternatívneho, autonómneho hodnotenia. Dôraz sa kladie na metauznávanie a sebahodnotenie. Učiteľ zaraďuje do portfólia kvalitné „výrobky“ a správnou reflexiou zvyšuje svoje sebavedomie. Rôznorodosť formy, obsahu, cieľov a nazeranie na využitie portfólia sťažuje univerzálnu definíciu tohto konštruktu. D. Kostrub a E. Severini (2016) uvádzajú, že portfólio je súbor produktov učiteľa, dôležitých informácií dokumentujúcich individuálny rozvoj jednotlivca, prostredníctvom ktorého je možná celková reflexia jeho rozvoja za určité časové obdobie. Ide o flexibilný, stručný a autentický spôsob rozvoja a hodnotenia jednotlivca a jeho profesijných kompetencií (Imhof a Picard, 2009). Popkewitz (In Kostrub a Severini, 2016) definuje portfólio ako kolekciu dôkazov rôzneho typu, je to konštruovanie a reflektovanie biografie na báze externej pamäte, reprezentuje procesy, špecifické nástroje pre dokumentovanie spôsobilostí, poznania a ďalších dispozícií. Dôraz na individuálnu učebnú stratégiu kladie C. J. Foote (2001). Portfólio považuje za vhodný spôsob dokumentovania individuálnej učebnej histórie. Učiteľ si individuálnym spôsobom sumarizuje a dokumentuje svoje pokroky, ale aj neúspechy. Portfólio je viac než prepracovaný album alebo súbor písaných dokumentov: je to individualizovaný portrét učiteľa – profesionála reflektujúceho svoju filozofiu a prax. Tento portrét je úplne realizovaný prostredníctvom učiteľovho uvážlivého výberu artefaktov a premyslenej reflexie týchto artefaktov, ktoré poskytujú výhľad do učiteľovho profesijného rastu, uvádza B. Painter (In Pišová, 2007). Za portfólio A. Beka a D. Gllareva (2016) považujú organizovanú zbierku, ktorá pozostáva z artefaktov, ktorých cieľom je poskytnúť autentický záznam, ktorý sa týka postavenia jednotlivca, najmä spojených s učením, hoci sa môže vzťahovať aj na iné oblasti. Obdobne H. Barrett a J. Carney (2005) uvádza, že je to zbierka autentických a rozmanitých dôkazov, získaných z väčšej časti z archívu, ktorý predstavuje to, čo sa učiteľ v priebehu času dozvedel, na ktorých pracoval a bola navrhnutá na prezentáciu jednej alebo viacerých oblastí. Za veľmi výstižné a obsiahle považujeme charakterizovanie portfólia R. G. Sakhievou et al. (2015). Uvedení autori konštatujú, že portfólio učiteľov je prezentovanie skutočných úspechov učiteľa, ich akumulácia, registrácia, klasifikácia, hodnotenie. Je to prezentácia výsledkov vzdelávacích, diagnostických, metodických, výskumných, samovzdelávacích, spoločenských a iných činností učiteľa v určitom období, zobrazujúci ochotu pedagóga pre sebarealizáciu a sebarozvoj. Všetky prezentované definície majú spoločného menovateľa. Je ním odkaz na materiálnu povahu dokumentu. Portfólio vnímame ako zámerne vytvorenú zbierku (resp. súbor, kolekciu) rôznych dôkazov (dokladov, produktov, artefaktov) o pedagogickej činnosti učiteľa. Jeho fyzické zostavenie môže byť materiálne (zakladače, šanóny, obaly, a pod.) resp. elektronické. Materiálna povaha portfólia je teda mnohým učiteľom viac-menej známa. Z prezentovaných definícií však vyplýva podstatnejší fakt z hľadiska rozvoja učiteľa a tým je reflexívna činnosť učiteľa, ktorá by mala byť prítomná počas tvorby profesijného portfólia. Aby sme portfólio mohli označiť za prostriedok k rozvoju reflexného myslenia, je sebareflexia nad obsahom portfólia nevyhnutným podstatným rysom procesu tvorby portfólia. Iba v tomto momente možno hovoriť o portfóliu ako o nástroji na vzdelávanie sa. Učiteľ má významnú kontrolu nad tým,

čo zahrnie a hodnotí v portfóliu, aké produkty zachytávajú jeho rozvoj a vzdelávanie. Učitelia skúmajú svoju prácu a uvažujú nad ňou, aby stanovili ďalšie ciele. Môžu sa obzrieť späť na svoje snaženie a porovnávať ich s neskoršími výsledkami, aby videli, ako sa zmenili. Učitelia môžu zdokumentovať výber svojej stratégie výučby, skúmať problémy vyskytujúce sa vo výučbe, zdôvodňovať svoje reakcie alebo premýšľať o kultúrnom a historickom kontexte školského prostredia a o tom, ako to ovplyvňuje výchovu a vzdelávanie detí. Portfóliá môžu poskytnúť efektívny prostriedok zachytávajúci myslenie učiteľov, monitorovanie kľúčových problémov a usmerňovať ich v tom, ako evidovať svoje nápady a zachytávať ich revidovanie. M. Olson a J. Osbourne (1991: 78) poznamenal, že „*hlavným dôvodom pre využitie portfólia vo vzdelávaní učiteľov sa zdá byť potenciál pre rozvoj ich reflexívneho myslenia*“. Portfólio sa javí ako optimálny prostriedok k rozvoju reflexívneho myslenia učiteľov z toho dôvodu, že učiteľ sa môže oprieť o zážitky z realizovania výchovno-vzdelávacieho procesu. Pomocou reflektovania produktov v portfóliu je možné meniť zážitky na skúsenosti. Reflexia je prostriedkom na znovuprežívanie zážitku z vyučovania a získanie skúseností, aby sa zážitok dal pochopiť, poučiť sa zo situácie a rozvíjať nové porozumenia a ocenenia (Knapp, 1993). Koreň slova reflexie pochádza z latinského „reflectere“, čo znamená „odrážať späť“. Ako zrkadlo odráža fyzický obraz, tak aj odraz ako myšlienkový proces nám odráža naše zážitky. Prostredníctvom pojmového uchopenia zážitkov môžeme meniť zážitok na skúsenosť. Ak zážitok neprejde pojmovým uchopením a zvnútornením, veľmi ťažko možno hovoriť o skúsenostiach. Počas reflexie spájame rôzne súvislosti, ktoré sme počas samotného zážitku nemohli alebo nestihli postrehnúť. Prehodnocujeme opätovne situácie z edukačného procesu. Pri tvorbe portfólia je preferovaná písomná reflexívna činnosť učiteľa. Reflexívne písanie sa opiera o všeobecnú citlivosť učiteľa na kritické udalosti, schopnosť premýšľať o vlastnej úlohe v konflikte, o ochote prijať chyby ako príležitosti na vzdelávanie, uvádzajú tiež M. Imhofa a Ch. Picarda (2009). Dokumentácia sa používa na prehĺbenie jednotlivých fáz tvorby portfólia s dôrazom na výsledok: určovanie kvality skúseností, ktoré z pohľadu učiteľa môžu byť dôležité pre reflexiu; a potrebné po zážitku (inkubačná doba), aby sa zachoval odraz o tom, čo sa stalo a čo by sa z toho mohol učiteľ naučiť, uvádza M. Szymańska (2015). Reflexia nám umožňuje vyvodiť závery z našich minulých zážitkov a vytvárať nové poznatky, ktoré môžeme uplatniť v našich budúcich aktivitách. Na označenie reflexného procesu môžeme použiť synonymá: hodnotenie, diagnostikovanie, zváženie, premýšľanie, analýza, atď. Spoločným menovateľom uvedených pojmov je, že ide o zámerný proces myslenia o predchádzajúcom zážitku, nápadе alebo probléme. Čím viac času venujeme reflexii, tým väčší je potenciál učenia sa, porozumenia a získavania skúseností. Učitelia podľa výskumu M. Imhofa a Ch. Picarda (2009) označujú za najdôležitejší moment práve komunikáciu s učiacim sa partnerom, za ktorou nasleduje dokumentácia, reflexia učiteľskej skúsenosti a následné stanovenie cieľov. V podobnom duchu V.M. Gámiz-Sánchez et al. (2016) uvádzajú, že najdôležitejšími prvkami sú komunikácia, spolupráca a reflexia, pričom reflexia je zároveň záväzkom v tom zmysle, že by mala informovať o našich budúcich krokoch. Reflexia učiteľa prebieha často veľmi intuitívnym spôsobom. Učiteľ porovnáva seba samého v čase. *Ako som sa zmenil? Čo som zlepšil? Ako som postupoval? Aký to malo dopad?* A práve intuitívny spôsob nazerania na vlastné kritériá, pomocou ktorých samého seba hodnotíme, môže byť jadrom konfliktu medzi portfóliom ako **procesom=nástrojom na vzdelávanie sa učiteľa** a portfóliom ako **produktom=výsledkom=nástrojom na hodnotenie učiteľa**. Reflexia nad tvorbou portfólia prebieha na úrovni metakognície, ale intenzívnejšie na úrovni sociálnych vzťahov v školských podmienkach. M. Clement a R. Vandenberghe (2000) zdôrazňujú, že práve kolegiálny pomoc je rovnocenným prostriedkom k profesijnému rozvoju ako napr. samoštúdium. Prostredníctvom kolegov a nadriadených môže učiteľ získavať pocit silnej spolupatričnosti ku komunite školy a k samotnému povolaniu učiteľa. Portfólio teda

možno chápať ako nástroj na budovanie učiteľskej identity v rámci praxe. Byť schopný zviditeľniť svoju prax dôkazmi a vedomým premýšľaním o nej prispieva k budovaniu učiacej sa komunity. Proces tvorby portfólia konkrétneho učiteľa napomáha pri tvorbe dynamiky prostredia školy ako učiacej sa komunity a príslušnosti ku komunite. Aby sa reflexia nad produktom nestratila, je dôležité, aby učiteľ svoje postrehy, myšlienky zapisal k danému produktu. Veľmi výstižne definuje portfólio M. Szymańska (2015). Konštatuje, že je to nástroj, ktorý kombinuje činnosti vyplývajúce z kolbovho cyklu učenia. Teoretické poznatky sa odzrkadľujú v sebaopozorovaní a v praxi a následnej v samotnej reflexii jednotlivých produktov portfólia.

Pravidelnou a systematickou tvorbou portfólia v pedagogickej praxi sa plní hneď niekoľko cieľov. R. G. Sakhieva et al. (2015) zdôrazňuje, že vedenie portfólia plní tieto ciele:

- motivuje učiteľov, aby sa zlepšovali v oblasti odbornej činnosti;
- navrhuje individuálne stratégie osobného a profesionálneho rozvoja;
- monitoruje kvalitu odbornej činnosti učiteľa;
- pomáha tvoriť zdravú konkurenciu, medzi učiteľmi;
- zlepšuje podmienky pre účinnú profesionálnu kariéru;
- zabezpečuje nestrannosť, periodicitu, otvorenosť hodnotenia učiteľovej činnosti;
- zabezpečuje hodnotenie učiteľa potrebné k získaniu certifikácií učiteľov;
- rozvíja zručnosti reflexných a hodnotiacich činností učiteľa.

Učiteľ si pomocou portfólia sleduje dosiahnutie vlastných profesijných kompetencií. Vie si identifikovať svoje silné a slabé stránky a na základe toho dokáže stanoviť vlastný plán profesijného rozvoja. Tvorbou a prezentovaním portfólia sa v školách vytvára priestor na vzájomné „zdravé“ porovnávanie sa učiteľov. Tvorba a vedenie portfólia si vyžaduje vzájomné podporovanie sa učiteľov, výmenu skúseností. Pomocou neho sa môže tvoriť prostredie zdravej konkurencie, ktoré vedie ku skvalitňovaniu samotnej edukačnej činnosti. Medzi hlavné funkcie portfólia učiteľov zaraďuje R. G. Sakhieva et al. (2015) funkciu motivačnú, formujúcu - vzdelávaciu, projektívnu, reflexívnu.

Obr. 1 Druhy portfólií v praxi učiteľa

Zdroj: Vlastné spracovanie

Princípy tvorby portfólia

Ako sme vyššie naznačili, tvorbu portfólia významne ovplyvňuje účel za akým ho učiteľ začne tvoriť. Ideálnym stavom je, ak začína tvoriť svoje portfólio už pri nástupe do zamestnania. Sám si vyberá produkty do portfólia, pričom by nemal opomenúť práve reflexiu nad jednotlivými artefaktmi. Súčasťou portfólia sú rôzne exponáty, ktoré zvyčajne zahŕňajú multimedialne záznamy o praxi, ktoré vybral sám. Spolu s rozšíreným komentárom, ktorý je súčasťou každého exponátu odôvodňuje situáciu, ktorá nastala. V priebehu svojej praxe učiteľ produkty z portfólia vyberá, redukuje, alebo mení a dopĺňa. Ak je v tomto procese prítomné reflexívne myslenie, učiteľ projektuje svoje ďalšie pôsobenie a zároveň svoj profesijný rozvoj.

Kariérna cesta učiteľa cudzích jazykov môže obsahovať viacero „míľnikov“. Možnosť alebo povinnosť absolvovať niektoré z nich je daná profesijným zákonom. Napr. učiteľ prestupuje na vyššie kariérne stupne (samostatný PZ, PZ s 1. AS a PZ s 2. AS). Postup na vyšší kariérny stupeň možno považovať za míľnik, počas ktorého si učiteľa z pracovného portfólia vyberá a zostavuje produkty do prezentačného (atestačného) portfólia. Pomocou tejto zbierky môže preukázať dosiahnutie profesijných kompetencií na určitej úrovni. Za iný míľnik v rámci jedného školského roka možno považovať aj hodnotiaci rozhovor na konci školského roka s vedúcim pedagogickým zamestnancom, počas ktorého učiteľ hodnotí dosiahnutie svojich kompetencií. Aj počas hodnotiaceho rozhovoru si učiteľ môže pomôcť prezentačným portfóliom. Neopomenuteľným medzníkom v kariére učiteľa môže byť aj prestup na iné pracovné miesto. Pri všetkých uvedených udalostiach si učiteľ môže pomôcť svojim profesijným portfóliom. Podľa charakteru uvedenej epizódy si učiteľ vyberá tie produkty, ktoré mu môžu najviac pomôcť v danej chvíli. Napr. pri hodnotiacom rozhovore môže učiteľ prezentovať dosiahnutie veľmi konkrétnych cieľov v oblasti výchovy a vzdelávania. Samotné zostavenie atestačného portfólia je definované profesijným zákonom a vyhláškou 361/2019 o vzdelávaní v profesijnom rozvoji². Ak má učiteľ jasný pohľad na udalosť, ktorá ho čaká môže pristúpiť k tvorbe prezentačného (resp. atestačného) portfólia. Profesijný zákon § 60 uvádza, že atestačné portfólio je súbor dokladov o získaní profesijných kompetencií vyžadovaných pre zaradenie do vyššieho kariérového stupňa. Aby mohol učiteľ cudzieho jazyka zostaviť uvedený súbor dokladov potrebuje poznať, aké profesijné kompetencie má dokladmi preukázať a súčasne by mal poznať niektoré princípy tvorby portfólia. Prvým princípom je poznanie a akceptovanie profesijného štandardu učiteľa³. Učiteľ postupuje podľa profesijných kompetencií, ktoré sú jeho súčasťou. Profesijný štandard je zostavený bez ohľadu na predmetovú aprobáciu učiteľa. Rozdiely v profesijných štandardoch existujú iba vzhľadom k stupňu vzdelávania na ktorom učiteľ pôsobí. Učiteľ cudzích jazykov zostavuje svoje portfólio podľa podkategórie, do ktorej je zaradený (učiteľ pre druhý stupeň ZŠ, učiteľ strednej školy). Súčasťou profesijného štandardu sú tri oblasti, v rámci ktorých je definovaných 9 profesijných kompetencií. J. Průcha et al. (2009, s.409) označuje kompetenciu ako „*receptívny pojem, ktorý vyjadruje komplex spôsobilostí (vedomostí, zručností, postojov, skúseností a pod.), ktorých základy si študent osvojuje v pedagogickom vzdelávaní a rozvíja vo svojej ďalšej kariére*“. Ak uvažujeme o komplexnej spôsobilosti vykonávať určitú profesiu môžeme hovoriť o profesijnej kompetencii. Profesijný štandard teda obsahuje 9 profesijných kompetencií, ktoré sú

² Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky z 28. októbra 2019 o vzdelávaní v profesijnom rozvoji <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/361/20191115>

³ Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/>

rozdelené do troch oblastí. Prvá oblasť je smerovaná k poznávaniu a diagnostikovaní individuálnych charakteristík každého žiaka (vývinových, sociálnych, zdravotných a pod.). Druhá oblasť obsahuje kompetencie, ktoré súvisia so samotným vzdelávacím procesom. Učiteľ by mal byť schopný plánovať, realizovať, hodnotiť vyučovací proces. Predpokladom je samozrejme dokonalé ovládanie didaktiky výučby cudzieho jazyka. Tretia oblasť profesijného štandardu je oblasť plánovania a realizovania svojho vlastného profesijného rozvoja. Poznanie profesijných kompetencií, ktoré sú súčasťou profesijného štandardu umožnia učiteľovi vyberať tie produkty, ktoré môžu dokladať, že kompetenciu z profesijného štandardu dosiahol. Druhým princípom je komplexnosť hodnotenia. Súvisí s komplexným pohľadom na jednotlivé produkty. Jeden produkt v portfóliu môže prezentovať dosiahnutie hneď niekoľkých profesijných kompetencií (napr. plánovanie vyučovacej hodiny podľa individuálnych špecifik žiakov v triede prezentuje, že učiteľ dokáže identifikovať individuálne špecifická dieťaťa a zároveň, dokáže podľa zistení o žiakoch, vyučovací proces plánovať). Tretím princípom je tzv. etický princíp, ktorým je rešpektovanie autorského práva – dodaný materiál je v zhode so skutočnosťou. Ak vnímame portfólio ako proces k sebarozvoju učiteľa nie je dôvod myslieť si, že učiteľ bude do portfólia zaraďovať produkty, ktoré nie sú jeho duševným vlastníctvom. (Tento problém by však mohol nastať pri tvorbe reprezentačného/atestačného portfólia). R. G. Sakhieva et al. (2015) hovorí o zásade nutnosti dodržať kontinuitu. Poskytnutý materiál odráža dynamiku rozširovania činnosti učiteľa, profesionálny rast učiteľa v čase. Portfólio prezentuje časový vývin učiteľa ako profesionála. Učiteľ môže prezentovať svoj pokrok v určitých oblastiach. Nevyhnutným princípom pri tvorbe portfólia je aj aktuálnosť (optimálnosť). Nie je dôležitý samotný nástroj, teda portfólio, ale dôležité je zachytenie etapy, v ktorej prišlo k sebarozvoju učiteľa.

	<i>Portfólio ako proces učenia sa</i>	<i>Portfólio ako produkt</i>
Typ hodnotenia	Formatívne – učiteľ mení svoje zaužívané postupy	Sumatívne – učiteľ prezentuje svoje postupy
Účel	Individuálny zámer tvorby portfólia	Daný externými podmienkami
Produkty	Individuálny výber podľa samotného učiteľa	Predpísané externe
Usporiadanie produktov	Učiteľ je „architektom“ svojho portfólia	predpísané externe
Posudzovanie produktov	Kvalitatívne	Kvantitatívne, kvalitatívne
Dobrá trvania-Termín	Sústavne, priebežne	Daný externe, zvyčajne jeden termín za dlhšie obdobie
Reflexia	Uvedomenie si pozitív aj negatív, plánovanie zmeny	Prezentovanie najmä pozitív
Motivácia	Podporuje vnútornú motiváciu	Je podporovaný najmä vonkajšiu motiváciou
Publikum	Sám učiteľ, kolegovia, rodina, priatelia – podľa voľby učiteľa	Externé - dané
Požadované vedomosti	Učiteľ ich získava priamo pri procese tvorby portfólia	Poznanie podmienok tvorby portfólia

Tabuľka 5 Porovnanie portfólia ako procesu a portfólia ako produktu

Zdroj: modifikované podľa H. Barrett a J. Carney (2005)

Aké dokumenty môžu tvoriť (reprezentačné) portfólio učiteľa cudzieho jazyka?

V ďalšej časti načrtujeme postup fyzického zostavovania portfólia. G. Sakhieva et al. (2015) uvádza, že úvod portfólia by mal tvoriť životopis učiteľa, spolu s dokumentmi, ktoré potvrdzujú vzdelanie učiteľa. Súčasťou portfólia by mali byť doklady o dosiahnutom vzdelávaní ale aj doklady o absolvovaní ďalšieho vzdelávania (certifikáty, diplomy, osvedčenia a pod.). Učiteľ tým prezentuje, že dosiahol kompetencie súvisiace s plánovaním a realizovaním vlastného profesijného rozvoja. M. Valent (2019) uvádza, že ďalšou časťou portfólia je *osobná vzdelávacia platforma* (v tejto časti učiteľ formuluje osobné východiská, filozofiu svojej pedagogickej činnosti, názory a postoje voči profesii). Učiteľ, podľa M. Valenta (2019), prezentuje svoj názor na pedagogiku a prácu učiteľa, pohľad na rolu učiteľa, rolu žiaka a rolu rodiča, pohľad na posuny v kariére, víziu svojho pedagogického pôsobenia do budúcnosti. R. G. Sakhieva et al. (2015) hovorí o vzdelávacom kréde/náučnej esejí/vzdelávacej filozofii/ vzdelávacej koncepcie (v závislosti od skúsenosti učiteľa v oblasti vzdelávania). V tejto časti učiteľ prezentuje svoje postoje k učiteľskému povolaniu, svoje názory na súčasné vzdelávanie. Ďalšie produkty súvisia s edukačným procesom. R. G. Sakhieva et al. (2015) konkretizuje, že súčasťou môže byť napr. program pre prácu s nadanými deťmi. Použité technológie, metódy a techniky; Informácie o vykonaných demonštračných lekciách a vykonaných majstrovských kurzoch (dátum, predmet, skupina, úroveň), u nás otvorené hodiny, metodické dni. Dôkazmi o realizácii edukačného procesu môžu byť kópie analýzy a sebaanalýzy vyučovacích hodín.

L'intitulé de l'activité :

OBJECTIFS:	Les professeurs de français sauront élaborer des activités pour éveiller à la langue française chez les enfants.
Compétences Aptitudes	compétences linguistiques et sociolinguistique, interculturel Aptitudes : production écrite, production orale, réception audio-visuelle, réception écrite, etc.
ÉTAPE/ DURÉE	 minutes
DÉROULEMENT	Décrire les activités professeur et les activités élèves
Auto-réflexion	Analyses des points forts et faibles, des risques et des défis de la mise en réalisation de l'activité. Se rédige après la mise en réalisation.
MATÉRIEL	Matériel élaboré doit être copiable. Collé ici.

CONSIGNE

Lisez l'article. Soulignez les mots que vous ne comprenez pas et discutez en groupes. Après, répondez aux questions suivantes :

1. De quoi p
2. Mmm
3. Nnn
4. Bla bli

Le texte

L'image

Etc.

Clé

Obr. 2 Příprava hodiny a sebareflexia, analýza

Súčasťou tiež môžu byť dôkazy o lektorskej činnosti učiteľa v rámci metodického združenia školy, predmetovej komisie, výstupe na konferencii či vedenie workshopu.

17 août 2019

9:00 Petit-déjeuner

9:20 – 10:45 Hôtel KERLING, salle 101, présidente des sessions 3B, 4B : Sandrine Boussard-Nilly

Moussa, Ahmed – Lycée Mahalet Hassan, El-Gharbeya, Egypte : *Atelier "découvertes" conçu pour épanouir vos élèves*

Abbas, Ekramy – École secondaire pour les garçons, Motobas, Egypte : *Utiliser les technologies aux méthodes de français*

Hrnková, Adriana – École primaire, Hinciariska, Zvolen, Slovaquie : *Activités ludiques*

Suchovská, Miriam – Gymnázium Ladislava Novomeského, Senica, Slovaquie : *Activités ludiques*

Štefanková, Martina – ZŠ s MŠ Štefana Moyses, Žiar nad Hronom, Slovaquie : *Inventions des inventeurs francophones*

Vidová, Marianna – Stredná športová škola J. Herdu et Lycée J. Bottu, Trnava, Slovaquie : *Activités ludiques*

10:45 – 11:00 Pause-café

11:00 – 12:30 Hôtel KERLING, salle 101, présidente de la session 5B : Sandrine Boussard-Nilly

Gérôme, Rémi – Éditions Didier-Hatier : *Grandir et parler en français avec la méthode "Passe-passe"*

Dudova, Olga – Lycée Jan Holly, Trnava : *Activités ludiques*

12:30 Rafraîchissement, salle 101 : Vin mousseux sec et Fromage de la Farma pod Melichovou skalou

13:30 – 16:30 Hôtel KERLING, salle 101, présidente de la session 6B : Sandrine Boussard-Nilly

Bírová, Jana – Université Ss. Cyrille et Méthode, Trnava, Slovaquie : *Intercompréhension entre les langues : choix du vocabulaire à caractère motivant et facilitateur*

Jursová, Veronika – École française, Bratislava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Vishocica, Suela – Lycée Mahmut et Ali Cungu, Albanie : *Enseignement du français au lycée*

Vrankovičová, Martina – Lycée Angely Merici, Trnava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Zafková, Zita – École primaire Ľudovíta Štúra, Šaľa, Slovaquie : *Les jeux*

Murčová, Katarína, École primaire Bratislava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Soeur Tadea – Lycée, Bratislava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Surhanáková, Xénia, Cadca, Slovaquie : *Activités ludiques*

Proksová, Natália – Lycée Trnava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Klímešová, Mária, Bratislava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Beltran, Julien – École française, Bratislava, Slovaquie : *Activités ludiques*

Rošteková, Mária – Université Matej Bel, Banská Bystrica, Slovaquie : *Activités ludiques*

17:00 RUIN BAR, Programme Cap à l'est

21:00 Dîner solennel, Restaurant Prijemny oddych

Obr. 3 Dókazy o lektorskej činnosti či workshope

Dókazmi môže byť monitorovanie kvality uskutočnených vzdelávaní samotnými žiakmi, výsledky účasti žiakov na súťažiach, olympiádach, SOŠ, festivaloch, koncertoch, akademických súťažiach, súťažiach, výstavy a samozrejme výsledky žiakov vo vyučovacom procese. Produktami do portfólia môžu byť didaktické pomôcky v rámci predmetov (obrazový materiál, prezentácie, pracovné listy, literárne texty vlastnej tvorby a pod.), recenzie SOČ, publikačná činnosť učiteľa, prednášky na konferenciách na rôznych úrovniach a seminároch.

V súvislosti s treťou oblasťou profesijného štandardu môže učiteľ prezentovať činnosť uvádzajúceho učiteľa, ako aj pomoc pri tvorbe portfólia iného učiteľa. Súčasťou portfólia môžu byť informácie o výskume. V našich podmienkach sú to výsledky akéhokoľvek výskumu učiteľa, zoznam vedeckých publikácií.

Slovenská asociácia učiteľov francúzštiny pri Oddelení francúzskeho jazyka a literatúry, Filozofická fakulta, univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, jazykov a literatúr, Pedagogická fakulta, Univerzita Komenského, Račianska 59, 81334 Bratislava, www.sauf.sk, Poštová adresa: SAUF, P.O. BOX 33, 94911 Nitra

ATTESTATION

À qui de droit

Je soussignée, XY, confirme que XX a contribué à l'organisation de la Conférence internationale conviviale II *Méthodologies et recherches des (jeunes) chercheurs – Français langue mondiale : didactique / linguistique / littérature* qui a eu lieu à Turčianske Teplice, Slovaquie, du 7 au 9 décembre 2018, en tant que membre du comité organisateur.

XY
Présidente de l'Association slovaque des professeurs de français
Université ss. Cyrille et Méthode, Trnava, Slovaquie

Obr. 4 Potvrdenia o účasti, certifikáty

Prezentovaním kompetencií v tretej oblasti, ktorá uvádza kompetenciu *Stotožniť sa s profesijnou rolou a školou* môžu byť informácie o účasti na spoločenskej činnosti školy, informácie o dobrovoľníckych a charitatívnych činnostiach (charitatívne akcie a akcie pre postihnuté deti, siroty, deti migrantov, starších občanov, vojnových a pracovných veteránov a ďalšie dobrovoľné iniciatívy), informácie o spolupráci s rodičmi žiakov, usporiadanie vzdelávacích a voľnočasových aktivít. Kompetencia *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* môže byť dokladovaná informáciami o samovzdelávaní, zvyšovaní kvalifikácie, odbornej rekvalifikácii, recipročných návštevách na hodinách iných učiteľov, dokladmi o aktívnej a pasívnej účasti na ďalšom vzdelávaní. Proces plánovania vlastného profesijného rozvoja môžu byť stratégie ďalšieho rozvoja, ktoré by podľa R. G. Sakhieva et al. (2015) mali byť veľmi konkrétne a termínované.

Oblasť Žiak	
Kompetencia	Možné dôkazy
Identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky žiaka	Vyhodnotenie a interpretácia dotazníkov, rozhovorov, analýz produktov žiakov, sociometrie; Záznamy z výsledkov pedagogickej diagnostiky; atď.
Identifikovať psychologické a sociálne faktory učenia sa žiaka	
Identifikovať sociokultúrny kontext vývinu žiaka	

Oblasť Výchovno-vzdelávací proces	
Kompetencia	Možné dôkazy
Plánovať a projektovať vyučovanie	Plánovanie vyučovania, príprava na vyučovaciu jednotku, tematický plán, atď.
Realizovať vyučovanie	Video z hodiny a následná sebareflexia, atď.
Hodnotiť priebeh a výsledky vyučovania a učenia sa žiaka	Analýza priebehu hodnotenia (metód, foriem, stratégií); formulovanie kritérií na hodnotenie žiakov, testy, atď.
Oblasť Profesijný rozvoj	
Kompetencia	Možné dôkazy
Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj	Osobný plán profesijného rozvoja, osvedčenia o absolvovaní ďalšieho vzdelávania, potvrdenia účasti na konferenciách, seminároch a pod.
Stotožniť sa s profesijnou rolou a školou	Realizovanie otvorenej hodiny, realizácia metodických dní, vedenie MZ, PK, uvádzanie začínajúceho PZ, vedenie školského časopisu, spracovanie web stránok, usporiadanie voľnočasových aktivít žiakov, atď.

Tabuľka 6 Námety na doklady do portfólia

Uvedené možné dôkazy sú iba námetmi, akými môžu učitelia jazykov prezentovať dosiahnutie svojich profesijných kompetencií. Inšpirovali sme sa vo veľkej miere M. Valentom (2019) a R. G. Sakhieva et al. (2015). Pedagogická prax prináša oveľa viac priestoru na tvorivosť učiteľa aj pri zostavovaní portfólia a veríme, že pracovné portfólia učiteľov obsahujú niekoľkonásobne vyšší počet dokladov, než aké sme uviedli obrázku 3.

Posudzovanie portfólia

Externí posudzovatelia

Ako sme už vyššie spomenuli tvorba a vedenie portfólia je dlhodobý proces, trvajúci počas celej profesijnej dráhy učiteľa. Portfólio by malo byť zostavované tak, aby učiteľovi v priebehu jeho kariéry poslúžilo na rôzne účely. Jeho tvorba a vedenie je plne v kompetencii samotného učiteľa. V prípade, že učiteľ aspiruje na postup na vyšší kariérny stupeň zostavuje portfólio v zmysle legislatívy. Zákon 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch § 59 hovorí o tom, že atestácia je štátne overenie profesijných kompetencií vymedzených profesijným štandardom pre príslušnú kategóriu a podkategóriu pedagogického zamestnanca, pre príslušný kariérový stupeň, získaných vzdelávaním, sebazvdelávaním alebo výkonom pracovnej činnosti. V § 60 ods. 1 sa uvádza, že atestácia sa skladá z prípravy na atestačnú skúšku, ktorou je posúdenie atestačného portfólia a doplnenie atestačného portfólia, obhajoby atestačného portfólia a atestačnej skúšky. Posudzovanie a obhajoba portfólia tak následne prináleží externej organizácii poskytujúcej atestačné konanie. Jej cieľom bude sumatívne hodnotenie dosiahnutých kompetencií učiteľa na základe dokladov v portfóliu. Posúdenie portfólia ako produktu na základe externých kritérií však môže byť v protiklade s kritériami, ktoré si stanovil učiteľ sám. Nepoznanie explicitných a spoločných kritérií na hodnotenie portfólia môže viesť k hodnoteniam, ktoré odrážajú subjektívne vnímanie jednotlivých hodnotiteľov, čo

vedie k veľkým rozdielom v hodnotení v rámci inštitúcií ale aj medzi učiteľmi (Schaaf et al., 2005). Dôvodom môže byť aj skutočnosť, že samotné posudzovanie dosiahnutých kompetencií si vyžaduje širokú škálu zručností a vedomostí posudzovateľa.

Externé posudzovanie portfólia by malo spĺňať určité kritériá kvality. M. F. Schaaf et al. (2005) konštatujú, že hlavné kritériá kvality sú: spoľahlivosť, platnosť a prijateľnosť. Spoľahlivosť sa týka rozsahu stability medzi meraniami a medzi hodnotami. Ak ten istý hodnotiteľ zopakuje hodnotenie po niekoľkých intervaloch týždňov, alebo ak portfólio hodnotí aj iný hodnotiteľ, posudky by sa nemali od seba veľmi odlišovať. Platnosť sa týka otázky, či posudzovanie je skutočne zamerané na konkrétnu kompetenciu alebo vykonanie úlohy. Prijateľnosť sa týka objektívnosti, transparentnosti, rovnosti a rovnocennosti hodnotenia

Nástrojom, ktorý možno použiť na definovanie externých kritérií na posudzovanie dosiahnutých kompetencií je už spomínaný profesijný štandard učiteľa. Jeho definovaním v pokyne ministra školstva č. 39/2017 sa zjednotili požiadavky na konkrétne kategórie a podkategórie učiteľov. Profesijný štandard obsahuje profesijné kompetencie, ktoré budú súčasťou hodnotenia atestačného portfólia učiteľa. Ako sme už vyššie spomenuli, atestačné portfólio je súbor dokladov o získaní profesijných kompetencií vyžadovaných pre zaradenie do vyššieho kariérového stupňa. Jeho súčasťou sú najmä doklady o získaní požadovaného stupňa a druhu vzdelania, doklady o absolvovaní programu vzdelávania, doklady preukazujúce tvorivú činnosť pedagogického zamestnanca alebo potvrdenie o využívaní vyžadovaných profesijných kompetencií získaných sebahodnotením alebo výkonom pracovnej činnosti, ktoré vydá riaditeľ, uvádza § 60 profesijného zákona. Znamená to teda, že riaditeľ ako prvý hodnotí dosiahnutie a využívanie profesijných kompetencií učiteľa. Nástrojom môže byť portfólio. Alternatívnym spôsobom na hodnotenie a sebahodnotenie učiteľa je v tiež hospitácia. Výhodou tohto druhu externého hodnotenia je (v porovnaní so zostavovaním portfólia) časová nenáročnosť, uvádzajú M. Wilson et al. (2014). Avšak jej využívanie (čiže externé pozorovanie činnosti učiteľa) neumožňuje učiteľom mať kontrolu nad tým, kedy a čo je pozorované. Na rozdiel od portfólia, ktoré je výsledkom reflexívnej činnosti učiteľa.

Problematické miesta so zavedením portfólia

Načrtnutie rôzneho nazerania na *portfólio ako procesu* (prostriedok na učenie sa učiteľov) alebo *portfólia ako produktu* (prostriedok na prezentovanie dosiahnutia kompetencií) však nie je jediným problematickým miestom pri zavádzaní portfólia do praxe učiteľov. Zavedenie portfólia do praxe môžu sprevádzať iné problematické situácie na rôznych etapách jeho tvorby. D. P. Berrill a E. Addison (2010) uvádzajú, že môžu nastať konflikty pri stanovovaní cieľov, ako aj v samotnom procese zbierania dokladov. Posúdenie prezentačného (atestačného) portfólia môže byť v protiklade so vzdelávacím (profesijným) portfóliom, pretože nie je jasné, či sú tieto reflexívne záznamy určené na účely postupu na vyšší kariérny stupeň, alebo na účely zlepšovania praxe. Ako uvádzajú H. Barrett a J. Carney (2005) autorovi prezentačného portfólia môžu obavy brániť v úprimnej reflexii o jeho práci a selektívny charakter dôkazov znižuje hodnotu portfólia. D. P. Berrill a E. Addison (2010) z výskumov usudzujú, že môžu nastať situácie, kedy učiteľ veľmi „rýchlo“ zozbiera produkty za účelom pozitívneho prezentovania seba samého pred externým hodnotiteľom, čo bude mať veľmi malý dopad na profesijný rozvoj učiteľa.

Problematické miesta portfólia monitorujú aj M. Imhof a Ch. Picard (2009). Vo svojom výskume, ktorého súbor tvorilo 144 učiteľov, ktorí využívajú portfólio ako nástroj k profesijnému rozvoju, rezumujú niekoľko výsledkov. Z nich vyplynulo, že učitelia pred zavedením portfólia očakávajú komplexný text súvisiaci so zavedením portfóliového procesu. Mal by zahŕňať presné pokyny a zdôvodnenie zavedenia portfólia. Učitelia chceli mať jasné predstavy o formalitách, obsahu. V prípade, že

zavedeniu portfólia predchádza vzdelávanie považujú to za výhodu. Účastníci uvedenej štúdie sa sťažovali na nedostatok spätnej väzby o tvorbe portfólií. Proces portfólia by mal byť riadený komunikáciou s kolegami. Vyjadrili názor, že ak zostali položky portfólia prísne súkromné, motivácia k práci na nich postupne vybledla. Ak sa pozrieme na portfólio (prezentačné, atestačné), ako na produkt, potom je rizikom, že učitelia budú prezentovať iba svoje silné stránky, čím sa vytratí autentické hodnotenie učiteľa a zachytenie pokroku. Ako ďalej M. Imohof a Ch. Picard (2009) prezentujú, forma písomnej reflexie, ktorú portfólio vyžaduje, považovali učitelia skôr za zjavnú výhodu. Neformálne poznámky k produktom v portfóliu ocenili oveľa viac ako formálne spracovanie denníka. Účastníci výskumu ocenili ponechanie individuálnej stratégie učiteľa pri výbere formy spracovania portfólia a výbere komponentov. Objavila sa tiež obava, že ak boli pokyny na spracovanie portfólia príliš restriktívne (napr. „napíšte dve stránky“), individuálna kreativita by sa obmedzila a tiež vnútorná motivácia investovať čas a úsilie.

Záver

Uvedomujeme si, že časové spracovanie portfólia je náročné. M. Imohof a Ch. Picard (2009) však uvádzajú, že portfólio ako nástroj na vzdelávania učiteľov má zmysel. Dôležité však je, aby tvorba a vedenie portfólia nebolo preťažené očakávanou dokumentáciou. Implementovanie portfólií by nemalo zostať v rovine zavedenia ďalšieho „bezvýznamného“ nástroja, ktorý budú považovať učitelia iba ako ďalšiu zvláštnu požiadavku, ktorá si vyžaduje čas a úsilie. Vzniká riziko, že portfólio bude veľmi násilne a cielené zostavované iba na účely postupu na vyšší kariérny stupeň. Takto chápané vedenie portfólia nemôže pomáhať s tvorbou vlastnej identity učiteľa a zvyšovania kvalít učiteľa. Portfólio by sa tak mohlo stať iba ďalším zbytočným nástrojom, ktorý bude slúžiť len na krátkodobé prezentovanie sa učiteľa a dosiahnutie vonkajšieho cieľa, prípadne ďalšej byrokratickej záťaže učiteľov. Dopĺňame ešte, že problematickým miestom pri reflexívnom písaní môže byť veľmi často jazyk učiteľov, ktorý používajú v prípade reflektovania pedagogických činností (Pupíková, Kollárová, 2017) a ktorý je veľmi často jazykom laickým a nepedagogickým. Predídaniu týchto negatívnych predpokladov možno zabrániť niekoľkými opatreniami. Jedným z nich je napr. tvorba programu ďalšieho vzdelávania. Jeho obsahom by malo byť nielen teoretické pochopenie „tvorby a významu portfólia“ ale aj snaha o vytvorenie pozitívneho postoja učiteľov k pravidelnej a systematickej tvorbe portfólia. Dôležitým a nezanedbateľným je tiež konštituovanie kritérií hodnotenia portfólia v súvislosti od dosiahnutých profesijných kompetencií. Portfólio vnímame ako nástroj (stratégiu), pomocou ktorej učiteľ reflektuje svoje pedagogické pôsobenie a na základe toho plánuje svoj sebarozvoj. Tak ako každá stratégia i táto si vyžaduje zručnosť pri jej využívaní, ktorú môžu učitelia získať iba vlastnou praxou.

Bibliographic references

- BARRETT, H. – CARNEY, J. 2005. Conflicting paradigms and competing purposes in electronic portfolio development. Available online: <http://helenbarrett.com/portfolios/LEAJournalBarrettCarney.pdf>.
- BARRETT, H. C. 2005. Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The REFLECT Initiative, Available online: <http://electronicportfolios.com/index2.html>
- BELYAEVA, I. G. – SAMORODOVA, E. A. – VORON, O. V. – ZAKIROVA, E. S. 2019. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies. In: Education Sciences. vol. 9, 171 p.
- BEKA A. – GLLAREVA D. 2016. [online] The importance of using electronic portfolios in teachers work. In Peer-reviewed and Open access journal ISSN: 1804-4999, vol. 12, n. 1, pp.32-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.15208/ati.2016.03>

BERRILL D. P. – ADDISON E. 2010. Repertoires of practice: Re-framing teaching portfolios. In: *Teaching and Teacher Education*, n. 26, pp. 1178-1185 Available online: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0742051X10000247?token=2572E7D17051607C43795CF8C6B9EDF2D9CEA9484F4A7B3394A1A7C2279A0E932D4CEE648538904A058F9800AE3D2103>

CLEMENT M. – VANDENBERGHE R. 2000. Teachers' professional development: a solitary or collegial (ad)venture? In: *Teaching and Teacher Education*, vol. 16, 2000, pp. 81-101.

DUCHOVICOVA, J. – TOMSIK, R. 2018. Managerial competencies of a teacher in the context of learners' critical thinking development: Exploratory factor analysis of a research tool and the results of the research. In: *TEM Journal*, vol. 7, n. 2., pp. 335-347.

FOOTE, C. J. 2001. Teaching portfolio 101: implementing the teaching portfolio in introductory courses. In: *Journal of Instructional Psychology*, vol. 28, pp. 31-37.

FOURNIER, C. – GUILLET, S. – HALLAK, J. – PAPP, A. 2019. Teaching sustainability: Notes from France. In: *International Journal of Pluralism and Economics Education*. vol. 10. n. 2, pp. 126-136.

GAMIZ-SANCHEZ, V. M. – GALLEGO-ARRUFAT, M. J. – CRISOL-MOYA, E. 2016. Impact of electronic portfolios on prospective teachers' participation, motivation and autonomous learning. In: *Journal of Information Technology Education: Research*, vol. 15, pp. 517-533. Available online: <http://www.informingscience.org/Publications/3575>

HANESOVA, D. – NELSON, A. – BADLEY, K. 2017. Educators in search of the fine line between use and misuse of new technologies. In: *Communications – Scientific Letters of the University of Ziliny*, vol. 19, n. 1., pp. 44-48.

HANESOVA, D. 2015. Move toward learner-centred foreign language pedagogy: Focusing on factors fostering language intake. In: *XLinguae*, Vol. 8. N. 4., pp. 46-59.

HANESOVA, D. 2015. Plurilingual and intercultural awareness of future teachers. In: *New educational review*. vol. 42. n. 4., pp. 79-90.

HANESOVA, D. 2015. Evaluation of education and research at universities. In: *New educational review*. vol. 42. n. 4., pp. 279-281.

HARTNELL-YOUNG, E. – MORRISS, M. 1999. *Digital Professional Portfolios for Change*. Arlington Heights: Skylight Professional Development.

IMHOF M. – PICARD Ch. 2009. Views on using portfolio in teacher education. In: *Teaching and Teacher Education* 25, pp. 149-15. Available online: www.elsevier.com/locate/tate

KNAPP D. W. 2013 *Teaching as a Transformational Experience*. In: *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. vol. 84, n. 6, pp. 42-47, DOI: 10.1080/07303084.2013.808129

KOSTRUB, D. – SEVERINI, E. 2016. Portfolio v pedagogickej praxi studenta Portfolio in educational practice of a student. In: *Ucitelske praxe*, p. 150.

KRALOVA, Z. – MALA, E. 2018. Teaching foreign languages in Slovakia. In: *XLinguae*. vol. 11, n. 4, pp. 11-21.

KRALOVA, Z. – TIRPAKOVA, A. 2019. Nonnative EFL Teachers' Speaking Anxiety: Post-Communist Country Context. In: *SAGE Open*. vol. 9, n. 2.

OLSON, M. – OSBOURNE, J. 1991. Learning to teach, the first year. In: *Teaching and Teacher Education*, vol 7, pp. 331-343.

PALOVA, M. – ZELENKOVA, M. 2018. We Are Looking for Graduates with Professional Experience: Forum Students – Enterprises 2018 Offers a Solution to the Slovak Paradox. In: *Politické vedy*. vol. 21, n. 2, pp. 203-210. ISSN 1335 – 2741.

PAYANT, C. – KIM, Y. 2019. Impact of task modality on collaborative dialogue among plurilingual learners: a classroom-based study. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. vol. 22. n. 5, pp. 614-627.

PISOVA, M. 2007. *Portfolio v profesní přípravě učitele*. Pardubice: Univerzita Pardubice. 154 p. ISBN 978-80-7395-024-8.

PISOVA, M. 2007. *Portfolio v profesní přípravě učitele – otázky, naděje, nebezpečí* In: *Pisova, M.: PORTFOLIO v profesní přípravě učitele*. Pardubice, pp. 39-55, ISBN 978-80-7395-024-8

- POPKEWITZ, T. S. 2009. El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar. Madrid: Morata.
- PRUCHA, J., et al. 2009. Pedagogická encyklopedie. Prague: Portal, 936 p. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PUPIKOVÁ, E. – KOLLAROVÁ, D. 2017. Reflexia pedagogickej cinnosti ucitelu materskej školy. In: Predškolska výchova, vol. 2016/2017, n. 6, pp. 9-17. ISSN 00327220
- ROSTEKOVÁ, M. 2018. Francúzsko-slovenska spolupráca ako motor internacionalizácie vysokoskolskeho vzdelávania na Slovensku. In: Politické vedy. vol. 21, n. 1, pp. 204-211. ISSN 1335 – 2741.
- SAKHIEVA R. G. et. al. 2015. The Supplementary Education Teacher's Portfolio: Essence, Functions, Structure and Design Principles. In: Mediterranean Journal of Social Sciences, vol. 6, n. 2 DOI:10.5901/mjss.2015.v6n2s3p84 ISSN 2039-2117
- SANZ ESPINAR, G. 2019. The task-based approach applied to the design of materials in the bilingual sections of French in the Community of Madrid. In: Cedille. vol. 15, pp. 497-532.
- SAUD, S. – WEDA, S. 2019. A comparative study of English and German syntactic variation by students at higher education: Evidence from complex predicates. In: Asian EFL Journal. vol 21, n. 2, pp. 176-195.
- SCHAAF, M. F. – STOKKING, K. M. – VERLOOP, N. 2005. Studies in Educational Evaluation. Cognitive representations in raters' assessment of teacher portfolios vol. 31, n.1.
- SZYMAŃSKA, M. 2015. Rola i znaczenie portfolio w kształceniu pedagogów. Kriaków: Akademia Ignatianum v Kriakowie, Available online: https://www.researchgate.net/profile/Maria_Szymanska/publication/319939212_Rola_i_znaczenie_portfolio_w_kształceniu_pedagogow_Wlasna_koncepcja/links/59c27961458515af3060b2f5/Rola-i-znaczenie-portfolio-w-ksztalceniu-pedagogow-Wlasna-koncepcja.pdf
- RIZEKOVÁ, I. 2018. Supporting continuity in teaching French from secondary school to the university degree. In: XLinguae, vol. 11, n. 1XL, pp. 150-163.
- RIZEKOVÁ, I. 2018. Linguistic and socio-cultural training of Slovak students for mobility in France. In: Synergies Europe, vol. 13, pp. 59-67.
- VALENT, M. 2019. Portfolio ako prostriedok profesijného rozvoja pedagogického zamestnanca (učebný text). Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum,
- WEDA, S. – SAKTI, A. E. F. 2018. Factors Influencing Students' Anxiety in English as a Foreign Language Classroom. In: Journal of Physics: Conference Series. 1028 (1), 012100.
- WILSON, M. – HALLAM, P. J. – PECHEONE, R.L. – MOSS, P. A. 2014. [online] Evaluating the Validity of Portfolio Assessments for Licensure Decisions. In: Education Policy Analysis Archives, vol. 22, n. 6, <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n6.2014>

Words: 7232

Characters: 53 708 (29,84 standard pages)

PaedDr. Eva Pupíková
Methodological center in Nitra
Faculty of Education
Constantine the Philosopher University in Nitra
Drazovska 4
949 01 Nitra, Slovakia

Doc. Mgr. Jana Bírová, PhD.
Ss. Cyril and Methodius University
Faculty of Arts
Nám. J. Herdu 2
917 01 Trnava, Slovakia
jana.birova@ucm.sk