

Vzdělávání učitelů se zásadně mění v čase a jeho efekty pravděpodobně s postupujícím časem, kdy učitel vykonává svoji profesi, ustupují, částečně proto, že jsou ve hře jiné charakteristiky, částečně také proto, že kompetence získané během vzdělávání učitelů se stávají integrovanějšími, takže není snadné je odlišit od efektů specifické přípravy učitelů ke specifickým kompetencím. Důležitá je proto otázka, která zohledňuje rozdíly mezi kohortami učitelů tak, že se ptá, zda ukončili svůj program PVU.

Přestože se diskuze v této části zabývá úrovní ISCED 2, několik položek v dotaznících TALIS 2018 poskytuje také kategorie odpovědí relevantních pro úrovně ISCED 1 a 3.

Teoretická východiska

Příležitosti k učení (PKU) poskytované během přípravy učitelů přispívají ke specifickým typům učitelských znalostí. Tato znalost je pak následně signifikantně spojena s výsledky žáků (Baumert et al., 2010; Hill, Rowan, & Ball, 2005; Kersting et al., 2012) a je zprostředkována efekty v rozdílné kvalitě poskytované výuky (Blömeke, Gustafsson, & Shavelson, 2015). Bližší pohled na PKU ve vzdělávání učitelů může napomoci porozumět tomu, jak jsou dosahovány výsledky vzdělávání a kde mohou začít potenciální reformy. Můžeme vnímat PKU ve vzdělávání učitelů jako příležitosti záměrně vytvářené tvůrci vzdělávací politiky a vzdělávacími institucemi (Stark & Lattuca, 1997). Jako takové reflektují specifikace PVU konkrétní vize znalostí a dovedností, které země (vzdělávací systémy) a instituce pro přípravu učitelů očekávají od učitelů nižšího sekundárního stupně (Blömeke & Kaiser, 2012; Schmidt, Blömeke, & Tatto, 2011).

Studie Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M) provedená v roce 2008 v 15 zemích pod záštitou Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) nabídla první příležitost k mezinárodnímu srovnání PVU ve vzdělávání učitelů (Tatto et al., 2012). Před TEDS-M byla k dispozici jen nekvalitní data o přípravě učitelů, což dělalo závěry o její efektivitě nekonzistentní a nespolehlivé (Cochran-Smith & Zeichner, 2005). V mnoha studiích byly jedinou indicií pro definici PVU jen typ učitelského certifikátu/licence a počet absolvovaných kurzů. Tyto kvantitativní ukazatele poskytly informaci ohledně množství obsahu, který kurzy pokrývaly, ale už nezohledňovaly, jaký obsah a jakým způsobem byl nabízen, čímž se opomíjely kvalitativní podobnosti či rozdíly mezi zeměmi a programy pro přípravu učitelů. Různé studie ukázaly, že charakteristiky, které jsou čistě strukturální, nemusí mít nutně významný efekt na výsledky vzdělávání učitelů, jako jsou znalosti učitelů, udržování učitelů v profesi a výsledky žáků (Bruns & Luque, 2014; Goldhaber & Liddle, 2011). Oproti tomu výzkumné nálezy naznačují, že kvalita PVU programů ovlivňuje výsledky vzdělávání učitelů (Boyd et al., 2009; Constantine et al., 2009).

TEDS-M následovalo tradici IEA v hledání souvislostí mezi vzdělávacími příležitostmi a výsledky vzdělávání, aby zjistil, zda se odlišnosti v PKU učitelů mohou promítat do mezinárodních rozdílů ve znalostech učitelů (McDonnell, 1995). TEDS-M zahrnovalo PKU s ohledem na pokrytí obsahu a relativní důležitost přiřádanou jednotlivým částem obsahu (Travers & Westbury, 1989) a s ohledem na profesní přípravu a vyučovací metody využívané v programech PVU. TEDS-M sbírala tyto informace prostřednictvím subjektivních výpovědí budoucích učitelů a kategorizovala tyto informace podle Shulmanova (1986) rozlišení mezi učitelovými znalostmi obsahu, didaktickými znalostmi obsahu a obecné pedagogické znalosti, stejně jako praktickými zkušenostmi. Úzkým propojením těchto indikátorů s každodenní prací učitelů ve třídě TEDS-M zjistil, že efektivní profesní vzdělávání je zakotveno v praktických činnostech profese (Ball & Cohen, 1999).

Programy pro vzdělávání učitelů se v jednotlivých institucích pro přípravu učitelů i v jednotlivých zemích velmi liší (Blömeke, Kaiser, & Lehmann, 2010; Tatto et al., 2012). TEDS-M se díval na to, jak programy vzdělávání učitelů v účastnících se zemích připravovaly