



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

AUTOEVALVÁCIA V MATERSKEJ ŠKOLE

Simoneta Babiaková

2014

Meno autora: doc. PaedDr. Simoneta Babiaková, PhD.

Názov publikácie: Autoevalvácia v materskej škole

Recenzenti: Mgr. Jana Prekopová; PaedDr. Milena Lipnická, PhD.

Jazyková úprava: Netto SK, s. r. o.

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum

Rok vydania: 2014

ISBN: 978-80-8052-776-1

OBSAH

| | |
|---|----|
| ÚVOD | 4 |
| 1 ZÁKLADNÉ POJMY A ÚROVNE EVALVAČNÝCH PROCESOV..... | 5 |
| 2 RIADENIE KVALITY V MATERSKEJ ŠKOLE | 9 |
| 3 KONCEPT STRATÉGIE AUTOEVALVÁCIE MATERSKEJ ŠKOLY A JEJ PROJEKTOVANIE | 15 |
| 4 AUTOEVALVÁCIA UČITEĽKY MATERSKEJ ŠKOLY | 23 |
| ZÁVER | 32 |
| ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV | 33 |

ÚVOD

Slovenské školy riešia v ostatnom období rôznorodé problémy. Jedným z nich je aj problém merania a riadenia kvality školy, s ktorým úzko súvisí otázka jej externej a internej evalvácie.

Publikácia *Autoevalvácia v materskej škole* reaguje na potreby súčasnej pedagogickej praxe materských škôl (MŠ). Jej cieľom je priblížiť učiteľkám MŠ aktuálnu problematiku autoevalvácie z pohľadu pedagogickej teórie a praxe a poskytnúť podnety na projektovanie autoevalvácie materskej školy. Hlavnou témou práce je autoevalvácia materskej školy a učiteľky, jej zdôvodnenie, stav a perspektívy v meniacej sa slovenskej pedagogickej realite. Práca je rozvrhnutá na štyri kapitoly.

V prvej kapitole autorka vymedzuje základné pojmy, úrovne evalvačných procesov a ich porovnanie vo všeobecnosti. Pôjde o pojmy: hodnotenie, externá evalvácia, interná evalvácia a autoevalvácia.

V druhej kapitole sa autorka venuje systému riadenia kvality v materskej škole. Vysvetlí charakteristiky kvalitnej školy, jej kritériá a indikátory.

V tretej kapitole je načrtnutý koncept stratégie autoevalvácie materskej školy a jej projektovanie. Podrobne sú rozobraté oblasti hodnotenia, tvorby cieľov a úloh. Vysvetlené sú niektoré konkrétne metódy a nástroje autoevalvácie materskej školy.

Štvrtá kapitola na problematiku autoevalvácie materskej školy nadväzuje témou autoevalvácie jej učiteľky ako kľúčového subjektu všetkých súvisiacich procesov. Učiteľku materskej školy ako jednotlivca i profesiu v kontexte s koncepciou profesijného rozvoja a kontinuálneho vzdelávania v tejto kapitole autorka poníma z aspektu rozvíjajúceho sa profesionála. Súčasťou tejto kapitoly sú aj reflexívne techniky, prostredníctvom ktorých je rozvoj učiteľky materskej školy založený na koncepte sebarozvoja a podnetoch podporujúcich rozvoj. Teoretickou oporou tohto prístupu je ponímanie autoevalvačných procesov podporovaných všetkými hierarchickými štruktúrami materskej školy, ktoré smerujú ku konceptu „od nariaďovania k podnecovaniu“. Proces autoevalvácie materskej školy totiž stojí a padá na postojoch riaditeľky a učiteliek k tomuto procesu, jeho očakávanému úžitku, ochote prijímať zmeny aj s rizikom náročnejšej práce, resp. kritickej spätnej väzby. To vyžaduje inú kvalitu ich postojov. Bez zmeny postojov učiteliek, ktoré budú otvorené pre prirodzené riadenie kvality zvnútra, sa autoevalvácia materskej školy nedá realizovať a ani nemá šancu stať sa prirodzenou súčasťou ich školského života.

1 ZÁKLADNÉ POJMY A ÚROVNE EVALVAČNÝCH PROCESOV

Dnešná materská škola pracuje v súlade s novým poňatím výchovy a vzdelávania. Akceptuje a zachytáva spoločenské zmeny a z nich vyplývajúce nové trendy v edukácii detí predškolského veku. Ide o zmeny v klasifikácii stupňov vzdelávania podľa systému ISCED, reformu obsahov a cieľov vzdelávania a ich transformáciu na dvojstupňové kurikulum, zmenu prevažne vzdelávacej funkcie školy aj na jej personalizačnú, socializačnú a integračnú funkciu. Transmisívne odovzdávanie poznatkov deťom sa mení na ich aktívne učenie sa a dieťa už nie je len objektom edukácie, ale stáva sa aj jeho subjektom. Rozvíja sa jeho samostatnosť, sebauvedomovanie a sebapoznanie. Mení sa aj prístup k hodnoteniu dieťaťa. Jedným z najfrekvencovanejších slov používaných v súčasnosti vo všetkých sférach života u nás i vo vyspelých krajinách sveta je slovo **kvalita**. Toto slovo sa stále častejšie skloňuje aj v školstve. V skutočnosti neexistuje žiadna univerzálna definícia kvality. Niektorí ju chápu ako výkon súladný s normou, iní ju vnímajú ako spokojnosť zákazníka, splnenie jeho potrieb. Pri zisťovaní **kvality školy** je často prítomný odlišný prístup hodnotiteľov prichádzajúcich do školy zvonka a hodnotiteľov, ktorými sú samotní zamestnanci školy.

V súlade s uvedenými trendmi sa mení aj celkový pohľad a prístup k hodnoteniu v materskej škole. Riadenie kvality školy na Slovensku ovplyvňuje vo veľkej miere školská legislatíva a politické rozhodnutia. Školská legislatíva umožňuje rodičom slobodnú voľbu školy, financovanie je závislé od počtu žiakov v škole, zriaďovatelia bojujú s nedostatkom financií, nešťátne školy odčerpávajú deti štátnym školám, rodičia, zamestnávateľia aj celá spoločnosť kladú na školy vyššie nároky. V dôsledku toho sa vyvíja stále väčší tlak na meranie kvality v školách.

V bežnom jazyku pedagógov a školských politikov sa pojem **evalvácia** používa najmä vo význame hodnotenie vzdelávacích výsledkov (výkonov) žiakov, škôl. Evalvácia má veľký význam pre jednotlivca, školu aj celú spoločnosť. Hodnotia sa vzdelávacie stratégie, projekty, procesy a výstupy s cieľom upravovať a inovovať školské koncepcie, vzdelávacie programy, širšie stratégie rozvoja školstva na úrovni jednotlivých regiónov, až po národný vzdelávací systém. Pedagogickú evalváciu možno teda považovať za takú disciplínu pedagogiky, ktorá sa zaoberá hodnotením všetkých javov súvisiacich s edukáciou. V chronologickom poradí ich uvádzajú V. Šuťáková a J. Ferencová (2012):

- evalvácia vzdelávacích potrieb;
- evalvácia vzdelávacích programov;
- evalvácia edukačného prostredia;
- evalvácia procesu vyučovania a učenia;
- evalvácia vzdelávacích výsledkov na úrovni školy, ale aj na úrovni štandardov definovaných v štátnom vzdelávacom programe rôznych stupňov školy;
- evalvácia činnosti a produktivity škôl.

V súvislosti s riadením kvality vzdelávania sa v mnohých krajinách sveta zintenzívnil proces evalvácie škôl a stal sa ich prirodzenou súčasťou. **Evalvácia škôl** je jednak **externá** (realizovaná orgánmi inšpekcie, agentúrami na porovnávanie škôl, na základe národných a medzinárodných porovnávacích testov a pod.), jednak **interná**, pri ktorej škola hodnotí sama seba. Tento spôsob evalvácie, i keď v súčasnosti veľmi propagovaný, je zatiaľ u nás nedostatočne rozvinutý.

Doteraz sa školy väčšinou spoliehali na hodnotenie zvonku, teda externú evalváciu. Takéto hodnotenie vychádza zvyčajne z analýzy základných dokumentov školy, z kontroly záznamov o výsledkoch vyučovacieho procesu, z pozorovania vyučovacieho procesu a podobne. Hodnotenie školy zvonku realizuje Štátna školská inšpekcia, zriaďovateľ školy, rodičia, komunita, výskumné agentúry atď. Tvorba školských vzdelávacích programov v nových podmienkach slovenskej školskej reality, ich overovanie a realizácia si však vyžaduje pravidelnú evalváciu školy založenú na vlastných kritériách hodnotenia školy, teda evalváciu internú (Babiaková, 2008b). Interná evalvácia sa realizuje v rámci konkrétnej školy. U nás ju realizujú školy väčšinou len na konci školského roka z dôvodu vypracovania hodnotiacej správy zriaďovateľovi školy. V nemecky písanej literatúre sa rozlišuje pojem „Interne Evaluation“ ako interná evalvácia, za ktorú zodpovedá škola a jej zamestnanci, a „Selbstevaluation“, za ktorú sú tiež zodpovední konkrétni pedagogickí zamestnanci školy, ale realizujú ju z dôvodu sebareflexie svojej pedagogickej činnosti a jej následného zlepšenia. V anglickej literatúre sa stretáme iba s pojmom „self-evaluation“, ktorého význam určuje kontext, v ktorom je použitý (Vašátková, 2007). Na Slovensku sa pomaly udomácňuje pojem autoevalvácia školy (*school self-evaluation*), ktorý sa používa v prípade, keď pedagogickí zamestnanci školy potrebujú získať spätnú väzbu o tom, ako výchovno-vzdelávací proces a celý systém vo vnútri školy funguje.

Externá a interná evalvácia sa navzájom nevylučujú, nie sú protichodné. Predstavujú dve stránky hodnotenia, ktoré majú rozdielny účel. Kým externá evalvácia máva často charakter kontroly, interná evalvácia má za cieľ pozrieť sa na prácu vlastnými očami a uvedomiť si jej pozitíva aj negatíva. Externá evalvácia je zväčša nariadená zvonka, kým interná je vyvolaná vnútornou potrebou zamestnancov školy, ktorí sa stávajú hodnotiteľmi. Takýmto vnútorne motivovaným hodnotiteľom sú jasné evalvačné ciele, na základe ktorých vyberajú vhodné dohodnuté stratégie a metódy hodnotenia. Kým externá evalvácia stavia spravidla na kvantitatívnych metódach zberu dát, interná evalvácia používa aj metódy kvalitatívne. Vo výstupoch externej evalvácie bývajú všeobecné hodnotiace súdy zamerané najmä na výstupy a výkony ľudí. V internej evalvácii zaujímajú hodnotiteľov aj procesy a hodnotiace správy zameriavajú na budúcnosť, pretože ich zaujíma, ako odstrániť nedostatky a hľadať nové riešenia.

Keď sa interná evalvácia stane systematickou, prechádza do **autoevalvácie** a už sa nevzťahuje len k jednotlivým subjektom a oblastiam školy, ale je chápaná ako mechanizmus

právomoci školy zlepšovať kvalitu zvnútra (Vašátková, 2007). Autoevalvácia školy tak nepredstavuje stav, ale komplexný proces, ktorý sa neustále opakuje s cieľom zlepšovať sa, dosahovať zámerné vyššiu kvalitu vo vytýčených oblastiach školského života. Zamestnanci školy majú na základe autoevalvácie predstavu o tom, ako je školské kurikulum uplatňované vo výchovno-vzdelávacom procese, ako tento proces prebieha a aké sú jeho efekty. Autoevalvácia im dáva priestor na tímovú spoluprácu a spoločné premýšľanie o tom, ako školský vzdelávací program zlepšovať, aby splnil predstavy o najvhodnejšej podobe výchovy a vzdelávania v danej škole, a ako skvalitňovať výchovno-vzdelávací proces, aby sa žiaci aktívne učili na vyučovaní. Je motiváciou pre ďalší rozvoj školy a zlepšovanie všetkých procesov súvisiacich s edukáciou žiakov.

Z nášho pohľadu je autoevalvácia zámerný, plánovaný, vnútorne oceňovaný a osobnostne zvýraznený proces. Je to proces hodnotenia rôznych javov a procesov vo vzťahu k tomu, čo hodnotiteľ pokladá za ich indikátory kvality. Autoevalvácia školy je proces hodnotenia podmienok, procesov a výstupov edukácie vo vzťahu k tomu, čo ľudia v škole (vedenie, učitelia, žiaci, rodičia...) na základe internej diskusie pokladajú za indikátory kvality.

Existuje niekoľko vážnych dôvodov, prečo by mali aj materské školy autoevalváciu realizovať. Zhrnuli sme ich do týchto bodov:

- Ciele materskej školy sa odvíjajú od národného kurikula (Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie ISCED 0) a v druhej úrovni kurikula si materské školy dotvárajú vlastné ciele v školskom vzdelávacom programe. Je teda nevyhnutné, aby si škola vedela vyhodnotiť pedagogické ciele na základe kritérií (indikátorov), ktoré si sama stanovila. Kritériami sú kompetencie dieťaťa v profile absolventa materskej školy a od nich sa odvíjajúce kompetencie učiteľa/učiteľky MŠ.
- Hodnotenie a meranie plnenia edukačných cieľov prináša so sebou problémy. Hoci v materskej škole sa kvalita pokladá za dôležitejšiu ako kvantita, meranie kvantity je jednoduchšie. Štátna školská inšpekcia (ŠŠI) hodnotí, či má materská škola vypracované vnútorné predpisy, pokyny, usmernenia, či má v školskom vzdelávacom programe rozpracované ciele a učebné osnovy. Na svojej webovej stránke štatisticky vyhodnocuje personálne, priestorové, materiálno-technické podmienky a podmienky BOZ. Prostredníctvom hospitácií hodnotí stav a úroveň pedagogického riadenia materských škôl a rozvíjanie kľúčových kompetencií detí. Toto hodnotenie však väčšinou nepostihuje to najpodstatnejšie, čo je v externej evalvácii skryté. Sú to také dôležité oblasti ako vnútorné vzťahy a rozvoj ľudí v škole. V prípade učiteliek MŠ nereflektuje napríklad ich diagnostické a sebarozvíjajúce spôsobilosti. Ak sa chcú materské školy zlepšovať z vlastnej vôle, mali by pristúpiť k autoevalvácii.
- Autoevalvácia je vlastne interná evalvácia, ktorá materskej škole naznačuje ďalšiu perspektívu, predznačuje jej budúcnosť. Externá evalvácia materskej školy sleduje jej minulosť a má kvalitu predovšetkým preukazovať, zatiaľ čo interná evalvácia ju má

primárne zlepšovať (Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe, 2004).

- Autoevalvácia umožňuje na úrovni materskej školy zvoliť predmet a ciele autoevalvácie, vybrať podľa potreby oblasť hodnotenia, navrhnúť metódy evalvácie, stanoviť kritériá hodnotenia a indikátory cieľov, vybrať alebo vytvoriť evalvačné nástroje, realizovať zisťovanie, vyhodnotiť, analyzovať, diskutovať, interpretovať výsledky zistení a navrhnúť opatrenia na zlepšenie. Autoevalvácia poskytuje materskej škole informáciu o tom, či sa jej darí sledovať naplánovanú koncepciu a víziu, či materská škola plní naplánované ciele a do akej miery, v ktorých oblastiach je potrebné úroveň materskej školy zachovať a v ktorých je potrebné zlepšenie, či sú opatrenia na zlepšenie účinné, k akým novým cieľom materská škola smeruje.

Autoevalváciou zisťuje materská škola úroveň výchovy a vzdelávania a poukazuje na oblasti, ktoré je potrebné zlepšovať. Úroveň sa sústreďuje viac na výsledky, kvalita viac na procesy vedúce k týmto výsledkom. Úroveň bez kvality plní svoju úlohu len krátky čas. Meniace sa spoločenské podmienky a reformné snaženia v oblasti školstva vyžadujú venovať väčšiu pozornosť aj autoevalvácii materskej školy, jej cieľom, metódam a nástrojom.

2 RIADENIE KVALITY V MATERSKEJ ŠKOLE

Vo vyspelých štátoch sa začal rozvoj v meraní a hodnotení kvality školy už v 70. rokoch 20. storočia, v postsocialistických krajinách až koncom 20. a začiatkom 21. storočia. Za ukazovatele kvality sú spravidla považované ľahko merateľné kategórie, ktoré slúžia na porovnávanie a kategorizovanie škôl. S pojmom kvalita školy úzko súvisí pojem efektivita, ktorý poznáme najmä z ekonomiky. Efektivita znamená účinnosť, výkonnosť. Posudzuje sa podľa vstupov, procesov a výstupov. **Efektivita škôl** sa najčastejšie hodnotí z hľadiska edukačných výsledkov (rezultatívna efektivita) alebo z hľadiska edukačných procesov (procesuálna efektivita). Pri hodnotení kvality školy je v mnohých krajinách Európy, ale i na Slovensku preceňovaná rezultatívna efektivita na úkor procesuálnej.

Kvalitu materskej školy možno merať najmä cez riadenie školy, školský vzdelávací program, edukačný proces a vlastné učenie sa detí. Kvalita materskej školy nie je len o výsledkoch výchovno-vzdelávacieho procesu, ale je podľa M. Blaška (2009) aj mierou spokojnosti, hodnotnosti, užitočnosti a dokonalosti. V materskej škole máme na mysli tieto konkrétne atribúty:

- **spokojnosť** detí, učiteliek, rodičov, rady školy, zriaďovateľa, budúcich odberateľov, školskej inšpekcie...;
- **hodnotnosť** školského vzdelávacieho programu a edukačného procesu konkrétnej materskej školy, ktorý je v súlade s cieľmi štátneho vzdelávacieho programu a plne rozvíja osobnosť dieťaťa;
- **užitočnosť** školského vzdelávacieho programu a edukačného procesu materskej školy, ktorý je zmysluplný, využitelný pre ďalšie vzdelávanie detí v základnej škole;
- **dokonalosť** školského vzdelávacieho programu a edukačného procesu materskej školy, ktorý je primeraný možnostiam detí a rešpektuje ich vývinové osobitosti, špecifiká a berie do úvahy ich sociálne podmienky.

V súčasnosti sa kvalitou školy a jej hodnotením zaoberajú viaceré modely kvality. Model riadenia kvality **EFQM** (*The Model of the European Foundation for Quality Management, 1999*), známy ako Model výnimočnosti, excelentnosti (<http://www.efqm.org/en/>), pokladá za najdôležitejšie princípy rozvoja organizácie neustále učenie sa, zlepšovanie, rozvoj ľudí a partnerstvo. Zameriava sa na vstupy, procesy a výstupy. Dôležité je získavanie spätnej väzby, pravidelné a systematické preverovanie procesov a výsledkov práce, teda autoevalvácia. Interné aj externé hodnotenie školy sa podľa odporúčaní EFQM realizuje v troch etapách: 1. riadené sebahodnotenie, 2. externé hodnotenie – audit, 3. zlepšenie procesov.

Na základe národného a medzinárodného snaženia boli vytvorené rôzne internetové portály, ako napríklad anglický portál **NCSL** (*National College for School Leadership*), ktorého úlohou je profesionálny rozvoj vedenia škôl, medzinárodná spolupráca, online kurzy, odborné

vzdelávacie akcie a strategické poradenstvo. Ďalej medzinárodné výskumné inštitúcie ako **IEA (*The International Association for the Evaluation of Educational Achievement*)** – nezisková organizácia, ktorá združuje pedagogicko-výskumné inštitúcie z celého sveta. Vznikla v roku 1959 s cieľom uskutočňovať nadnárodné empirické výskumy v oblasti vzdelávania. Zodpovední manažéri v najvyšších orgánoch Európskej únie sa pravidelne zaoberajú problematikou kvality vzdelávania. Z odporúčania Európskeho parlamentu a Rady zo dňa 12. 2. 2001 o európskej spolupráci v oblasti hodnotenia kvality školského vzdelávania (2001/166/ES) vyplývajú nasledujúce odporúčania členským štátom, aby zlepšovali hodnotenia kvality vzdelávania:

- podporovaním, prípadne zriaďovaním transparentných systémov hodnotenia kvality;
- povzbudzovaním a prípadne podporovaním zapájania sa všetkých zúčastnených, vrátane učiteľov, žiakov, vedenia školy, rodičov a odborníkov, do procesu externého hodnotenia a sebahodnotenia na školách s cieľom podporiť spoluzodpovednosť za skvalitnenie škôl;
- podporovaním školenia o zaobchádzaní s nástrojmi sebahodnotenia a ich používaní;
- podporovaním schopnosti škôl učiť sa jedna od druhej na vnútroštátnej a európskej úrovni;
- povzbudzovaním spolupráce medzi všetkými orgánmi podieľajúcimi sa na hodnotení kvality školského vzdelávania a podporovaním vytvárania európskej siete.

Táto spolupráca by mala zahŕňať tieto oblasti:

- výmenu informácií a skúseností, najmä o metodickom vývoji a príkladoch dobrej praxe, osobitne využívaním moderných informačných a komunikačných technológií a prípadne organizovaním európskych konferencií, seminárov a pracovných konferencií;
- zhromažďovanie údajov a vyvíjanie nástrojov, ako sú ukazovatele a iné meradlá osobitného významu na hodnotenie kvality na školách;
- zverejňovanie výsledkov hodnotenia škôl v súlade s príslušnými postupmi každého členského štátu a jeho vzdelávacích zariadení a ich sprístupnenie orgánom v členských štátoch;
- podporovanie kontaktov medzi odborníkmi s cieľom budovania európskej odbornosti v tejto oblasti;
- využívanie výsledkov medzinárodných prieskumov na rozvoj hodnotenia kvality na školách.

Z odporúčania Európskeho parlamentu a Rady zo dňa 12. 2. 2001 ďalej vyplýva, že je potrebné klásť veľký dôraz na spätnú väzbu a internú evalváciu (autoevalváciu) nielen rozvíjať, ale aj vhodne prepájať s evalváciou externou. <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32001H0166:SK:NO>>.

Hoci v uvedených systémoch ide predovšetkým o kvantitatívne zisťovanie kvality školy, ktoré je využívané najmä externými posudzovateľmi školských organizácií, a menej sa v nich prihliada na internú evalváciu, vo všeobecnosti je možné zhodnúť sa na tom, že evalvácia školy prispieva k jej kvalite. Na základe výstupov evalvácie je dokonca možné kvalitu školy zámerne ovplyvňovať a riadiť. Koncept kvality materskej školy a kvality učiteľky MŠ tak, ako je predmetom posudzovania Štátnou školskou inšpekciou (ŠŠI), nepovažujeme za komplexný. Nezohľadňuje také dôležité oblasti, ako je rozvoj ľudí v materskej škole, v prípade evalvácie učiteľky nezohľadňuje napríklad jej profesijný rozvoj, jej diagnostické a reflexívne spôsobilosti. Presadzujeme názor, že každá škola by si mala definovať vlastný koncept kvality a ten by mal byť pri jej celkovej evalvácii posudzovaný v prieniku s konceptom orgánov štátnej správy (ŠŠI). Externá evalvácia by sa mala pravidelne prepájať s evalváciou internou, teda s autoevalváciou. Do úvahy by sa mali brať aj vlastné kritériá a indikátory hodnotenia kvality materskej školy.

Kritériá hodnotenia sú určité hľadiská, ku ktorým sa hodnotenie vzťahuje. Pri hodnotení kvality materskej školy sú to meradlá posudzovania jej kvality. Pomáhajú hodnotiť materskú školu podľa dohodnutých znakov kvality, nie podľa subjektívnych pocitov či skúseností jej zamestnancov. **Indikátory kvality** sú konkrétne ukazovatele, podľa ktorých je možné hodnotiť prejavy reprezentované kritériom. Pre vedenie materskej školy a učiteľky je niekedy ťažké zhodnúť sa na tom, ktoré kritériá a indikátory kvality sú pre hodnotenie materskej školy najdôležitejšie, pretože mnohí odborníci definujú s ohľadom na kvalitu školy rôzne súbory kritérií. Je mimoriadne dôležité, aby sa manažment materskej školy riadil demokratickými princípmi riadenia a vedenia ľudí v škole tak, aby sa všetci zamestnanci materskej školy mohli vyjadriť ku kritériám autoevalvácie. Na to je ale nevyhnutné, aby bol podporovaný ich ďalší **rozvoj a učenie sa**. Je vhodné, aby sa zamestnanci materskej školy o jej kvalitu dlhodobo zaujímali, viedli rozhovory o kritériách a indikátoroch hodnotenia a inšpirovali sa aj príkladmi hodnotenia kvality iných materských škôl. S tým súvisí aj kontinuálne profesijné vzdelávanie učiteliek materských škôl, ich metodické vedenie a poradenstvo. Pri tvorbe konceptu kvality vlastnej materskej školy je dobré inšpirovať sa niektorými modelmi dobrých škôl. **Dobrá materská škola** (upravené podľa Babiaková, 2011, s. 82) by mala mať tieto znaky:

- Učitelia, nepedagogickí zamestnanci, deti aj rodičia do nej chodia radi.
- Navzájom spolupracujú.
- Aktívne sa zapájajú do školských aj mimoškolských aktivít.
- Efektívne komunikujú.
- Akceptujú a dodržujú jednotné, dohodnuté pravidlá.
- Záleží im na vedomostiach a zručnostiach detí.
- Kritériá hodnotenia detí aj učiteliek sú všetkým známe a jasné.
- Organizácia materskej školy je prehľadná a premyslená.

- Učiteľky sú slobodné a autonómne vo svojej pedagogickej pôsobnosti.
- Kvalitný školský vzdelávací program a edukačný proces v dobrej materskej škole je najvyššou hodnotou.

Žiadne dve materské školy nie sú úplne rovnaké, preto je ťažké vytvoriť univerzálne kritériá a indikátory kvality. Napriek tomu ako ukážku a inšpiráciu uvádzame príklady kritérií a indikátorov hodnotenia kvality materskej školy, ktoré sme v tabuľke 1 upravili nasledovne (Babiaková, 2008b; Syslová, 2012):

Tab. 1 Príklady kritérií a indikátorov kvality materskej školy

| Oblasti | Kritériá | Indikátory |
|-----------------------------------|---|---|
| VSTUPY (PODMIENKY) EDUKÁCIE | kvalita školského vzdelávacieho programu MŠ | <i>školský vzdelávací program je súladný so štátnym vzdelávacím programom; je špecifický vo vzťahu k požiadavkám rodičov; je variabilný vo vzťahu k deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami; je originálny vo vzťahu k inovačným edukačným stratégiám;</i> |
| | vhodnosť pedagogických, psychologických a hygienických podmienok edukácie | <i>hračky a didaktické pomôcky sú uložené viditeľne, aby si ich deti mohli sami brať, sú uložené v otvorených poličkách vo výške detských očí; deti majú dostatok spontánneho alebo organizovaného pohybu v interiéri alebo v exteriéri MŠ; v triede je dostatok telovýchovného náradia a náčinia, alebo deti využívajú telocvičňu a školskú záhradu;</i> |
| | efektivita riadenia MŠ | <i>plánovanie edukačného procesu a celej pedagogickej práce a chodu MŠ je funkčné; opiera sa o predchádzajúce analýzy a využíva spätnú väzbu;</i> |
| | kvalifikovanosť a profesionalita personálu MŠ | <i>učiteľky MŠ sa kontinuálne vzdelávajú, plánujú svoj profesijný rast, v pracovnom portfóliu si zakladajú certifikáty o absolvovanom vzdelávaní a dôkazy o profesijných úspechoch;</i> |
| | kvalita vzájomných vzťahov v MŠ | <i>vzťahy medzi zamestnancami, ale aj medzi učiteľkami a deťmi sú korektné; pedagógovia spolupracujú s odborníkmi z oblasti špeciálnej pedagogiky, medicíny a psychológie a efektívne komunikujú s rodičmi detí; rodičia sa spolupodieľajú na rozvoji svojho dieťaťa;</i> |

| Oblasti | Kritériá | Indikátory |
|-----------------------------|--|--|
| PROCESY EDUKÁCIE | kvalita projektovania edukácie | <i>tematické výchovno-vzdelávacie plány sú v súlade so školským vzdelávacím programom a výsledkami pedagogickej diagnostiky;</i> |
| | | <i>projekty edukačných aktivít sú v súlade s tematickým výchovno-vzdelávacím plánom;</i> |
| | | <i>pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami existujú individuálne vzdelávacie plány vytvorené v spolupráci s odborníkmi;</i> |
| | kvalita realizácie edukačných aktivít | <i>učiteľka rešpektuje dôstojnosť všetkých detí, uplatňuje jasné a zrozumiteľné pravidlá podporujúce spoluprácu a ústretovú komunikáciu;</i> |
| | | <i>využíva individuálny prístup k deťom s dôrazom na ich možnosti učenia sa;</i> |
| | | <i>uplatňuje didaktické metódy a formy podporujúce zážitkové a aktívne učenie sa;</i> |
| kvalita hodnotenia edukácie | <i>učiteľka hodnotí splnenie edukačných cieľov podľa vopred stanovených kritérií a podľa individuálnych možností detí;</i> | |
| | <i>poskytuje deťom priebežnú spätnú väzbu a hodnotenie využíva na ďalšie plánovanie edukácie;</i> | |
| VÝSTUPY EDUKÁCIE | kompetencie na učenie | <i>dieťa dokáže zhodnotiť svoje osobné pokroky;</i> |
| | komunikatívne kompetencie | <i>dieťa komunikuje v materinskom jazyku, vyjadruje sa spisovne; ovláda pregramotnostné zručnosti (analyzuje prvú hlásku v slove, rozdeľuje slová na slabiky, ovláda niektoré konvencie tlačeného textu...);</i> |
| | kognitívne kompetencie | <i>dieťa dokáže riešiť jednoduché problémy, uplatňuje základy kritického a tvorivého myslenia; na učenie využíva (podľa potreby) informačno-komunikačné technológie;</i> |
| | sociálno-personálne kompetencie | <i>dieťa dokáže samostatne rozhodovať o svojom konaní; prejavuje základy sebauvedomenia; v spolupráci s ostatnými deťmi vytvára pravidlá spolužitia, rozumie im a uplatňuje ich v MŠ i mimo nej.</i> |

Ku kritériám je potrebné pripojiť hodnotiacu škálu, podľa ktorej je možné zistiť, kde sa materská škola nachádza. Mac Beath a kol. (2006) odporúčajú vypustiť v škále strednú hodnotu „občas“, aby sa k nej hodnotiteľ nemohol uchýliť. Hodnotiaci škála potom vyzerá nasledovne:

- ++ = vždy sa deje;
- + = spravidla sa deje;
- – = spravidla sa nedeje;
- – – = nikdy sa nedeje.

Podľa M. Chmelíkovej (2003) je autoevalvácia školy systematicky pripravené a plánované hodnotenie podľa vopred stanovených kritérií k vopred vytýčeným cieľom. Charakterizujú ju plánovitosť, pravidelnosť, cieľavedomosť a čo najväčšia objektivnosť. V moderných prístupoch k riadeniu kvality materskej školy sa dôraz kladie najmä na hodnotenie procesu práce učiteľky a edukačnej činnosti dieťaťa, teda hodnotenie edukačného procesu. Autoevalvácia materskej školy sa nekoná s cieľom kontrolovať ľudí a výsledky ich práce, ale s cieľom zlepšovať. Pri autoevalvácii školy nejde len o hodnotenie edukačných výsledkov detí, ale aj o hodnotenie kvality edukačného prostredia a kvality procesov učenia sa detí. Ide o evalváciu vstupov, procesov a výstupov edukácie, ktorá v žiadnom prípade nesmie byť pre učiteľky ohrozením. Je dôležité, aby sa postupne menila filozofia evalvácie materskej školy z kontrolnej a porovnávacej, ktorú predstavuje ŠŠI, na rozvojovú a spravodlivú, ktorú predstavuje autoevalvácia vychádzajúca z prirodzených potrieb materskej školy a učiteľky. Prinajmenšom je dôležité v komplexnej evalvácii materskej školy dať rovnakú váhu výstupom školskej inšpekcie a výstupom z jej autoevalvácie.

3 KONCEPT STRATÉGIE AUTOEVALVÁCIE MATERSKEJ ŠKOLY A JEJ PROJEKTOVANIE

Pri realizácii autoevalvácie na úrovni celej materskej školy je najlepšie zvoliť si projektový prístup a postupovať podľa nasledovných krokov (upravené podľa Hájek, 2007, s. 28):

1. Vymedziť predmet evalvácie. Ktorú oblasť chceme hodnotiť, **čo** chceme zisťovať a **PREČO**.
2. Vybrať metódy evalvácie. **AKO** to budeme zisťovať.
3. Stanoviť kritériá hodnotenia. Podľa **ČOHO** budeme hodnotiť.
4. Vybrať alebo vytvoriť evalvačný nástroj. **ČÍM** to zrealizujeme.
5. Realizovať vlastné zisťovanie.
6. Vyhodnotiť, analyzovať, diskutovať, interpretovať výsledky zistení.
7. Navrhnuť opatrenia na zlepšenie.

Projekt autoevalvácie materskej školy sa realizuje na základe vlastných cieľov a úloh, podieľa sa na ňom tím ľudí s určitým vzťahom k materskej škole. V projekte sú ciele, úlohy, prostriedky, časové limity usporiadané v hierarchickom slede a projektový plán je jeden z jeho hlavných dokumentov. Projekt autoevalvácie materskej školy je špeciálny. Odlišuje sa od ostatných „bežných“ úloh, resp. činností v materskej škole nasledovne:

- Je časovo ohraničený.
- Má jasne stanovený začiatok a koniec.
- V prípade využitia výsledku autoevalvácie už ide o nasledujúci projekt s novým začiatkom, novým zameraním a novým termínom ukončenia.
- Má jasne a jednoznačne definovaný cieľ (výstup).

Zrozumiteľná a jednoznačná formulácia cieľa projektu autoevalvácie materskej školy je základom pre všetky realizačné kroky projektu od plánovania až po interpretáciu výsledkov hodnotenia. Dobre formulovaný cieľ projektu autoevalvácie slúži na to, aby prípadná zmena k lepšiemu, ktorá sa autoevalváciou sleduje, mohla byť skutočne dosiahnutá. Vopred premyslený cieľ projektu autoevalvácie dáva zmysel celému autoevalvačnému procesu a predstavuje výrazný motivačný faktor pre celý pracovný kolektív, ktorý je doň zapojený. Vedúcou projektu autoevalvácie nemusí byť riaditeľka materskej školy. Riaditeľka môže vymenovať projektový evalvačný tím. Úlohou riaditeľky je riadiť materskú školu s cieľom zabezpečiť jej trvalé fungovanie, zatiaľ čo cieľom projektového evalvačného tímu je realizácia projektu autoevalvácie v konkrétnom čase s cieľom zlepšiť vstupy, procesy a výsledky edukácie. Evalvačný tím sa snaží zabezpečiť taký priebeh a realizáciu definovaných zámerov autoevalvácie, ktoré budú zodpovedať daným cieľom a úlohám. Úspešné riešenie projektových úloh samozrejme predpokladá uplatnenie množstva metód, techník, postupov a nástrojov (pozorovaní, dotazníkov, testov, ankiet, rozhovorov...).

Prvým krokom v autoevalvácii materskej školy je vymedzenie predmetu evalvácie a stanovenie jej cieľov. Ako sme už uviedli v predchádzajúcej kapitole, predmetom evalvácie

môžu byť vstupy, procesy a výstupy edukácie. Pre plánovanie autoevalvácie materskej školy sú vhodné tieto **oblasti hodnotenia**:

- školský vzdelávací program;
- pedagogické, psychologické a hygienické podmienky edukácie;
- realizácia edukačného procesu;
- spolupráca s rodinou a inými subjektmi;
- vzájomné vzťahy v materskej škole;
- riadenie materskej školy;
- výsledky edukačného procesu;
- výsledky práce materskej školy (Babiaková, 2008b).

V oblasti kvality **školského vzdelávacieho programu** materskej školy sa hodnotí jeho súlad so štátnym vzdelávacím programom (ŠVP); jeho špecifickosť vo vzťahu k požiadavkám rodičov a potrebám detí; jeho variabilnosť vo vzťahu k deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami; jeho súladnosť so špecifikami regiónu; jeho originalnosť vo vzťahu k inovačným edukačným stratégiám; jeho rôznorodosť vo vzťahu k rôznym vekovým skupinám detí (integrovane edukačné projekty, krúžky, exkurzie atď.). Ďalej sa hodnotí, či sú vymedzené edukačné ciele, obsah a rozsah edukácie v jednotlivých oblastiach a témach vzdelávania podľa učebného plánu; či sú v školskom vzdelávacom programe definované edukačné stratégie a metódy súladné s edukačnými cieľmi a či sú vytvorené kompetenčné profily absolventa materskej školy.

Pri hodnotení **podmienok edukácie** ide o kvalifikovanosť učiteliek; materiálne a technické vybavenie materskej školy; informačno-komunikačné technológie a didaktické pomôcky v materskej škole; učebné a pracovné prostredie, priestory na hru, zaistenie bezpečnosti pri hre a pri práci, ochrana zdravia; klíma materskej školy; využívanie ekonomických zdrojov a ich rozvoj prostredníctvom projektov a grantov.

Pri **realizácii edukačného procesu** sa hodnotí skutočný priebeh edukácie. Vyžaduje sa projektový prístup k príprave a realizácii edukácie, sledovanie cieľových kompetencií detí v súlade so školským vzdelávacím programom a vyváženosť štruktúry edukačných aktivít. Hodnotí sa aj vhodný výber edukačných metód a foriem práce, efektívne využívanie didaktických prostriedkov, hlavne využívanie sociálnych foriem učenia (kooperatívne a projektové učenie), používanie inovačných stratégií edukácie (obsahová a tematická integrácia, zážitkové učenie, autentické učenie, diskusné kruhy...). Osobitne sa hodnotí individuálny prístup k deťom, využívanie spätnej väzby a rozvoj sebahodnotenia detí.

Pri hodnotení **spolupráce s rodinou a inými subjektmi** sa berie do úvahy celková kultúra materskej školy; prístup k informáciám o materskej škole; kvalita webovej stránky materskej školy; kvalita komunikácie a spolupráce s rodičmi a odborníkmi, ktorí ovplyvňujú edukačný proces; kvalita komunikácie so zriaďovateľom, školskou radou a pod.

Pri hodnotení **vzťahov vnútri materskej školy** ide o to, aká silná je školská kultúra a aká je celková klíma materskej školy. Hodnotí sa, ako sú učiteľky v materskej škole podporované (aká je kvalita kariérneho rozvoja učiteliek a pod.). Kritériom hodnotenia je aj komunikácia medzi učiteľkami, učiteľkami a deťmi, ale aj medzi ostatnými zamestnancami materskej školy. Dôležitým kritériom je aj uplatňovanie hodnôt v materskej škole a či sú vôbec spoločné hodnoty definované (či má materská škola etický kódex pedagogického zamestnanca, pravidlá správania sa detí a pod.).

Riadenie materskej školy sa hodnotí podľa kvality manažmentu materskej školy, podľa pedagogickej koncepcie materskej školy, plánovania a koordinácie školského vzdelávacieho programu, podľa tvorby ročného plánu, podľa úrovne kontroly a hodnotenia v materskej škole, podľa metodickej podpory učiteliek a efektívnej spätnej väzby od vedenia materskej školy po pedagogických hospitáciách, podľa úrovne systému kontinuálneho profesijného rozvoja zamestnancov materskej školy (plánu kontinuálneho vzdelávania učiteliek).

Pri **výsledkoch edukačného procesu** sa porovnávajú výsledky so stanovenými cieľmi edukácie. Hodnotenie spočíva v priradení výstupu k zvolenému kritériu. Všeobecné kritériá hodnotenia dieťaťa sú stanovené štátom v štátnom vzdelávacom programe (výkonový a obsahový štandard dieťaťa – výstup v podobe spôsobilostí, ktoré má dieťa dosiahnuť). Špecifické kritériá si materská škola definuje sama (kompetenčný profil absolventa materskej školy...).

Hodnotenie výsledkov práce materskej školy potom závisí od **kvality výsledkov edukácie** (spokojnosť detí, učiteliek, rodičov, zriaďovateľa, hodnotenie detí pri vstupe do základnej školy...). Hodnotí sa aj prezentácia materskej školy v rámci regiónu, spolupráca s partnermi, verejné aktivity materskej školy (vystúpenia, besiedky, akadémie, výstavy, prehliadky a pod.). (upravené podľa Babiaková, 2008b)

Profil autoevalvácie materskej školy potom pozostáva zo súboru vybraných oblastí školského života, ktoré môžu byť použité v otvorenej diskusii hodnotiteľov o kvalite a efektívnosti. Táto diskusia nemôže viazať len na úrovni vedenia materskej školy, ale škola by mala mať evalvačný tím, ktorý je vytvorený z viacerých hodnotiteľov (učiteľky, nepedagogickí zamestnanci, rodičia). Vedúcim tímu nemusí byť riaditeľka materskej školy, ale môže to byť ktokoľvek z hodnotiteľov, kto má prirodzenú autoritu.

Ak má autoevalvácia kvalitatívne posunúť materskú školu, je potrebné jej proces dobre naplánovať a výstupy z neho účelne využiť. Vhodné je určiť nasledovný postup plánovania a využitia vlastného hodnotenia materskej školy na jej ďalší rozvoj:

1. Spracovanie stratégie autoevalvácie materskej školy (plán, organizačné zabezpečenie, realizácia, spracovanie výsledkov a záverečnej správy, prezentácia a publikovanie);
2. Návrh štruktúry autoevalvácie materskej školy;
3. Prerokovanie štruktúry a metodiky autoevalvácie s radou školy;

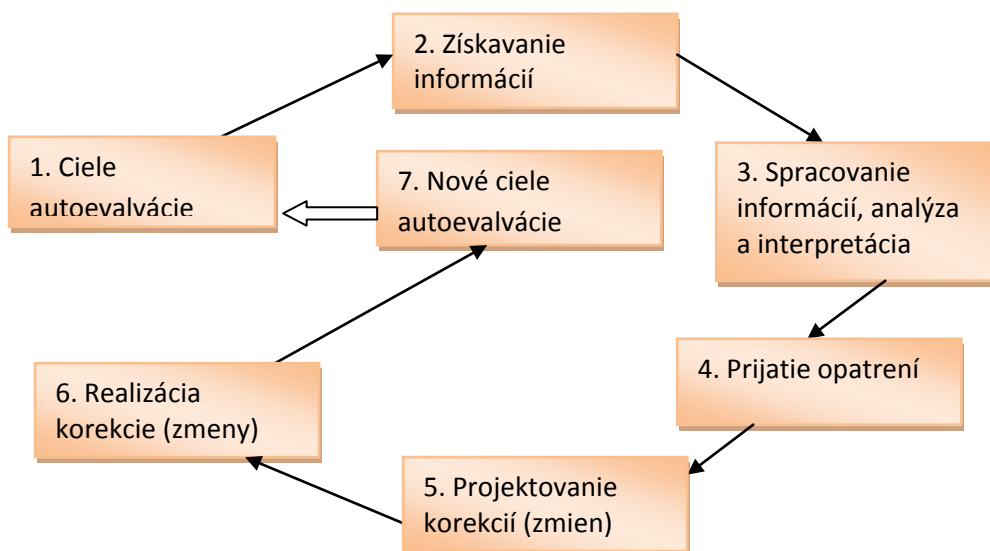
4. Vymenovanie skupín hodnotiteľov;
5. Rozdanie nástrojov a pracovných materiálov hodnotiteľom;
6. Priebeh vlastného hodnotenia materskej školy;
7. Odovzdanie a spracovanie výsledkov (riaditeľke materskej školy alebo ňou poverenému vedúcemu tímu hodnotiteľov);
8. Vypracovanie správy;
9. Prerokovanie výsledkov v rade školy;
10. Využitie správy o autoevalvácii (publikovanie, vyhodnotenie, prijatie opatrení);
11. Spätná väzba – úprava koncepcie materskej školy, organizácie, rozpočtu, kontrolného systému materskej školy, alebo korekcie v školskom vzdelávacom programe (upravené podľa Hanzelka, Souček, 2007, s. 26).

Celý proces autoevalvácie materskej školy sa začína vtiahnutím a motiváciou jej zamestnancov a iných zainteresovaných osôb (rodičov, odborných zamestnancov, kritického priateľa atď.). Všetci, ktorí sa do procesu autoevalvácie materskej školy zapoja, by mali poznať jej účel. Potom nasleduje zostavenie evalvačného tímu a výber jeho vedúceho. Túto fázu možno nazvať **fázou motivačnou**.

V **prípravnej fáze** pripraví evalvačný tím projekt autoevalvácie materskej školy. Definuje jej oblasti, ciele, vymedzí kritériá a indikátory. Zvolí metódy a nástroje hodnotenia, postará sa o materiálno-technické a finančné zabezpečenie. Potom vytvorí časový harmonogram a rozdelí úlohy členom evalvačného tímu.

V **evalvačnej fáze** hodnotitelia realizujú pridelené úlohy, monitorujú a riadia procesy hodnotenia. Dbajú o objektivitu evalvačných procesov. Získané údaje triedia, analyzujú a interpretujú. Vypracujú záverečnú správu z autoevalvácie. Navrhnu opatrenia a odporúčania na zmeny v materskej škole. Oboznámia s výsledkami autoevalvácie všetkých zamestnancov materskej školy a zainteresované osoby. Pripraví projekt korekcií alebo radikálnej zmeny v materskej škole. Nie je pravidlom, že proces autoevalvácie musí za každú cenu priniesť zmeny v materskej škole. Môže byť len prostriedkom na to, aby riaditeľka, učiteľky a ľudia so vzťahom k materskej škole poznali kvalitu edukačných procesov a vedeli posúdiť silné a slabé stránky jednotlivých oblastí jej života.

Celý proces sa končí vyhodnotením práce evalvačného tímu a návrhom oblastí a kritérií následnej autoevalvácie. Proces autoevalvácie by mal byť pravidelný a opakovať by sa mal podľa potrieb konkrétnej materskej školy aspoň raz za tri roky. Priebeh pravidelnej autoevalvácie v materskej škole pripomína špirálu, ktorá sa nikdy nekončí, ale má svoje medzníky v podobe nových cieľov (Babiaková, 2013). Pozostáva z krokov, ktoré sú prezentované v schéme 1:

Schéma 1 Priebeh autoevalvácie v materskej škole (vlastné spracovanie)

Pri hodnotení všetkých spomínaných oblastí života materskej školy je možné využívať širokú paletu evalvačných metód a nástrojov. Je potrebné si len uvedomiť, aké metódy a nástroje sú pre evalvačné ciele vhodné. Členovia evalvačných tímov by mali vopred vedieť, aké dáta a údaje očakávajú a či ich môžu evalvačným nástrojom získať. Tiež je potrebné premyslieť, kto bude s nástrojom pracovať a či je schopný ho použiť.

Štruktúra autoevalvácie školy má polohu sociálno-personálnu, ktorú predstavujú hodnotitelia, a procesúlnu, ktorú predstavujú metódy, nástroje hodnotenia a hodnotiace procesy. Pri spracovaní nasledovných metód autoevalvácie materskej školy sme sa inšpirovali National College for School Leadership, *School Self-evaluation Models, Tools and Examples of Practice* (2001) a Syslová (2012).

Obsahová analýza dokumentov

V školskej praxi ide najmä o získavanie informácií zo školskej dokumentácie, ktorú v materskej škole predstavuje školský vzdelávací program, triedny vzdelávací plán, triedna kniha, záznamy o deťoch, záznamy z pedagogických rád, školský poriadok, hodnotiace správy. Ide zväčša o kvantitatívne analýzy. Získané údaje ponúkajú sumárne, diagnostické a formatívne využitie a poskytujú hodnotiteľom predtým nedostupné informácie. Údaje z obsahovej analýzy dokumentov musia byť použité selektívne a musia byť sprevádzané odborným výkladom ich potenciálu a obmedzení.

Dotazníky

Dotazníky sú jedným z najčastejšie využívaných hodnotiacich nástrojov v materských školách. Sú určené spravidla rodičom, ale aj pedagogickým a nepedagogickým

zamestnancom materskej školy. Poskytujú kvantitatívne údaje (v prípade uzavretých otázok) aj kvalitatívne údaje (v prípade otvorených otázok). Sú rýchlo použiteľné, ľahko sa analyzujú, ponúkajú široký prehľad a sú anonymné. Treba však mať na zreteli, že dotazníky si vyžadujú odborné znalosti a istotu pri používaní kvantitatívnych údajov a mnohopočetných, niekedy protichodných zdrojov, môžu byť veľmi časovo náročné a vyžadujú si ďalšie dôkazné zdroje. Na základe vlastného záujmu o vec sa môžu učiteľky alebo rodičia zapojiť aj do **ankety**, v ktorej vyjadrujú svoje názory na hodnotenú oblasť. Spravidla ide o písomnú formu a vyjadrenia respondentov ankety sú anonymné.

Individuálny rozhovor (individual interview)

Rozhovor sa využíva na rôzne účely. Ide o metódu zberu informácií priamou komunikáciou. Rozhovor môže byť štruktúrovaný, pološtruktúrovaný alebo úplne voľný. Ak ide o individuálny rozhovor so zamestnancami materskej školy, mal by byť realizovaný externým kritickým priateľom. V prípade hodnotiaceho rozhovoru s učiteľkou by mala viesť individuálny rozhovor riaditeľka materskej školy. Individuálny (spravidla diagnostický) rozhovor môže viesť aj učiteľka s dieťaťom. Individuálny rozhovor poskytuje zväčša hĺbkové postrehy v situácii, keď existuje anonymita a nie je potrebné, aby odpovede zodpovedali očakávaniam.

Skupinový rozhovor (group interview)

Používa sa na pokrytie väčšej základne a za kratší čas ako individuálne rozhovory. Je ľahšie zvládnuteľný, umožňuje bohatý dialóg, konsenzus a výzvu. Učiteľky aj rodičia môžu byť viacej uvoľnení. Skupinovým rozhovorom vznikajú nové myšlienky a získavajú sa poznatky, ktoré nemusia vyjsť najavo z individuálneho rozhovoru. Nákladovo je efektívnejší ako individuálny rozhovor. Nevýhodou je, že pokiaľ sa nepoužíva hlasovanie alebo iné záznamové systémy, je ťažko kvantifikovateľný.

Pozorovanie

Jedna z najčastejšie používaných metód hodnotenia kvality. Ide o metódu často využívanú pri poznávaní dieťaťa a jeho vývinu, ale aj pri hodnotení edukačného procesu pri hospitáciách. Pri poznávaní dieťaťa ide častejšie o náhodné pozorovanie. Pre autoevalvačné procesy je oveľa účinnejšie zámerné a cielené pozorovanie. Pozorovanie môže byť otvorené alebo vysoko štruktúrované. Spoľahlivosť pozorovania je nízka, ľudia majú na vec rôzny pohľad. Pozorovacie hárky je ťažké sledovať a môžu sa stať také podrobné, že uniká celkový obraz. Na zníženie negatívnych vplyvov na pozorovanie je vhodné realizovať výcvik pozorovateľa alebo zapojiť do pozorovania viacerých pozorovateľov. Z. Syslová (2012, s. 69) uvádza nasledovné zásady pre pozorovanie:

- odlišovať pozorované skutočnosti od domnienok;
- najprv zaznamenávať skutočné javy a prejavy bez hodnotenia;

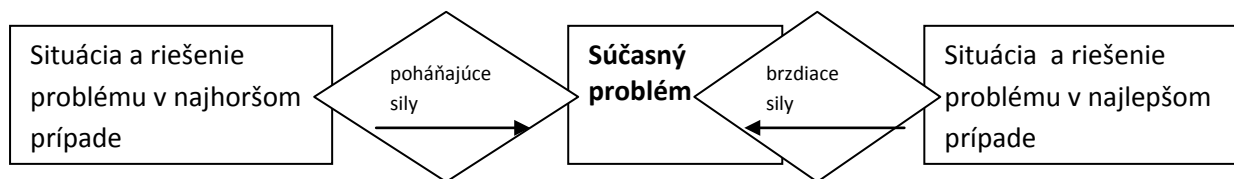
- rozčleniť pozorovanie na časti, t. j. čiastkové úlohy;
- výsledky pozorovania jasne písomne sformulovať.

Kresby a maľby

Kresby a maľby sú veľmi užitočné metódy pre malé deti, ale môžu byť nápomocné aj pri práci s dospelými hodnotiteľmi na zobrazenie ich materskej školy, práce, vzťahov, klímy materskej školy atď. Sú to kreatívne metódy, v ktorých neexistujú správne a nesprávne odpovede. Môžu však byť veľmi nejednoznačné, ťažko analyzujúce a vyžadujú odborný záver.

Analýza silového poľa

Nástroj so širokým uplatnením vo vzdelávaní. Analýza silového poľa skúma podmienky, ktoré buď obmedzujú, alebo uľahčujú vývoj. V tomto modeli pojem sila neznamena hmatateľnú fyzickú silu, ale slúži ako metafora pre rôzne vplyvy existujúce v rámci skupiny, resp. inštitúcie. Napríklad určitá *tradícia* alebo zvyk môže veľmi silno vplyvať na súčasné správanie ľudí, dokonca môže spôsobiť strach z experimentovania a pokusov niečo zmeniť. Niekedy to vedie až k iracionálnemu správaniu. Ďalšími vplyvnými faktormi môžu byť *ekonomické faktory*, *rozdelenie zodpovednosti*, *osobnostné vlastnosti* a pod. Všetky tieto faktory môžu byť hnacími i odporujúcimi silami v závislosti od situácie a druhu požadovanej zmeny.



Najprv je potrebné zistiť názor všetkých pedagogických zamestnancov a zmerať sily na oboch stranách. Potom sčítať hodnotu týchto síl a na záver zareagovať podľa toho, na ktorej strane je sila väčšia. Metóda je aplikovateľná na školskú kultúru, triednu kultúru alebo na akékoľvek iné prostredie vzdelávania. Je ľahko použiteľná a ekonomicky nenáročná. Ide o jednoduchý nástroj, ktorý môžu učiteľky vyplniť za niekoľko minút, môže odhaliť „toxíny“ a „živiny“ v kultúre školy alebo triedy, vedúce k úvahe o tom, ako ich možno riešiť. Môže byť ohrozujúca v tom, čo odhaľuje, a na základe jej selektívnosti môže zanechať veľa nevy povedaného.

Práce detí

Práce detí sú skutočným dielom vytvoreným v edukačnom procese v jeho rôznej písomnej, vizuálnej, hudobnej a dramatickej forme, ktoré poskytujú najviac hmatateľné zdroje dôkazov o kvalite učenia. Kritické diskusie o vybraných príkladoch medzi skupinou pedagogických zamestnancov majú tiež väčší formatívny účinok ako sebahodnotenie. Produkty detských prác sú jedným z konečných testov kvality a poskytujú rozsah artefaktov, ktoré väčšina foriem štandardizovaného hodnotenia neodhalí. Zahŕňajú však aj subjektívny úsudok

pedagóga. Sú časovo náročné a najlepšie sa dajú využiť vtedy, keď sa zaznamenáva delta detského progresu. Na to sú ako nástroje vhodné detské portfóliá.

Na autoevalváciu materskej školy sa využívajú rôzne autoevalvačné nástroje. Ide o pedagogické denníky, záznamy z hospitácií a hárky z pedagogického pozorovania, portfólio dieťaťa alebo portfólio učiteľky, autoevalvačný záznam učiteľky alebo riaditeľky, video alebo audiozáznam z edukačnej aktivity, dotazníky spätnej väzby atď. Je len na zamestnancoch konkrétnej materskej školy, akú stratégiu, aké metódy a aké hodnotiace nástroje pre autoevalváciu jednotlivých oblastí života materskej školy zvolia.

4 AUTOEVALVÁCIA UČITEĽKY MATERSKEJ ŠKOLY

Postmoderná spoločnosť kladie na učiteľskú profesiu veľké nároky, ktoré predpokladajú hľadanie novej profesionálnej identity učiteľa. Učiteľka materskej školy sa mení z odovzdávateľa poznatkov na facilitátora, ktorý pomáha uľahčovať procesy učenia sa dieťaťa a výchovou pomáha utvárať dieťaťu aj vzťah k sebe samému, k vlastnému životu a ku komunite. Jej práca vyžaduje na jednej strane široké teoretické poznatky, na druhej strane vlastnú tvorivosť, produkciu a osobnostnú zrelosť. Teoretické poznatky získava učiteľka materskej školy v pregraduálnom vzdelávaní – v príprave na strednej alebo vysokej škole, tvorivosť a produkciu rozvíja a ďalej zdokonaľuje najmä v pedagogickej praxi konkrétnej materskej školy.

Učiteľky materských škôl na Slovensku sú tou skupinou pedagogických zamestnancov, ktorá sa pravidelne vzdeláva v programoch kontinuálneho vzdelávania a rozvíja si profesijné kompetencie v zmysle profesijného rozvoja. Podľa platného zákona (zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov) vedenie materskej školy definuje vzdelávacie potreby učiteľiek v oblasti vedomostí a zručností a vypracuje projekt profesijného rozvoja pedagogického zboru. Projekt realizuje vo vlastnej materskej škole alebo vo vzdelávacej inštitúcii s využitím odborníkov. Naň by mal nadväzovať monitoring zmien vyvolaných vzdelávaním v pedagogickej praxi a evalvácia dosiahnutých výsledkov podľa vopred stanovených indikátorov. Tak je možné vyhodnotiť prínos vzdelávania pre materskú školu a následne pomôcť nájsť cestu pre jednotlivca (podľa Babiaková, 2008a, s. 57-58).

Aby učiteľka materskej školy skutočne dosiahla profesijný rozvoj, je potrebné, aby bola schopná sa vedome a cieľavedome starať o rast svojho poznania. Mala by dbať o to, aby:

- kontinuálne vzdelávanie nadväzovalo na jej pregraduálnu prípravu – **nadväznosť a systém;**
- v kontinuálnej príprave by mala vedieť samostatne identifikovať oblasti vyžadujúce zdokonalenie – **obsah;**
- mala by si zvoliť a prijať vhodné spôsoby učenia sa – **metódy a formy.**

Ak má profesijnému rozvoju kontinuálne vzdelávanie prospievať, musí sa realizovať v určitom systéme, pre jednotlivca nadväzne na jeho doterajšiu kvalifikáciu, v obsahoch, v ktorých to potrebuje (nie replikáciou starého), a takými metódami a formami, ktoré sú z psychologického a pedagogického hľadiska vhodné a efektívne pre vzdelávanie dospelých.

Národné, regionálne a miestne úrady by mali uznať význam, ktorý má nepochybne kvalita učiteľiek materských škôl pre rozvoj detí v predškolskom veku s ohľadom na životné situácie, ktoré bežne riešia, ale aj s ohľadom na vstup do základnej školy, ktorý ich nevyhnutne čaká. Pri posudzovaní kvality učiteľky materskej školy berieme do úvahy jej:

- znalosti obsahových štandardov definovaných v ŠVP pre predprimárne vzdelávanie (mala by sa orientovať v obsahoch tradičných okruhov kultúrnej gramotnosti, aby ich mohla transformovať do zmysluplného učiva a používať integrovaný prístup k projektovaniu edukačných aktivít v materskej škole);
- znalosti výkonových štandardov v ŠVP pre predprimárne vzdelávanie (mala by sa orientovať vo vývinovej psychológii detí predškolského veku a poznať ich možnosti osobnostného rozvoja v kognitívnej, socioafektívnej a psychomotorickej oblasti);
- pedagogické zručnosti (mala by vedieť facilitovať učenie sa detí, motivovať ich k aktivite v edukačnom procese, riadiť procesy ich učenia sa, diagnostikovať a hodnotiť ich, zisťovať ich individuálne potreby a schopnosti a rešpektovať s deťmi dohodnuté pravidlá);
- schopnosť reflexie a autoevalvácie (mala by byť schopná pravidelne reflektovať svoju edukačnú činnosť a systematicky hodnotiť vlastný rozvoj a profesijný rast);
- schopnosť empatie (mala by sa vedieť preniesť do sveta predstáv dieťaťa predškolského veku, do jeho emócií, spôsobu myslenia a postojov. Mala by byť presvedčená o tom, že každé dieťa má potenciál byť vlastným spôsobom úspešné a každý človek je cenný.);
- manažérske zručnosti (mala by vedieť participovať na tvorbe školského vzdelávacieho programu a projektovať strednodobé aj krátkodobé edukačné projekty).

Rozvoj kvality učiteľky materskej školy súvisí s jej dôkladným sebaopoznaním, ktoré je výsledkom pravidelnej autoevalvácie. **Autoevalvácia** ako vnútorný proces predstavuje produkt tvorivej práce učiteľky v zmysle jej neustáleho sebazdokonaľovania, čo sa prejavuje v jej pedagogickej kompetencii efektívne pristupovať v pedagogických situáciách k ich riešeniu. Podľa viacerých autorov (Pollard, 2001; Kasáčová, 2005; Hupková, Petlák, 2004) je každý učiteľ schopný spätne sa zamýšľať nad vlastnou edukačnou činnosťou, kriticky ju skúmať, uvedomovať si predpoklady svojho konania a rozhodovacích procesov. V rámci autoevalvácie učiteľ analyzuje, reflektuje a evalvuje svoje edukačné pôsobenie, zaujíma k nemu postoje a konštruje si individuálne poňatie vlastného edukačného procesu.

Ak je učiteľka materskej školy kompetentná realizovať autoevalváciu, musí poznať charakteristiky jednotlivých techník reflexie a autoevalvácie, postupy, na ktorých sa pri práci s technikou stavia, a efekty, ktoré môže pri použití techniky dosiahnuť (Babiaková, 2013). Ide o nasledovné techniky:

Analýza vlastného edukačného procesu, ktorú realizuje každá učiteľka materskej školy.

Prebieha najčastejšie neplánovane a nesystematicky, ale má pre učiteľku veľký význam. Dôležité je nájsť pri analýze vlastnej práce oporné body, podľa ktorých učiteľka dokáže pri uvažovaní o nej vyhodnotiť preukázateľné výsledky. Najčastejšie je to príjemný pocit

z realizovanej edukačnej aktivity, vysoká aktivita detí, dobré hodnotenie detí v učení, deti porozumeli učivu, didaktická technika fungovala, časový plán vyučovacej hodiny bol zvládnutý atď. Analýza vlastného edukačného procesu môže mať pre učiteľku veľký význam, ak sa stane pravidelnou a učiteľka si o nej robí písomné záznamy, ktoré sú potom východiskom pre zmeny v edukačnom procese. Zmeny sa môžu týkať obsahu učiva, edukačných požiadaviek na dieťa, náročnosti úloh, metód, organizačných foriem, pravidiel využívaných na vyučovaní, didaktických prostriedkov atď.

Analýza edukačných projektov slúži učiteľke pri spätnom rozbere svojej edukačnej činnosti. Učiteľka si zaznamenáva poznámky a vyvodzuje kritériá budúceho pedagogického konania v oblasti formulovania edukačných požiadaviek, úloh, metód a foriem. Takto poznámkami doplnené edukačné projekty môžu byť pre učiteľku inšpiráciou pre budúcu pedagogickú činnosť.

Diskusia a motivačno-hodnotiaci rozhovor sú samozrejme základnou stratégiou reflexie a môžu mať charakter neformálnej besedy, alebo formálneho hodnotiaceho rozhovoru. V prvom prípade ide o rozhovory s deťmi, v ktorých im učiteľka dáva priestor, aby sa vyjadrili k edukačnému procesu napríklad formou záverečnej komunity na konci dňa. V druhom prípade ide o hodnotiace rozhovory s vedúcim pedagogickým zamestnancom alebo kolegom, ktorí volia pri rozhovore formálny postup: priestor na sebareflexiu učiteľky, otázky k realizovanej edukačnej aktivite, reflexia, výmena názorov, intervencia a prijatie opatrení. Ak je diskusia riadená, potom je toto riadenie vložené do základných otázok.

P. Novotný (2001) uvádza, že pre učiteľskú prax sa špecificky ponúka stratégia *cieľ – prostriedky – dosiahnutý stav*. Položené otázky potom budú znieť:

- Aký cieľ ste sledovali touto činnosťou (inštrukciou, edukačnou aktivitou, tematickým celkom)?
- Ktoré metódy ste zvolili na dosiahnutie tohto cieľa?
- Reagovali deti tak, ako ste očakávali? Zodpovedali reakcie zvolenému cieľu?
- Podarilo sa cieľ dosiahnuť? Zvládli deti edukačný obsah, zvládli zručnosti alebo vedomosti na stanovenej úrovni? atď.

Rozhovor o edukačnom procese učiteľka realizuje aj na stretnutiach s rodičmi, či už ide o formálne schôdze ZRPŠ, alebo neformálne rozhovory pri preberaní detí z materskej školy.

Mikrovýstupy ponúkajú cennú možnosť zdieľania dvoch pohľadov – vystupujúcej učiteľky aj publika. Často sa ukáže, že subjektívne prežívanie vystupujúcej učiteľky, jej vnímanie reakcií publika a jej videnie efektu mikrovýstupu je silno ovplyvnené tým, čo vidieť a vnímať chce. Mikrovýstupy sa realizujú formou vzdelávacích programov kontinuálneho vzdelávania pedagogických zamestnancov a pre reflexiu mikrovýstupov je možné použiť otázky, ktoré sme prezentovali v motivačno-hodnotiacom rozhovore.

Spätná väzba je základom efektívnej komunikácie. Bez nej by učiteľka zostala len v polohe subjektívnej sebareflexie. Známym je model dávania spätnej väzby, kde najprv hodnotiteľ opíše pozitívne detaily – čo hodnotený urobil dobre, potom opíše negatíva – čo môže hodnotený urobiť lepšie, a nakoniec hodnotiteľ ukončí spätnú väzbu všeobecnými pozitívnymi informáciami. Prijímateľovi spätnej väzby odporúčame prijať spätnú väzbu, prehodnotiť ju, posúdiť možnosti nápravy, ktoré mu spätná väzba ponúka, a použiť ich. Každá negatívna informácia môže byť povedaná tak, že sa človek cíti byť rešpektovaný a chce získať danú informáciu. Pre používateľov spätnej väzby je dobre vedieť, že treba využívať viac opisu ako hodnotenia; je potrebné hovoriť o činnostiach, nie o osobnosti hodnoteného; hovoriť o súčasnosti, nie o minulosti; začať pozitívnym, a ak je to možné, aj tým skončiť; treba zvoliť správny čas a miesto na spätnú väzbu a venovať sa tomu, čo je predmetom spätnej väzby a nie jej dôvodom.

Hospitácia je hodnotenie edukačnej činnosti učiteľky priamo v edukačnom procese s deťmi prostredníctvom pedagogického pozorovania. Môže byť súčasťou pravidelnej vnútornej kontrolnej činnosti riaditeľky materskej školy, kolegyne, môže sa realizovať v rámci spätnej väzby od členky metodického orgánu školy alebo ju realizujú učitelia medzi sebou navzájom. M. Hupková a E. Petlák (2004) rozlišujú hospitácie podľa cieľa a organizačnej formy, podľa obsahového zamerania a podľa časovej orientácie. Dôležité je vymedziť vopred cieľ a predmet hospitácie, štruktúru zaznamenávania pozorovaných javov a jej systém.

Videozáznam alebo audiozáznam z edukácie je moderný spôsob zaznamenávania vlastnej edukačnej činnosti. Môže sa využiť na podrobnú analýzu edukačnej aktivity. Je len na učiteľke, či ju chce analyzovať z hľadiska edukačných požiadaviek, edukačných úloh a pokynov, edukačných metód a foriem práce alebo z hľadiska dodržania časového rámca. Zaujímavou sebahodnotiacou metódou je videotréning interakcií učiteľa (Bidlová, 2007, s. 124–129), ktorého cieľom je rozvoj sociálnych zručností učiteľky materskej školy prostredníctvom podrobného kvalitatívneho popisovania sledovaných interakcií a intervencie metodika (lektora) do práce učiteľky. Možný je aj videozáznam komunikačných spôsobilostí učiteľky (podľa Nelešovská, 2002).

Pedagogický denník učiteľky je ďalšia z metód používaných na reflexiu, a to predovšetkým (ale nielen) v oblasti kontinuálneho vzdelávania učiteľov. Táto technika stavia na skúsenosti a písaní o nej. Práca s denníkom umožňuje dlhodobo zaznamenávať skúsenosti z edukačných aktivít, ktoré by ako jednotlivosti nemuseli byť vnímané ako podstatné, ale môže sa ukázať, že sa opakujú. Písanie v denníku je vnímané ako produktívne (v zmysle protikladu k reprodukcii názorov iných). Ide o techniku, ktorá prirodzene podporuje myslenie, posilňuje tendenciu k vecnosti a kvalitnej argumentácii, čo sú významné zdroje použiteľné pre skutočne hlbokú reflexiu (podľa Novotný, 2001). Sebareflexívny denník môže mať určenú štruktúru zaznamenávania v troch rovinách: *vecná rovina, hodnotiacia a motivujúca*. Tomu môže zodpovedať štruktúra otvorených otázok: stalo sa...; uvedomila som si...; zmením...

Prípadovou štúdiou rozumieme napríklad opis problému v správaní sa dieťaťa či skupiny detí v určitej situácii. Staví sa opäť na skúsenosti, ale tá je tu doplnená o ďalšie údaje, opis kontextu deja, štúdium dokumentov a v neposlednom rade o teoretický rozbor. V prípadovej štúdii sa učiteľka usiluje o komplexné pochopenie prípadu v jeho prirodzenom prostredí. Prípadová štúdia plní svoju úlohu vtedy, ak je možné hľadať alternatívne riešenie situácie.

Učiteľským výskumom rozumieme spôsobilosť učiteľky získavať validné a reliabilné informácie o tom, ako realizuje profesijné činnosti priamo súvisiace s edukáciou. Ide o systematický zber a analýzu dát (exaktný, kvantitatívny prístup) a interpretáciu zistených skutočností (opisný, kvalitatívny prístup), ktoré poskytnú materskej škole informácie o profesijných činnostiach jednotlivcej učiteľky, ale aj o fungovaní školského vzdelávacieho programu. Na základe týchto informácií možno predpokladať a navrhovať jeho žiaduce zmeny. A. Seberová a M. Malčík (2009, s. 98) píšú, že metodologické východiská pre učiteľský výskum nachádzame v **akčnom výskume**, ktorý je výskumnou stratégiou v mnohých oblastiach profesijnej praxe. Akčný výskum navrhuje rôzne možnosti riešenia, aplikuje ich a overuje ich dopad. Prostredníctvom akčného výskumu sa môže učiteľka k téme alebo pedagogickej situácii stále vracat' a riešiť problém so stále sa lepšiacim porozumením veci. Učiteľky často nedokážu odhaliť nedostatky svojej edukačnej činnosti a nevedia navrhnúť vlastné riešenia na ich odstránenie. Mali by preto vedieť využívať základné metódy pedagogického výskumu ako súčasť rozvoja autoevalvačných kompetencií.

Portfólio učiteľky materskej školy môže mať podľa Z. Maťasovej prezentačnú, motivačnú, ale tiež autoevalvačnú funkciu. Po formálnej stránke sa v portfóliu učiteľky nachádza súbor materiálov a produktov vlastnej činnosti. Nachádzajú sa v ňom teoretické aj praktické produkty a tiež reflexia vlastnej pedagogickej činnosti. Je žiaduce, aby si učiteľka svoje portfólio aktualizovala a pravidelne dopĺňala. Môže obsahovať produkty jej tvorivej činnosti ako poznámky z preštudovanej odbornej literatúry, vlastné metodické materiály, pracovné listy pre deti, príspevky v periodikách, v konferenčných zborníkoch, sebahodnotiace hárk, certifikáty a pod. Využitie portfólia možno aplikovať na tri úrovne. Prvá úroveň je *monitorujúca*, kde portfólio je súborom učiteľových produktov, druhá úroveň je *intervenčno-regulačná*, kde sa portfólio stáva dokumentom jednotlivých etáp profesionalizácie učiteľa a jeho časti na seba nadväzujú, a tretia je *intervenčno-evalvačná*, v ktorej sa portfólio stáva zdrojom generalizácie a zároveň predstavuje spätnú väzbu učiteľskej prípravy. Význam portfólia spočíva v tom, že sa učiteľka touto dlhodobou metódou autoevalvácie učí dokumentovať svoje kontinuálne vzdelávanie a rozvoj, opisovať pedagogické činnosti, ale aj premýšľať o nich, reflektovať a evalvovať ich (podľa Babiaková, 2008a).

Sebahodnotiaci hárok sa zameriava na evalváciu úrovne existujúcich profesijných kompetencií učiteľky podľa navrhnutých kritérií hodnotenia, na jeho silné a slabé stránky vo vzťahu k jeho úspechu a neúspechu v edukácii. Svoje profesijné kompetencie hodnotia učiteľia napríklad na stupnici: *veľmi nízka úroveň kompetencie; nízka úroveň kompetencie;*

skôr nižšia úroveň kompetencie; skôr vyššia úroveň kompetencie; vysoká úroveň kompetencie; veľmi vysoká úroveň kompetencie. Požadované kompetencie učiteľa by mali byť definované v školskom vzdelávacom programe školy, v ktorej učiteľ pôsobí.

V materskej škole sa často stretávame s tým, že riaditeľka rieši momentálne problémy a operatívne riadi organizáciu. Mnohé riaditeľky zabezpečujú najmä funkcionálny systém materskej školy a opomínajú aspekty personálneho riadenia. V našom prípade býva zanedbávaný kontinuálny proces hodnotenia a stimulácie zamestnancov materskej školy. Väčšina učiteliek sa zase angažuje najmä v oblastiach svojich záujmov a vynakladá väčšie úsilie v tých profesijných činnostiach, v ktorých sa jej darí. Bezprostrednými dôsledkami konkrétneho hodnotenia učiteľky sú opatrenia smerujúce k činnostiam, ktoré je potrebné dlhodobo posilňovať. Otázne je, ako dosiahnuť, aby bola kultúra materskej školy naklonená hodnotám produktívnej školy, ktorá autoevalváciu a jej súčasti využíva na zlepšovanie kvality edukácie. Ako dosiahnuť, aby sa autoevalvácia učiteľky stala jej kontinuálnou súčasťou a slúžila ako východisko pre pomenovanie vzdelávacích potrieb učiteľov? V. Prusáková (2001, s. 171-172) odporúča pri analýze vzdelávacích potrieb systémový prístup, ktorý je charakteristický pre učiacu sa organizáciu. Získavanie údajov odporúča realizovať na úrovni organizácie, na úrovni skupiny a na individuálnej úrovni. Na úrovni organizácie (materskej školy) odporúča analýzu personálnej dokumentácie, analýzu budúcich trendov a možností rozvoja materskej školy, benchmarking, diagnózu materskej školy (jej silné a slabé stránky), prieskum postojov učiteliek. Na úrovni skupiny sú to skupinové rozhovory a na úrovni jednotlivej učiteľky ide o individuálne rozhovory (*interviews*).

Na základe analýzy profesijných činností svojich učiteliek, vychádzajúc z cieľov materskej školy a školských vzdelávacích programov, môžu materské školy vypracovať školské profesijné štandardy ako východisko pre vlastný systém autoevalvácie a odmeňovania pedagogických zamestnancov, pre plánovanie ich ďalšieho profesijného rastu a východisko pre zvyšovanie kvality materskej školy. Rozvoj kvality materskej školy sa posudzuje najmä podľa kvality školského vzdelávacieho programu, ktorý obsahuje konkrétny kompetenčný profil dieťaťa – absolventa materskej školy. Od tohto profilu sa odvíjajú aj žiaduce kompetencie učiteliek (*teacher's competence*). Pre zostavenie kompetenčného profilu učiteľky konkrétnej materskej školy a kritérií hodnotenia má význam poznať a analyzovať profesijné činnosti pedagogických zamestnancov materskej školy a porovnať ich s profesijným štandardom. Vychádzajúc z kompetenčného profilu, je potrebné formulovať kritériá hodnotenia učiteľky pre potreby sebahodnotenia a jej ďalšieho rozvoja. V Konceptii profesijného rozvoja učiteľov v kariérnom systéme je navrhnutý **profesijný štandard učiteľa** pre všetky kategórie pedagogických zamestnancov aj pre učiteľa predprimárneho vzdelávania (Pavlíková, 2009).

Kompetenčný profil tohto štandardu sleduje tri dimenzie – žiak, edukačný proces a sebarozvoj učiteľa. Uvedené dimenzie môžu pomôcť pri kategorizácii kritérií hodnotenia

pedagogického zamestnanca. Uvádzame konkrétny návrh kompetencií autoevalvácie učiteľa (podľa Vargová, In Babiaková, 2010, s. 2-6) a tabuľku s kritériami ich hodnotenia.

1. Poznám a viem diagnostikovať individuálne špecifiká dieťaťa predškolského veku.
2. Viem identifikovať individuálne edukačné potreby dieťaťa.
3. Orientujem sa v problematike o procesoch poznávania detí predškolského veku.
4. Poznám a akceptujem rôzne spôsoby učenia sa detí (podľa učebných štýlov jednotlivých detí, napr. podľa Gardnerovej teórie rôznych typov inteligencií).
5. Poznám a viem zisťovať odlišnosti v multikultúrnom prostredí a ich vplyv na rozvoj osobnosti dieťaťa.
6. Viem vybrať obsah edukácie v súlade s požadovanými a očakávanými edukačnými cieľmi.
7. Viem plánovať a projektovať aktivity predškolskej edukácie vzhľadom na vekové osobitosti detí.
8. Viem vymedziť edukačné ciele orientované na dieťa.
9. Viem flexibilne prispôbiť plán a projekt edukačného procesu v reálnej praxi materskej školy.
10. Poznám a viem reálne využiť kritériá na tvorbu edukačných cieľov.
11. Viem formulovať čiastkový edukačný cieľ v podobe učebnej požiadavky pre dieťa.
12. Viem uskutočniť didaktickú analýzu obsahu edukácie (rozložiť ho na poznatky, spôsobilosti, hodnoty, postoje).
13. Ovládam zákonitosti psychodidaktickej analýzy obsahu edukácie dieťaťa predškolského veku (viem, akým spôsobom sa dieťa bude učiť, poznám Bloomovu taxonómiu edukačných cieľov, zásady, fázy učenia).
14. Viem vybrať obsah edukácie v kontexte s edukačnými cieľmi a individuálnymi potrebami detí.
15. Viem vybrať úlohy a činnosti pre deti tak, aby viedli k dosiahnutiu cieľa.
16. Poznám a viem používať metódy a formy podporujúce aktívne učenie sa detí predškolského veku (metódy, pri ktorých ja menej poučujem a deti samy objavujú nové, nepoznané).
17. Viem vybrať metódy a formy vzhľadom na edukačné ciele a individuálne edukačné potreby detí.
18. Poznám a viem využívať spôsoby hodnotenia dieťaťa predškolského veku.
19. Viem stanoviť kritériá hodnotenia dieťaťa predškolského veku (kritériá, podľa ktorých dokážem zistiť posun dieťaťa v učení).
20. Viem využívať výsledky hodnotenia detí v plánovaní a projektovaní ďalšieho edukačného procesu.
21. Poznám metódy a stratégie personálneho rozvoja dieťaťa predškolského veku.
22. Poznám metódy a stratégie sociálneho rozvoja detí predškolského veku.
23. Viem rozpoznať sociálno-patologické prejavy správania sa detí predškolského veku.

24. Spolupracujem s odborníkmi (špeciálny pedagóg, psychológ a i.) v oblasti prevencie sociálno-patologických javov a prejavov porúch správania.
25. Poznám vývojové trendy v oblasti výchovy a vzdelávania. (filozofické a pedagogické východiská reformy školstva na Slovensku a vývoja školstva v Európe).
26. Reflektujem a hodnotím vlastnú pedagogickú činnosť v spolupráci s členmi metodického združenia a ostatnými pedagogickými zamestnancami.
27. Viem si plánovať svoj profesijný rozvoj a kontinuálne vzdelávanie.

Tab. 2 Kritériá hodnotenia kompetencií učiteľky MŠ

| | |
|---|---|
| 1 | <i>Veľmi nízka úroveň kompetencie (Ide o nedostatočnú úroveň spôsobilosti.)</i> |
| 2 | <i>Nízka úroveň kompetencie (Kompetencia je zvládnutá na nízkej úrovni.)</i> |
| 3 | <i>Skôr nižšia úroveň kompetencie (Častejšie sa prejavujú nedostatky vo vzťahu ku kompetencii. Je nutné potlačiť slabé stránky kompetencie a silné posilniť.)</i> |
| 4 | <i>Skôr vyššia úroveň kompetencie (Častejšie sa prejavujú úspechy vo vzťahu ku kompetencii ako neúspechy.)</i> |
| 5 | <i>Vysoká úroveň kompetencie (Optimálna úroveň kompetencie zodpovedajúca očakávaniam. Nedostatky sa prejavujú iba ojedinele.)</i> |
| 6 | <i>Veľmi vysoká úroveň kompetencie (Kompetencia sa uplatňuje na ideálnej úrovni, je úplne bez nedostatkov.)</i> |

Ako dosiahnuť, aby mali učiteľky materských škôl kladný postoj k autoevalvácii, aby reflektovali svoju prax, aby sa pravidelne vracali k už realizovanému edukačnému procesu a hodnotili ho na základe systematického preverovania svojej vlastnej pedagogickej činnosti a profesijných kompetencií? Ako ich presvedčiť, aby postupne prechádzali od konania nezámerného (náhodného) ku konaniu zámernému (profesionálnemu), aby hodnotili javy a procesy, ktoré súvisia s učením sa detí prostredníctvom kvantitatívnych a kvalitatívnych metód pedagogického výskumu? Ako motivovať učiteľky, aby reflektovali okrem odborných kompetencií aj svoje personálne a sociálne kompetencie? Jednou z možností je zavedenie **motivačno-hodnotiacich rozhovorov** riaditeľky s učiteľkami. Hodnotenie učiteľiek by malo byť pravidelné a systematické, jasné a prehľadné, smerujúce do budúcnosti a prinášajúce riešenia a nové postupy.

Pri evalvácii nadriadeným by sa mali dodržiavať určité zásady, a to: prvou zásadou je **úplnosť**

– hodnotia sa všetky profesijne dôležité vlastnosti a činnosti učiteľa, druhou zásadou je **jednoznačnosť** – presne sa vymedzujú požiadavky, ich hodnotenie a interpretovanie, treťou je **komplexnosť** – vlastnosti a činnosti musia byť posudzované komplexne a výstižne vo všetkých súvislostiach, štvrtou je **jednoduchosť** – účastníkom hodnotenia by mali byť jasné všetky fakty, ale najmä závery bez vysvetľovania, piatou je **spravodlivosť** – účastníci by mali mať pocit spravodlivosti, nestrannosti a pozitívnych prínosov z hodnotenia (Horváthová, 2011a, s. 191).

Motivačno-hodnotiacemu rozhovoru predchádzajú hospitácie v triede hodnotenej učiteľky, spätná väzba od kolegyň, rodičov a detí, akčný výskum v triede a v neposlednom rade sebareflexia a hodnotenie profesijných kompetencií učiteľa. Reflektované alebo pozorované profesijné činnosti učiteľky predprimárneho vzdelávania sú indikátorom toho, či hodnotená kompetencia existuje a aká je jej úroveň.

ZÁVER

Akákoľvek evalvácia v škole je dosiaľ spájaná skôr s nepríjemnými pocitmi ako s pocitmi uznania vzťahujúcemu sa k edukačnej činnosti učiteľov. Postoj učiteľov k autoevalvácii sa môže postupne meniť pod vonkajšími zámernými vplyvmi nadriadeného, kritického priateľa, alebo kolegov v metodickom združení. Zámerným vplyvom na ceste k autoevalvácii školy a učiteľa môže byť aj kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov, organizačné učenie a pedagogické či psychologické poradenstvo v školách. Ideálom je postupná zmena postojov učiteľov k vlastnej autoevalvácii a k autoevalvácii školy. Zmena postojov spôsobí, že sa autoevalvácia stane vnútornou potrebou v procese rozvoja ich školy a profesie.

Ak sa autoevalvácia materskej školy realizuje pravidelne, systematicky, a najmä ak vyplynie z vnútornej potreby učiteliek, riaditeľky a celej materskej školy, môžeme hovoriť o riadení jej kvality a progresívnom rozvoji. Autoevalvácia je vlastne sebahodnotenie, ktoré materskej škole ukazuje ďalšiu perspektívu a predznačuje jej budúcnosť. Konkrétnej učiteľke pomáha autoevalvácia plánovať ďalší rozvoj a pomenovať svoje silné a slabé stránky v profesii tak, aby bola čo najviac prospešná materskej škole a deťom. Veríme, že téma tejto publikácie je aktuálna, naliehavá a prospešná pre pedagogickú prax slovenských materských škôl.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

BABIAKOVÁ, S. 2008a. *Kontinuálne profesijné vzdelávanie učiteľov*. Banská Bystrica : PF UMB, OZ Pedagóg, 2008. 143 s. ISBN 978-80-8083-550-7.

BABIAKOVÁ, S. 2008b. Riadenie kvality školy prostredníctvom autoevalvácie. (Profesijné činnosti a kompetencie učiteľa ako súčasť autoevalvácie školy). In *Školský manažment v nových spoločenských podmienkach*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : PF UK, 2008, s. 12-13. ISBN 978-80-969178-8-4.

BABIAKOVÁ, S. 2010. Sebahodnotenie profesijných kompetencií učiteľa a autoevalvácia školy. In *Technológia vzdelávania : vedecko-pedagogický časopis s prílohou Slovenský učiteľ = Technology of Education*, 2010, roč. 18, č. 6, , s. 2-6.

BABIAKOVÁ, S. 2011. *Riadenie školy v meniacich sa spoločenských podmienkach*. Banská Bystrica : PF UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0251-3.

BABIAKOVÁ, S. 2013. *Autoevalvácia školy a učiteľa*. Banská Bystrica : PF UMB, 2013. ISBN 978-80-557-0569-9. (v tlači)

BIDLOVÁ, E. 2007. Hodnocení a sebahodnocení učitele prostřednictvím metody videotrénink interakcí. In Doležalová, J., Vrabcová, D., Svatoš, T. Sborník z mezinárodní konference *Hodnocení v práci učitele, psychologické a etické souvislosti*. Hradec Králové : GAUDEAMUS UHK, 2007, s. 124-129. ISBN 978-80-78041-010-3.

Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe, 2004

HANZELKA, M., SOUČEK, Z. 2007. Vlastní hodnocení školy. In Autoevalvace. Sborník příspěvků z metodického portálu www.rvp.cz. Praha : VÚP, 2007, s. 23-38. ISBN 978-80-87000-16-8.

HORVÁTHOVÁ, K. 2011. Kontrola a hodnotenie pedagogických zamestnancov školy pri implementácii školského vzdelávacieho programu [online]. In *Pedagogika*, 2011, roč. 2, č. 3. [cit. 2012-05-15] Dostupné na internete: <<http://www.casopispedagogika.sk/studie/horvathova-kinga-kontrola-a-hodnotenie-pedagogickych-zamestnancov-skoly-pri-implementacii-skolskeho-vzdelavacieho-programu.html>>.

HUPKOVÁ, M., PETLÁK, E. 2004. *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava : IRIS, 2004. ISBN 80-89018-77-7.

CHMELÍKOVÁ, M. 2003. Hodnotenie, sebahodnotenie, autoevalvácia v školách. In *Pedagogické rozhľady*. ISSN 1335-0404, 2003, roč. 12, č. 4, s. 2-6.

KASAČOVÁ, B. 2005. *Reflexívna výučba a reflexia v príprave učiteľa*. Banská Bystrica : PF UMB, 2005. ISBN 80-8083-046-0.

MAC BEATH, J., SCHRATZ, M., MEURET, D., JACOBSEN, L. 2006. *Sebahodnotenie v európskych školách. Príbeh zmeny*. Editor a spoluautor slovenskej časti M. Novák. Banská Bystrica : MPC, 2006, 183 s. ISBN 80-8041-494-7.

MAŤASOVÁ, Z. Portfolio učiteľa [online]. [cit. 2012-01-05] Dostupné na internete: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/GS/909/PORTFOLIO-UCITELE.html/>>.

National College for School Leadership. Support for schools [online]. Dostupné na internete: <<http://www.ncsl.org.uk>>.

NELEŠOVSKÁ, V. 2002. *Pedagogická komunikace*. Olomouc : PF UP v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0510-5.

NOVOTNÝ, P. 2001. Mnoho podob reflexe – ke klíčovému prvku profesní přípravy učitelů. *Vzdělávat učitele. Příspěvky o inovativní praxi*. Brno : Paido, 2001, s. 16-23. ISBN 80-7315-013-1.

PAVLÍKOVÁ, O. 2009. Návrh profesijných štandardov učiteľov – Učiteľ predprimárneho vzdelávania. In *Pedagogické rozhľady*, 2009, roč. 18, č. 2, Príloha s. 1.

POLLARD, A. *Reflective teaching*. London : Cassel, 2001.

PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) 2001. *Vzdelávanie dospelých v pôsobnosti miest a obcí: príručka pre komunálnych organizátorov ďalšieho vzdelávania*. Bratislava : Stimul, 2001, 255 strán. ISBN: 80-88982-46-4.

RÝDL, K. Dá se kvalita ve škole hodnotit jako kvalita v továrně? In *Učitel'ské listy*. 1997/1998 , č. 6, s. 8-10.

SEBEROVÁ, A., MALČÍK, M. 2009. *Autoevaluace školy od teorie k praxi a výzkumu*. Ostrava : PdF OU v Ostravě, 2009, 132 s. ISBN 978-80-7368-759-5.

SYSLOVÁ, Z. 2012. *Autoevaluace v mateřské škole. Cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.

ŠUŤÁKOVÁ, V., FERENCOVÁ, J. 2012. SWOT analýza ako súčasť sebahodnotenia školy. In *Manažment školy v praxi : odborný mesačník pre manažment škôl, školských a predškolských zariadení*. ISSN 1336-9849, roč. 2012, č. 2, s. 12.

VAŠŤATKOVÁ, J. 2007. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1422-8.

Odporúčania Európskeho parlamentu a Rady (ES) zo dňa 12. 2. 2001 o európskej spolupráci v oblasti hodnotenia kvality školského vzdelávania (2001/166/ES) [online]. [cit: 2012-07-12] Dostupné na internete:

<<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32001H0166:SK:NO>>.

The Model of the European Foundation for Quality Management, 1999. [online]. [cit: 2012-07-12]. Dostupné na internete: <<http://www.efqm.org/en/>>.

Doc. PaedDr. Simoneta Babiaková, PhD.

Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky

Pedagogická fakulta UMB

Ružová 13

974 11 Banská Bystrica