

Autoevalvácia učiteľa v teórii a výskumných zisteniach

Babiaková Simoneta, Kosová Beata

Abstrakt: Príspevok je výstupom projektu VEGA 1/0543/12 *Autoevalvácia učiteľa ako súčasť evalvácie školy*. V teoretických východiskách autorky analyzujú a zdôvodňujú potrebu autoevalvácie učiteľa. Cieľom prezentovaného výskumu je zistiť, aký subjektívny význam pripisujú učitelia a študenti učiteľstva pojmu *autoevalvácia* a zosnímať ich názory o poradí dôležitosti autoevalvačných činností, ktoré v bežnej praxi vykonávajú. Pre výskum sme zvolili psychoanalytickú metódu sémantického diferenciatu, ktorá nám umožnila zaujímavým spôsobom merať skryté, konotatívne významy pojmu *autoevalvácia* a ďalších s ňou súvisiacich pojmov u učiteľov. Ďalej sme dotazovaním učiteľov zisťovali poradie dôležitosti autoevalvačných činností, ktoré učitelia v praxi vykonávajú.

Kľúčová slova: autoevalvácia učiteľa, výskumné zistenia

Abstract: The text presents outcomes of the project VEGA1/0543/12 *Self-evaluation of teacher as a part of the school evaluation*. In theoretic recourses the authors analyze and predicate the need of self-evaluation of teacher. The aim of presented research is to determine how teachers and student teachers perceive the importance of the term self-evaluation and draw conclusions about their attitudes towards them based on these findings. For the research, we chose the psychoanalytic technique of the semantic differential which allowed us, in a very interesting way, to measure the hidden, connotative meanings of the term self-evaluation and other related terms. We also investigated the hierarchy of self-evaluation activities that teachers carry out in practice.

Key words: Self-evaluation of teacher, Research findings

1 Úvod

Pokiaľ je škola „učiacou sa organizáciou“, dáva učiteľovi šancu pre permanentné zlepšovanie tých profesijných kompetencií, ktoré si potrebuje rozvíjať alebo posilňovať. Identifikovať ich je možné prostredníctvom evalvácie a autoevalvácie. Proces autoevalvácie by mal vyplývať predovšetkým z prirodzených potrieb pedagogických zamestnancov školy, mal by prebiehať systematicky a premyslene najmä vo výbere oblastí autoevalvácie, jej cieľov, metód a nástrojov. V práci učiteľa sa neustále prelína poznávanie, posudzovanie a na tom základe rozhodovanie o žiakovi, o cieľoch výchovy, o obsahu a prostriedkoch, ktorými sa dajú dosiahnuť, o úrovni dosiahnutia cieľov a ďalších krokoch na ich základe. Za tieto kroky možno pokladať aj posúdenie vlastných profesijných kompetencií z dôvodu stáleho skvalitňovania edukačnej činnosti učiteľa.

2 Prečo má učiteľ hodnotiť seba a svoju prácu

Autonómia učiteľa ako slobodné rozhodovanie a zodpovednosť za blaho vychovávaného zakladá jeho morálnu povinnosť zodpovednej sebakontroly, sebareflexie, sebavyhodnocovania a sebazdokonaľovania. Vyžaduje, aby viac ako svojich žiakov mal pod kontrolou sám seba, lebo autonómia nikdy neznamená nekontrolovanú svojvôľu. Správne usmerňovať

druhých môže len vtedy, ak bude vo vzťahoch k nim sám sebou, teda bude vystupovať ako autonómny subjekt, o ktorý sa možno oprieť – s porozumením situácii, deťom i sebe, s nutnosťou odstupe a nezávislého rozhodovania, s potrebou reflexie a kladenia otázok vlastnému konaniu. Byť učiteľom – profesionálom, ktorý pomáha tým druhým byť, nie je len povolanie, ale stály reflektovaný stav bytia v role učiteľa, uvedomovanie si vnútorného povolania k profesii a zodpovednosti za druhého človeka.¹

Konceptuálne a perceptuálne poznanie učiteľa je možné prepojiť len prostredníctvom reflexie. Aby bolo možné dosiahnuť premenu implicitných učiteľových znalostí na zjavné, uvedomené poznanie musí v zmysle sociokonštruktivistického prístupu integrácia teórie a praxe tvoriť stále sa opakujúci cyklus. Na základe teoretických východísk (prekonceptov učiteľa o výučbe) prebiehajú rozhodovacie procesy, potom akcia (praktická činnosť) a nakoniec jej reflexia ako návrat k teórii na inej úrovni.

To kladie na učiteľov paradoxne omnoho väčšie nároky ako na profesionálov v iných, aj prestížnejších profesiách. Pretože edukačné konanie je vždy zasahovaním do osudu druhého človeka, sú mnohé odborné požiadavky zároveň morálnymi požiadavkami. Napr. upadnúť do rutiny ako do istoty známeho a neprehodnocovať a nezlepšovať svoje pôsobenie znamená z morálneho hľadiska ohrozovať autentický osud jedinečného vychovávaného.²

3 Vnímanie pojmu *autoevalvácia* učiteľmi a študentmi učiteľstva

Autoevalvácia a sebarozvoj učiteľa je v súčasnosti na Slovensku aj v ostatných krajinách EÚ často skloňovanou témou. Nevieme ale, čo pod autoevalváciou rozumejú a ako ju vnímajú učitelia z praxe a študenti pred vstupom do profesie. V tejto výskumnej štúdií sme sa zamerali na to, ako vnímajú učitelia základných škôl pojem *autoevalvácia*. Zisťovali sme aj poradie dôležitosti autoevalvačných činností, ktoré učitelia v praxi vykonávajú.

Hlavným cieľom bolo zistiť, aký subjektívny význam pripisujú učitelia a študenti pojmu *autoevalvácia* a na základe toho usudzovať o ich postojoch k nemu. Jedným zo špecifických cieľov výskumu bolo na úrovni jednotlivých dimenzií (hodnotenie, sila, aktivita) zistiť umiestnenie pojmu *autoevalvácia* a všetkých ostatných sledovaných pojmov v ich dvojdimenzionálnych rezoach sémantického priestoru. Položili sme si nasledovné výskumné otázky:

O1 S ktorými pojmami súvisiacimi s učiteľskou profesiou a do akej miery sa asocuje pojem *autoevalvácia*?

O2 Ako vnímajú učitelia a študenti hodnotenie, silu, a aktivitu pojmu *autoevalvácia*?

¹ LUKÁŠOVÁ, – KANTORKOVÁ, H. 2003. *Učiteľská profese v primárním vzdělávání pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava : PF OU, 2003.

² KOSOVIČ, B. 2013. *Filozofické a globálne súvislosti edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB, 2013. ISBN 978 – 80- 557-0434-0.

3.1 Výskumná metóda a výskumná vzorka

Metóda sémantického diferenciálu je psychoanalytická technika na meranie postojov, ktorej základnou entitou sú slová. V pedagogike je zameraná na zisťovanie toho, ako ľudia vnímajú pojmy, ako sa v ich sémantickom priestore tieto pojmy líšia. Každý pojem má okrem denotatívneho (všeobecne platného) významu aj konotatívny – skrytý, subjektívny význam. Sémantický diferenciál umožňuje zaujímavým spôsobom merať skryté, konotatívne významy pojmov u ľudí. Je výsledkom syntéz metódy škálovacej a asociačnej.³ Učítelia a študenti na základe rôznorodých skúseností posúvajú významy niektorých pojmov do rozdielnych oblastí svojho významového chápania. Autorom metódy sémantického diferenciálu je Charles Osgood spolu so spolupracovníkmi G.J. Suci a P.H. Tannenbaumom,⁴ ktorý vytvoril 50 bipolárnych sedemstupňových škál adjektív na posúdenie pojmov. Týmito škálami sa možno pri tvorbe výskumného nástroja inšpirovať, ale zďaleka nevyčerpáva všetky možnosti adjektív. Všetky pozitívne vlastnosti musia byť na jednej strane škály a negatívne na druhej strane. Niekedy ich však môžeme vymeniť, aby respondenti neodpovedali stereotypne. My sme to urobili v piatich prípadoch škál (v tabuľke 1 sú označené farebne) a brali sme to do úvahy pri vyhodnocovaní dát. V jednotlivých dimenziách sme zvolili nasledovné bipolárne škály pre každý pojem:

Dimenzia hodnotenia	
dobrý	zlý
nepříjemný	príjemný
užitočný	zbytočný
bezpečný	hodnotný
Dimenzia sily	
slabý	silný
ľahký	ťažký
mäkký	tvrdý
hrubý	jemný
Dimenzia aktivity	
aktívny	pasívny
premenlivý	monotónny
živý	mdlý
prispôsobivý	strnulý

tab. 1 Bipolárne škály

Zvolili sme 10 pojmov vhodných a dôležitých pre výskumné ciele odvodené z témy tejto práce. Pri výbere pojmov sme použili delfskú metódu, ktorá je metódou skupinového hľadania riešenia. Táto metóda spočíva v zadávaní otázok expertom, spravidla v dvoch až

³ VAŠŤATKOVÁ, J., CHVÁL, M. 2010. K využití sémantického diferenciálu při autoevaluaci školy. In *Orbis scholae*, 2010, roč. 4, č. 1, s. 111–128, ISSN 1802-4637.

⁴ OSGOOD, Ch. E., SUCI, G. J., TANNENBAUM, P. H. 1957. *The measurement of meaning*. Urbana: University of Illinois Press, 1957. ISBN 0-252-74539-6.

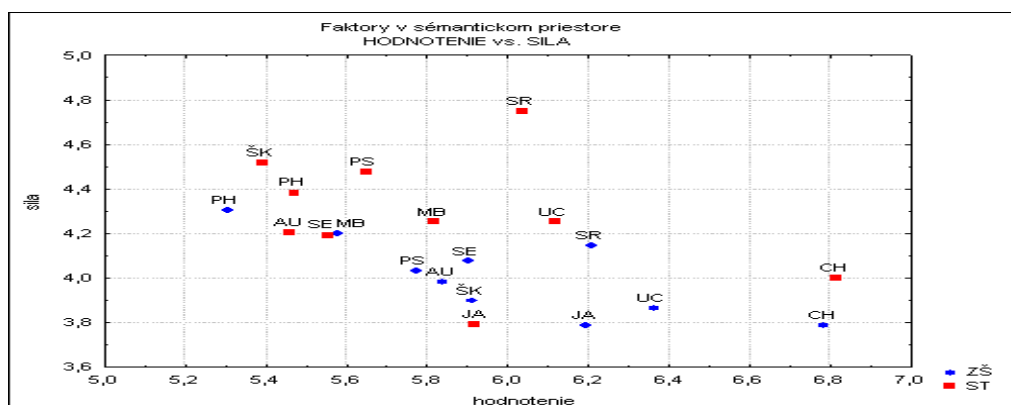
troch etapách. Experti robia odhady nezávisle na sebe, s cieľom dosiahnuť názorovú konvergenciu a určitý konsenzus v nazeraní na príslušnú problematiku. Základnou myšlienkou tohto postupu je, že konsenzus dosiahnutý skupinou expertov je lepším návodom pre ďalšie uvažovanie, ako názor jednotlivca. O konzultácie sme požiadali expertov z odboru psychológia, ktorí majú skúsenosti s metódou sémantického diferenciálu. Dbali sme o to, aby pojmy dostatočne a výstižne reprezentovali časti sledovaného sémantického priestoru. Pre všetky pojmy sme vytvorili skratky: MB – MOJA BUDÚCNOSŤ, ŠK – ŠKOLA, JA – JA, SE – SEBAKONTROLA, UC – UČITEĽ, AU – AUTOEVALVÁCIA, PS – PRAVDA O SEBE, SR – SEBAROZVOJ, CH – AKÝ BY SOM CHCEL BYŤ, PH – POVINNOSŤ HODNOTIŤ SA.

Našu výskumnú vzorku tvorili: učitelia I. a II. stupňa ZŠ a študenti posledného ročníka Mgr. študijného programu Učiteľstvo pre prvý stupeň ZŠ, teda študenti pred vstupom do profesie. Išlo o dostupný výber respondentov. Prvú skupinu respondentov (označovali sme ich **ZŠ**) tvorili učitelia I. a II. stupňa základných škôl z Bratislavy, Banskej Bystrice, Nemeckej, Predajnej, Valaskej, Hornej Lehoty, Žarnovice, Štiavnických Baní, Turčianskych Teplíc, Dudiniec (N 83). Druhú skupinu respondentov (označovali sme ich **ST**) tvorili denní aj externí študenti Učiteľstva pre prvý stupeň ZŠ na PF UMB v Banskej Bystrici (N 66).

3.2 Výsledky výskumu a ich interpretácia

Niektoré pojmy sa v priestore vyskytovali blízko, iné boli vzdialené. Pritom platí, že ak sa určité pojmy v priestore vyskytujú vo vzájomnej blízkosti, sú si významovo blízke a naopak. Sledovali sme, aké pojmy sa vyskytujú blízko pojmu *autoevalvácia*, pričom sme porovnávali skupinu učiteľov a študentov (graf 1).

V skupine učiteľov ZŠ je *autoevalvácia* vnímaná ako hodnotnejšia a menej silná (náročná, ťažká) ako v skupine študentov. Učitelia spájajú (teda podobne vnímajú) *autoevalváciu* so *školou*, *sebakontrolou* a *pravdou o sebe*. Súvisí to zrejme s tým, že presnejšie ako študenti chápu pojem *autoevalvácia*, resp. majú s ňou skúsenosti. Zaujalo nás, že všetci učitelia ju menej spájajú so *sebarozvojom*.



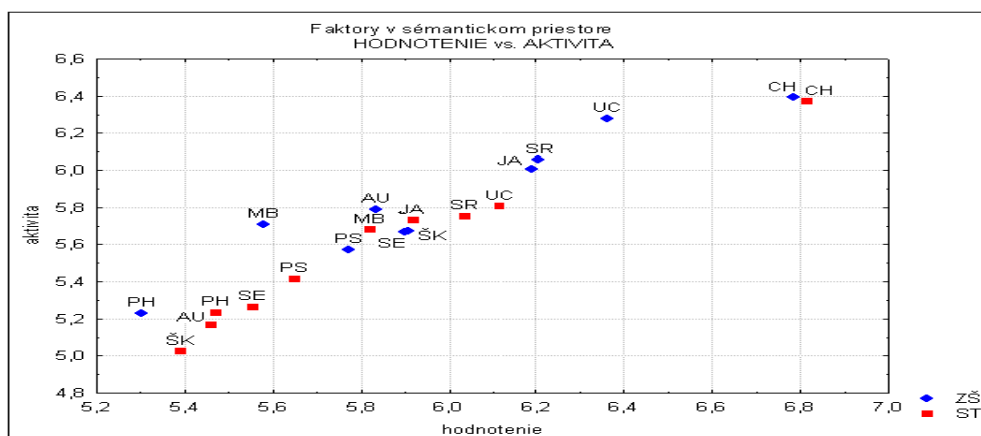
graf 1 Umiestnenie sledovaných pojmov v dvojdimenzionálnom sémantickom priestore

U študentov je pojem *autoevalvácia* blízky pojmu *sebakontrola*. Menej ju spájajú s *povinnosťou hodnotiť sa*, so *školou*, *pravdou o sebe* a najmenej so *sebarozvojom*, aj keď tento

pojmem dosiahol v dimenzii sila najvyššiu hodnotu. Toto zistenie je možné interpretovať nasledovne: študenti pravdepodobne poznajú obsah pojmu *autoevalvacia* len z hľadiska teoretického, je pre nich skôr všeobecným pojmom, s ktorým sa stretli počas štúdia.

Pri pohľade na graf 1 je evidentný trend závislosti dimenzie sily a dimenzie hodnotenie. So zvyšujúcou sa hodnotou nejakého pojmu v dimenzii hodnotenie sa znižuje hodnota pojmu v dimenzii sila, s výnimkou pojmu *sebarozvoj* u študentov. K podobným záverom dospeli vo svojom výskume autori J. Vašátková a M. Chvál (2010, s. 123).⁵

Graf 2 znázorňuje dvojdimenzionálny rez sémantického priestoru v dimenzii hodnotenie a aktivita. V tomto priestore učitelia hodnotia pojem *autoevalvacia* vyššie a považujú ho za aktívnejší (premenlivejší, živší) ako študenti.



graf 2 Umiestnenie sledovaných pojmov v dvojdimenzionálnom sémantickom priestore

Zaujímavé je postavenie pojmu *aký by som chcel byť*. Vysoká hodnota v dimenzii hodnotenie aj v dimenzii aktivita u oboch skupín respondentov naznačuje, že učitelia aj študenti majú predstavu *aký by učiteľ mal byť*. Keď sa však pozrieme na postavenie pojmu JA (aký som), dovolíme si konštatovať, že tento ideál, najmä u študentov je ešte pomerne vzdialený.

4 Poradie dôležitosti autoevalvačných činností učiteľov

Dotazovaním sme zisťovali od učiteľov ZŠ poradie dôležitosti autoevalvačných činností, ktoré v praxi vykonávajú. V tejto časti výskumu sme oslovili stratifikovaným výberom 577 respondentov.

Z výsledkov skúmania vyplýva, že za veľmi dôležité pokladajú respondenti autoevalvačné činnosti v nasledovnom poradí: učiteľ hodnotí, či žiaci dosiahli vyučovacie cieľ (59,27% respondentov); premýšľa o účinnosti použitých vyučovacích metód a foriem na učenie sa žiakov (55,46% respondentov); zavádza do vyučovania poznatky a zručnosti získané prostredníctvom vlastného ďalšieho vzdelávania (54,25% respondentov); analyzuje svoju činnosť na vyučovaní vzhľadom k dosiahnutým edukačným cieľom (50,78% respondentov); získava od žiakov spätnú väzbu na vyučovanie pre vlastné hodnotenie (50,26%

⁵ VAŠÁTKOVÁ, J., CHVÁL, M. 2010. K využití sémantického diferenciálu při autoevaluaci školy. In Orbis scholae, 2010, roč. 4, č. 1, s. 123, ISSN 1802-4637.

respondentov); hodnotí vhodnosť zvolených vyučovacích metód vzhľadom k cieľom vyučovania (48,87% respondentov). Teda ide viac o činnosti súvisiace s realizovaním a hodnotením edukačného procesu ako o činnosti súvisiace so sebarozvojom.

5 Záver

Dospeli sme k záverom, že pojem *autoevalvácia* učiteľa spájajú so *školou*, *sebakontrolou* a *pravdou o sebe*, ale vnímajú ju skôr vo sfére nezámerného rozvoja posilňovanú vonkajšími potrebami školy. Menej ju spájajú s pojmom *sebarozvoj*. Ďalej sme zistili, že za najdôležitejšie pokladajú tie autoevalvačné činnosti, ktoré súvisia s realizáciou a hodnotením ich edukačného procesu. Oveľa menej dôležité sú pre nich tie, ktoré súvisia so sebarozvojom. Z toho možno usudzovať, že väčšina slovenských učiteľov pravdepodobne nespája autoevalváciu s profesijným rozvojom a nevníma ju ako záležitosť osobnú, vyplývajúcu z vnútornej potreby, ale skôr ako záležitosť školy. Vedúcim zamestnancom základných škôl odporúčame zmeniť cestu zavádzania autoevalvácie školy a učiteľa od nariaďovania k podnecovaniu. Postoj učiteľa k autoevalvácii sa môže postupne meniť pod vonkajšími zámernými vplyvmi nadriadeného, kritického priateľa, alebo kolegov v metodickom združení, či predmetovej komisii. Zámerným vplyvom na ceste k autoevalvácii učiteľa môže byť aj kontinuálne vzdelávanie učiteľa, organizačné učenie a pedagogické či psychologické poradenstvo. Ideálom je postupná zmena postoja učiteľa k autoevalvácii, ktorá spôsobí, že sa autoevalvácia stane jeho vnútornou potrebou v procese profesijného rozvoja, teda v procese „stávania sa“ profesionálom.

Literatúra

- KOSOVÁ, B. 2013. Filozofické a globálne súvislosti edukácie. Banská Bystrica: PF UMB, 2013.
- LUKÁŠOVÁ, – KANTORKOVÁ, H. 2003. Učiteľská profesie v primárnom vzdelávaní pedagogická príprava učiteľů (teorie, výzkum, praxe). Ostrava : PF OU, 2003.
- OSGOOD, Ch. E., SUCI, G. J., TANNENBAUM, P. H. 1957. The measurement of meaning. Urbana: University of Illinois Press, 1957. ISBN 0-252-74539-6.
- VAŠŤATKOVÁ, J., CHVÁL, M. 2010. K využití sémantického diferenciálu při autoevaluaci školy. In Orbis scholae, 2010, roč. 4, č. 1, s. 111 –128, ISSN 1802-4637.

Príspevok je výstupom riešenia projektu VEGA 1/0543/12 s názvom *Autoevalvácia učiteľa ako súčasť evalvácie školy*.

Simoneta Babiaková, Beata Kosová
Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky
PF UMB
Ružová 13
974 11 Banská Bystrica
e-mail: simoneta.babiakova@umb.sk; beata.kosova@umb.sk