

Autoevalvácia kompetencií učiteľov primárnej školy¹

Huľová Zlatica

Abstrakt: Autoevalvácia učiteľovi primárneho vzdelávania umožňuje identifikovať jeho silné a slabé stránky, poznať svoje hlavné priority a plánovať vlastné činnosti potrebné na zvyšovanie kvality vzdelávania, ako aj rozvíjať si profesijné kompetencie potrebné v edukačnej realite. Cieľom prezentovania výskumných výsledkov je poukázať na to, aký stupeň dôležitosti pripisujú učitelia primárnej školy sledovaným profesijným činnostiam. Výskum, ktorého sa zúčastnilo viac ako 500 učiteľov základných škôl na Slovensku, bol realizovaný v rokoch 2012/13. Autorka príspevku výskumné zistenia z dotazníkového skúmania a z analýzy porovnáva a vedecky diskutuje s výskumnými zisteniami odborníkov v danej problematike. Výsledky skúmania poukázali na dôležitosť reflektovať učiteľom svoje vzdelávacie činnosti, na potrebu rozvíjať učiteľove didaktické kompetencie, na nutnosť zmeniť prístup učiteľov k sebazvdelávaniu, na dôležitosť získavať a skvalitňovať kompetencie učiteľov v rámci kontinuálneho vzdelávania. Dynamika súčasného životného štýlu si vyžaduje neustále skvalitňovanie, zdokonaľovanie osobných kvalít a profesijných kompetencií učiteľa na primárnom stupni vzdelávania.

Kľúčové slová: učiteľ primárneho vzdelávania, profesijné kompetencie, autoevalvácia, profesijná prax, kontinuálne vzdelávanie, sebarozvoj

Úvod

Kvalita a profesionalita vo vzdelávaní sú v období neustálych globalizačných procesov témy čoraz častejšie pertraktované aj na medzinárodnej úrovni. Vzhľadom k tomu, že naberajú na intenzite a dôležitosti, je potrebné venovať im neustálu a náležitú pozornosť.

V Bruseli každoročne zasadá Rada ministrov európskych krajín, na ktorej sa rokuje o zvyšovaní kvality vzdelávania na všetkých stupňoch škôl. Prijímajú sa návrhy i opatrenia, ktoré umožňujú a zabezpečujú vytvárať vo všetkých členských štátoch legislatívne podmienky pre zvyšovanie kvality a profesionality vo vzdelávaní.

V máji 2013 sa ministri signatárskych krajín zúčastnili na 3239 zasadnutí Rady EÚ v Bruseli, na ktorom sa venovali sociálnemu rozmeru vzdelávania, zabezpečovaniu najvyššej kvality učiteľského povolania s cieľom podporiť lepšie študijné výsledky. Hlavným cieľom bolo zistiť, aké kroky sa podnikli v jednotlivých krajinách pre skvalitnenie učiteľského povolania. Prevládal názor, že ak sa skvalitní učiteľská profesia, oblasť vzdelávania sa dopracuje k lepším vzdelávacím výsledkom. V správe zo zasadnutia² sa uvádza, že *"vzdelávacie ciele sa nepodarí splniť, pokiaľ sa nebude venovať pozornosť učiteľom a samozrejme vysokoškolským učiteľom, ktorí ich na toto povolanie pripravujú"*. Minister školstva, vedy, výskumu a športu Dušan Čaplovič konštatoval, že *"je dôležitá príprava budúcich učiteľov na vysokých školách, z ktorej sa vytratil praktický element. Preto je potrebné zabezpečiť dostatočný objem*

¹ Príspevok vznikol ako výstup projektu VEGA 1/0543/12 Autoevalvácia učiteľa ako súčasť evalvácie školy.

² Záznam z 3239. zasadnutia Rady EÚ - vzdelávanie, kultúra, mládež, šport. Rada EÚ, Brusel:16. – 17. 05. 2013

praktického vyučovania pri príprave budúcich učiteľov, pričom pedagogická prax by mala tvoriť 20 – 40% štúdia".

Ministri diskutovali aj o tom, že povolanie učiteľa je v súčasnosti devalvované a skonštatovali, že kedysi toto povolanie malo väčší rešpekt v spoločnosti. Preto by bolo potrebné pracovať na silnejšej osobnostnej identite učiteľov, na ich sebavedomí, ktoré môžu zlepšovať postavenie učiteľa a zvyšovať jeho spoločenský status. Prezidentka výboru Európskych odborov pre vzdelávanie (ETUCE – European Trade Union Committee for Education) a generálna tajomníčka národného zväzu učiteľov Veľkej Británie Christine Blower uviedla, že všetkým učiteľom bez rozdielu, by sa mala preukazovať dôvera, aby sa vyrovnala zodpovednosť, ktorú majú. Za veľmi dôležitú považuje aj rovnováhu medzi pracovným a súkromným životom, pretože mnohí majú pocit, že pracujú neustále a ako uviedla, *"emocionálna zaangažovanosť učiteľov má významný aspekt"*. Predstavitelia signatárskych krajín dospeli k záverom, že je potrebné zabezpečiť najvyššiu kvalitu učiteľského povolania s cieľom nielen podporiť lepšie študijné výsledky, zamerať sa na štandardizáciu prípravy učiteľov, ale aj hľadať správnu rovnováhu medzi zodpovednosťou učiteľov a ich slobodou inovovať a profesionálne sa inšpirovať (I. Hromada, 2013, s. 3-5).

1 Kvalita a profesionalita učiteľov

Zvyšovaním kvality a profesionality učiteľov je možné zabezpečiť nielen progres žiakov, učiteľov ale aj ich efektívnu realizáciu v edukačnom procese. Na to, aby bolo možné rozvíjať celostnú osobnosť žiaka, je potrebný kvalitný nielen učiteľ s jeho profesijnými kompetenciami, ale aj kvalitná škola s dobrou klímou, v ktorej sa každý dobre cíti, do ktorej každý rád chodí a z ktorej si všetci odnesú množstvo poznatkov, vedomostí, zručností a hodnôt pre vlastné formovanie a zdokonaľovanie osobných kvalít.

Základom zvyšovania kvality a profesionality každého dobrého učiteľa je autoevalvácia vlastných profesijných činností. Tá umožňuje identifikovať silné a slabé stránky, umožňuje učiteľovi poznať vlastné priority, ako aj plánovať všetky ďalšie činnosti, ktoré vedú k zvyšovaniu profesionality ale aj efektivity v edukačnej praxi.

V poslednom období sa veľa hovorí a píše o skvalitňovaní prípravy budúcich učiteľov na ich učiteľské povolanie. Vedú sa neustále polemiky, či kvalita učiteľa závisí od kvality toho kým, ako a kedy je pripravovaný na budúcu profesiu alebo či to závisí od kvality prostredia, v ktorom je pripravovaný, či už od vonkajších alebo vnútorných podmienok osobnosti. Realizujú sa ratingy vysokých škôl, univerzít a prijímajú sa opatrenia na dôsledné zvyšovanie kvality a nadobúdanie profesijných kompetencií budúcich učiteľov. Doposiaľ však nebol realizovaný rating zameraný na **"kvalitu života učiteľa"** na žiadnom stupni vzdelávania.

Pasi Sahlberg (2013) vo svojom článku vo Washington Post³ uvádza, že Fínsko nie je fanúšikom štandardizácie vo vzdelávaní, no vzdelávanie učiteľov vo Fínsku je starostlivo štandardizované. Všetci učitelia musia získať magisterský titul v niektorej z významných univerzít v krajine. Uvádza, že dostať sa do študijných programov učiteľstva je veľmi ťažké a

³ <http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/05/15/what-if-finlands-great-teachers-taught-in-u-s-schools-not-what-you-think/>

iba " *najlepší a najchytřejší* " sú prijímaní. V dôsledku toho je výučba uznávaná, a profesia je povýšená na úroveň s medicínou, právom či strojárstvom. Pri absolvovaní pedagogickej školy vo Fínsku, ak chce absolvent pracovať a byť úspešným učiteľom, musí preukázať "*kvalitu učiteľa*", teda aké má vedomosti, zručnosti a morálne hodnoty. V súčasnosti sa však vo Fínsku politika v oblasti vzdelávania podľa Sahlberga dnes viac sústreďuje na efektivitu škôl, než na efektivitu učiteľa a to z jedného prostého dôvodu. Očakávania, ktoré majú od škôl, majú byť výsledkom spoločnej práce celých školských tímov, nielen práce jednotlivých učiteľov, ktorí pracujú samostatne. Preto sa v štúdiu zaoberal hypotetickou úvahou o prípadnej výmene učiteľov medzi americkou Indianou a Fínskom, uvádza, že "*paradoxne by sa podľa neho po 5 rokoch ukázalo, že nie je až tak dôležitá kvalita učiteľov, ako podmienky, v akých pracujú a aká je autonómia, ktorú pri výkone svojej práce majú*" (Sahlberg, P., 2013).

Podľa Valihorovej (2010), výchova a vzdelávanie je "*proces veľmi obtiažny a zložitý, ktorý sa nemôže uskutočňovať izolovane, ale tímovo so všetkými výchovnými činiteľmi a metódami*" (Valihorová, 2010, s.8). Podľa Lipnickej (2013) hlavným cieľom je "*zjednotenie edukačného pôsobenia zo strany viacerých subjektov v tíme*" (Lipnická, 2013, s. 19)

Preto aj efektívne vedenie a riadenie škôl závisí od toho, či má pevný, cieľavedomý tím so spoločnou víziou, dobrou kolegiálnosťou s neustálou osobnou autoevalváciou i získavaním spätnej väzby.

Kvalita učiteľského povolania, od ktorej sú závislé vzdelávacie výsledky, bude len vtedy skutočne kvalitná, ak budeme na vzdelávanie nazerať komplexne a systematicky. Nemožno očakávať zlepšovanie a kvalitu vzdelávania, zvyšovanie kvality vysokoškolskej prípravy, ak nebudeme nazerať na *kvalitu života učiteľa v kvalitnej škole* a nebudeme realizovať konkrétne systematické kroky zamerané na ich zlepšovanie, či skvalitňovanie.

2 Autoevalvácia činností učiteľa

Systematické skúmanie v oblasti kvality vysokoškolského vzdelávania, cez oblasť nadobúdania profesijných kompetencií absolventov učiteľstva, či skúmanie činností učiteľov v edukačnej praxi, prinášajú čiastkové zistenia, ktoré otvárajú možnosti pre ďalšie nové skúmania. Na základe analýz výskumných výsledkov možno následne realizovať konkrétne opatrenia zamerané na postupné, systematické a zmysluplné skvalitňovanie vzdelávania na všetkých stupňoch škôl.

Komparácia empirie s mnohými výskumnými zisteniami a aspektmi prebiehajúcich reforiem v poslednom období, ktoré vyplývali zo zámerov Bolonského procesu poukázali na ich nekritické preberanie, bez zachovávanía kultúrnohistorických tradícií či špecifik vzdelávacieho systému. Hlavným cieľom uvedených zámerov bolo dosiahnuť pomocou harmonizácie podobný alebo jednotný charakter štúdiá so zárukou štandardov kvality vzdelávania v celej Európe.

Výskumné zistenia⁴ žiaľ poukazujú na nutnosť uskutočňovania zmien a inovácií. Vo vysokoškolskom vzdelávaní ide najmä o zmeny v skladbe predmetov v študijných

⁴ HUEOVÁ Z. 2012. Autoevalvácia vysokoškolského učiteľa ako jeden z determinantov kvality vysokoškolského vzdelávania a rozvíjania profesijných kompetencií absolventov učiteľského vzdelávania. In Pedagogická diagnostika a evaluace 2012 : sborník příspěvků X. ročníku mezinárodní konference

programoch, respektíve o zmenu učiteľských študijných programov predprimárneho a primárneho vzdelávania. Ide aj o zvýšenie dotácie pre praktické vzdelávanie a jeho povýšenie nad teoretické. V uvedenom výskume na tieto zmeny poukázalo 84,71% respondentov predprimárnej edukácie a až 93,04% respondentov zo študijného programu pre primárne vzdelávanie. Podobne aj výsledky skúmania zamerané na autoevalváciu získavania didaktických, cudzojazyčných i didakticko-technologických kompetencií vo vysokoškolskej výučbe ukázali, že študentom absentuje dlhodobejšia didaktická a praktická príprava v štúdiu nimi vybranej a profilujúcej sa špecializácie. Až 76,38% študentov uviedlo, že je potrebné zmeniť a inovovať postupy pri nadobúdaní a rozvíjaní kompetencií počas štúdia a to zvlášť kompetencie komunikačné a didaktické. V primárnom vzdelávaní sa s tým stotožnilo 69,44% respondentov. Znamená to, že nadobúdanie uvedených kompetencií u študentov, ktoré ako budúci učitelia v praxi uplatňujú pri didaktickom stvárňovaní a sprostredkovaní vzdelávacích obsahov, je nepostačujúce. To nasvedčuje o tom, že je potrebná zmena pomeru praktického vzdelávania voči teoretickému a to v prospech praktického. Na tieto skutočnosti poukazujú aj výskumné zistenia Babiakovej (2010), ktorá uvádza, že u učiteľov z praxe je potrebné *"rozvíjať kompetencie súvisiace s tvorbou individuálnych vzdelávacích plánov pre žiakov a kompetencie súvisiace s plánovaním a projektovaním edukačného procesu"*, teda kompetencie didaktické (Babiaková, 2010, s. 6).

Rovnako realizovaný výskum v rámci projektu VEGA 1/0543/12 Autoevalvácia učiteľa ako súčasť evalvácie školy zameraný na autoevalváciu činností učiteľa v edukačnej praxi sprostredkúva zaujímavé zistenia. Zisťovanie bolo zamerané na to, či učitelia z praxe vykonávajú činnosti z vnútorného presvedčenia, z vnútornej potreby sa zdokonaľovať, alebo len z dôvodu nutnej kontroly vedením školy alebo pre kontrolu zvonku. Zisťovalo sa, aký stupeň dôležitosti im učitelia prisudzujú v edukačnej praxi.

Z 31 položiek dotazníka sme vybrali len desať a to tie, ktoré pre rozpracovanie tejto problematiky sú podstatné. Činnosti formulované v položkách prislúchajú do kompetenčného profilu učiteľa na primárnom stupni vzdelávania. Pýtali sme sa, či:

1. učiteľ, si o každom žiakovi spracúva diagnostický záznam reflektujúci žiakovo učenie, správanie, motiváciu,
2. písomne si zaznamenáva výsledky hodnotenia sociálneho správania žiakov a vývoj vzťahov medzi nimi,
3. hodnotí využitie didaktických prostriedkov vo svojom vyučovaní,
4. výsledky hodnotenia svojho vyučovania si zaznamenáva písomne,
5. zúčastňuje sa na otvorených hodinách iných kolegov,
6. je ochotný pripraviť ukážkovú, otvorenú hodinu pre kolegov,
7. pozýva rodičov na vyučovanie
8. prezentuje svoje pozitívne skúsenosti z pedagogickej praxe v pedagogických časopisoch alebo iných publikáciách,
9. vedie si vlastné pedagogické portfólio ako nástroj hodnotenia,
10. vedie si vlastné pedagogické portfólio ako nástroj sebahodnotenia.

Činnosti učiteľa vo vybraných desiatich položkách sú viac menej zamerané na autoevalváciu kompetencií učiteľa a na zisťovanie akú dôležitosť pripisuje vykonávaným činnostiam a aké dôvody ho k tomu vedú.

T1 Prisudzovanie dôležitosti vybraným činnostiam učiteľa v edukačnej praxi

Položka	Percentá	Dôležitosť I.		Dôležitosť II.	
		Priemer	Smer. odch.	Priemer	Smer. odch.
1.	84,05	3,08163	0,6369	3,01081	0,75893
2.	62,22	2,70408	0,6767	2,5946	0,78226
3.	89,60	3,18367	0,61505	3,18919	0,60063
4.	47,83	2,57143	0,68864	2,34595	0,82705
5.	73,48	2,7449	0,63101	2,83784	0,57642
6.	86,65	3,05102	0,56299	2,98919	0,57094
7.	68,88	2,85714	0,6735	2,86487	0,66603
8.	55,64	2,43878	0,81312	2,58378	0,71075
9.	52,68	2,44898	0,70525	2,55135	0,6584
10.	59,80	2,7551	0,73304	2,54595	0,80034

Legenda: Dôležitosť: veľmi dôležité - I., dôležité -II., málo dôležité - III., zbytočné - IV.

V T1 sú v percentuálnom vyjadrení uvedení respondenti. Hodnotami priemeru a smerodajnej odchýlky je vyjadrený stupeň dôležitosti. Získané hodnoty poukazujú, že len trom činnostiam a to v položke 1., 3. a 6., z desiatich vybraných, učiteľia pripisujú väčšiu dôležitosť ako ostatným činnostiam, ktoré sú formulované vo vybraných položkách dotazníka. Dôvody, ktoré uviedli pre daný stupeň dôležitosti, sú uvedené v T2:

T2 Dôvody prisudzovania dôležitosti I., II. vybraným činnostiam učiteľa

Položka	Dôvod v percentách				
	z dôvodu vlastného rozvoja (z vnútorného presvedčenia)	z dôvodu hodnotenia učiteľa (podľa hodnotiacich kritérií školy, autoevalvácie školy)	z dôvodu kontroly (inšpekciou, vedením školy)	prirodzene, bez vonkajšieho podnetu (neplánovane, nezámerné)	táto činnosť sa v našej škole nevyskytuje
1.	40,20%	16,35%	14,14%	21,12%	8,18%
2.	24,79%	16,41%	17,61%	26,67%	14,53%
3.	49,74%	18,80%	9,06%	21,37%	1,03%
4.	28,77%	11,82%	16,27%	26,88%	16,27%
5.	49,06%	13,68%	8,38%	15,90%	12,99%
6.	27,36%	43,07%	19,76%	8,11%	1,69%
7.	36,38%	23,52%	14,89%	14,72%	10,49%
8.	27,52%	20,17%	6,50%	28,38%	17,44%
9.	36,77%	14,78%	3,26%	35,05%	10,14%
10.	46,40%	9,42%	5,99%	20,72%	17,47%

Zaujímavé sú zistenia, že respondenti považujú za dôležité činnosti v položke č. 6 z TI ale podľa zistení uvedených v T2 ich realizujú viac menej z dôvodu hodnotenia a kontroly učiteľa vedením školy alebo kontroly zvonku.

V položke č. 2. v tabuľke TI menej učiteľov pripisuje dôležitosť činnostiam, ktoré súvisia so zaznamenávaním si výsledkov hodnotenia sociálneho správania žiakov a vývoja ich vzájomných vzťahov. Dalo by sa očakávať, že učitelia by ich mali považovať za veľmi dôležité a mali by tieto činnosti vykonávať práve z vnútorného presvedčenia. Tu sa ukázalo, že je to naopak. Z vnútorného presvedčenia ich robí len 24,29% respondentov. Zistenia o hodnotení výsledkov sociálneho správania žiakov a vývoja ich vzájomných vzťahov boli prekvapujúce, pretože tieto činnosti by mali byť prioritou učiteľa, ak má záujem o vytváranie tak potrebnej pozitívnej klímy a dobrých sociálnych vzťahov medzi žiakmi. S tým úzko súvisí aj spolupráca s rodičmi v položke č. 8, ktorú len polovica opýtaných 55,64% v TI, uvádza ako dôležitú činnosť učiteľa a z toho len 27,52% to robí z vlastného presvedčenia.

Prekvapujúce je tiež zistenie, že činnosti z položky č.4, ktoré súvisia so sebareflexiou, autoevalváciou a so sebarozvíjaním učiteľa považuje len 47,83% opýtaných za dôležité a len 28,77% to robí z dôvodu vlastného rozvoja a z vlastného presvedčenia.

Záver

Vybrané položky z dotazníka, v ktorých sú v otázkach pre respondentov formulované činnosti zamerané na autoevalváciu kompetencií učiteľa na primárnom stupni školy boli diskutované so získaním kompetencií absolventov učiteľského vysokoškolského vzdelávania a s tým, čo popisuje prof. Pasi Sahlberg (2013) v článku vo Washington Post.

Na záver toho možno konštatovať, že tak ako je dôležitá kvalitná činnosť manažmentu školy, od ktorej závisí kvalita vzdelávania, je dôležitá aj kvalita učiteľa s jeho profesijnými kompetenciami. Učiteľ pre neustále skvalitňovanie svojich kompetencií musí vedieť neustále reflektovať, rozvíjať svoje činnosti a to sebarozvíjaním, sebarozvíjaním, sebazdokonaľovaním, prostredníctvom autoevalvačných činností a v neposlednom rade aj kontinuálnym vzdelávaním.

Potrebné je však mať na zreteli, že bez nazerania na "**kvalitu života učiteľa**" a to na všetkých stupňoch škôl je to prakticky nemožné. Z uvedeného vyplýva, že kvalitná škola a kvalitné vzdelávanie nedosiahneme, ak hlavný činiteľ, ktorý poskytuje vzdelávacie služby, nebude žiť kvalitne.

Literatúra

BABIAKOVÁ, S. 2010. Teacher`s auto-evaluation and Professional development. In L.Gómez Chova, D. Marti Belenguer, I. Candel Torres, International Conference of Education. Research and Innovation- Conference Proceedings [CD-ROM] Madrid : IATED, Valencia, Spain, 2012, 8s. ISBN978-84-614-2439-9.

HULOVÁ Z. 2012. Autoevalvácia vysokoškolského učiteľa ako jeden z determinantov kvality vysokoškolského vzdelávania a rozvíjania profesijných kompetencií absolventov učiteľského vzdelávania. In Pedagogická diagnostika a evaluace 2012 : zborník príspevků X.

ročníku mezinárodní konference Pedagogická diagnostika a evaluace 2012, Ostravice. Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2012. - ISBN 978-80-7464-167-1. - S. 104-118.

HROMADA, I., 2013. Záznam z 3239. zasadnutia Rady EÚ - vzdelávanie, kultúra, mládež, šport. Rada EÚ, Brusel:16. – 17. 05. 2013

LIPNICKÁ, M. 2013. Vybrané texty k pedagogickému poradenstvu v materskej škole. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2013, s.46. ISBN 978-80-8052-494-4

SAHLBERG, P. 2013. What if Finland's great teachers taught in U.S. schools? [online] The Washington Post, [cit. 2013-05-15], Dostupné na internete <http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/05/15/what-if-finlands-great-teachers-taught-in-u-s-schools-not-what-you-think/>

VALIHOROVÁ, M. 2010. Psychologické aspekty výchovy. OZ Pedagóg, Banská Bystrica, 2010. s. 106. ISBN 978-80-557-0025-5-0

PaedDr. Zlatica Hul'ová, PhD.

KEPPg PF UMB v Banskej Bystrici

Ružová 13

974 11 Banská Bystrica

e-mail: zlatica.hulova@umb.sk