

mateřské školy, její profesní rozvoj

PhDr. Zora Syslová, Ph.D., PdF Brno

- ? **Proč provádět hodnocení sebe sama?**
- ? **Co znamená š profesní růst?**
- ? **Co může pomoci vidět se objektivněji?**
- ? **Jakým způsobem realizovat sebehodnocení u itele mateřské školy?**

Příspěvek **přibližuje význam smysluplného hodnocení práce** u itele mateřské školy a **upozoruje na jeho úskalí**. Snadí se na **příkladech** ukázat jak provádět sebehodnocení a jaké nástroje používat. Upozoruje na vyuffívání výsledk hodnocení pro **zkvalitnění práce** nejen u itele, ale celé mateřské školy.

1. **Úvod**
2. **Co je a proč se provádí sebehodnocení**
3. **Význam a cíle sebehodnocení**
4. **Psychologické aspekty sebehodnocení a jeho úskalí**
5. **Předmít sebehodnocení**
6. **Metody sebehodnocení, Videotrenink interakcí**
7. **Záznam sebehodnocení**
8. **Závěr**
9. **Použití prameny a literatura**

V d sledku zm n spojených s kurikulární reformou se **m ní role u ítelky mate ské –koly**. Z u ítelky, která ídila innosti d tí, p edávala jim informace dané obsahem výchovných slofek, zadávala úkoly a kontrolovala jejich pln ní, se má stát **manafer** práce ve t íd a **facilitátor**, který vytvá í podmínky pro spontánní innosti d tí a stává se pr vodcem dít te na cest za poznáním.

Reforma postavila p ed u ítelky mate ských –kol hned n kolik cíl najednou ó spoluvytvá et –kolní vzd lávací programy, z nich vytvá et t ídní vzd lávací programy, individualizovat vzd lávání, být dít ti partnerem, rozvíjet jeho osobnost a kompetence, hodnotit svoji práci, práci mate ské –koly atd.

e-ít je v–echny najednou, m fle být pro n které z nich za hranicí jejich mofností. Výsledkem je potom pouze **formální zavád ní zm n**, které vede u n kterých u ítelek k udrflování šosv d ených postup ō. Tyto zm ny jsou spojeny s vysokou mírou samostatnosti, odpov dnosti, a tedy i rizika. P edev–ím v–ak vyfladují jiné osobnostní a profesní p edpoklady. **Nesta í tedy roz-í it rejst ík profesních postup , ale je t eba zm nit u u ítel postoje k sob samým, k d tem i cíl m vzd lávání.**

Z –ir–ího hlediska st fluje prom nu u ítelské profese také prom na rodiny a rozpad jejich tradi ních hodnot, stejn tak relativizace morálních, kulturních a duchovných hodnot postmoderní spole nosti. *š V dne–ní dob se na bedra u ítel nakládají dal-í a nové úkoly, s nimiž si spole nost a leckte í rodi e neum jí poradit a o ekávají jejich e–ení od nebohých u ítel ō* (Pr cha, 2002, s. 7).

U ítelky mate ských –kol stojí p ed velkým tlakem m nit svoje poslání, role a zp soby práce. Jak uvádí Helus (2008) je–t nikdy p ed n nebyly postaveny tak vysoké nároky jako nyní. Pokud se u ítelkám nepoda í ujasnit si svoje postavení a stát se **aktivními aktéry zm ny**, bude jejich profesionalita i nadále zpochyb ována.

Otázkou je, zda jsou u ítelky na takové zm ny p ípravené a zda si vysta í se st edo–kolskou kvalifikací, která je v sou asné dob pro výkon profese dosta ující? Odpov d t na tuto otázku v–ak není p edm tem následujícího textu. Budeme se zabývat p edev–ím zm nami v p ístupech k p ed–kolnímu vzd lávání, které by se m ly stát p edm tem u ítel iny sebereflexe.

Pokusíme se podívat na sebehodnocení u ítelky tak, aby p ísp vek **pomohl u ítelkám p ekonávat problémy, se kterými se setkávají p í své práci a motivoval je ke zkvalit ování vlastní práce a implementaci požadavk Rámcového vzd lávacího programu pro p ed–kolní vzd lávání.**

2. Co je a pro se provádí sebehodnocení

V praxi se b fln poufívá termín sebehodnocení, ale jak si uvedeme nífle, jde o pouhou sou ást procesu sebereflexe. P esto, fle teorie vnímá pojmy odli–n , budeme dále poufívá pojmy sebehodnocení a sebereflexe jako synonyma.

... i emfl akcentují její r zné stránky. Z hlediska loflitou strukturovanou oblastí, p i které se uskate uje vyvoj osobnosti. Jde p r m o uv domování si svého v domí, jednání a charakteru osobnosti v konfrontaci s morálními hodnotami a s ideálním šjáō. Tvo í jádro sebeobrazu (jáství) a lze ji považovat za nástroj výstavby osobnosti. Jak vnímáme sami sebe ve svých reálných a budoucích mofnostech, ovliv uje na-e chování a ambice. Na sebepojetí se podílí *sebezpoznání* (o svých vlastnostech, schopnostech, p edpokladech), dále je to *sebecit*, tzn. jaké city k sob chováme (nap . hanby, sebelítosti, ale také sebed v ry, sebeúcty, sebejistoty). S vytvá ením sebepojetí úzce souvisí také *sebehodnocení*. P i n m posuzujeme a oce ujeme vlastní šjáō v rozmezí dvou pól ō od spokojenosti se sebou afl po nespokojenost.

Z hlediska **pedagogického** považují auto i pedagogického slovníku profesionální sebereflexi u itel za nutnou podmínku jejich odborného r stu a p ijetí odborné i lidské odpov dnosti. Pokládají ji za vnit ní proces, který u iteli pomáhá analyzovat a hodnotit svoje pedagogické aktivity, názory a postoje a tohoto hodnocení využívat ke zdokonalování vzd lávací práce. Ú inná sebereflexe p edpokládá um ní vést se sebou dialog, p i kterém jde o rozdvojení ve smyslu šjá pozorovanýō a šjá pozorujícíō.

Mec (1995, s. 31) považuje sebereflexi za *šuv dom ní si svých zku-eností, pedagogických poznatk , zp sob e-ení pedagogických situací a srovnání tohoto šsebezpohleduō s pohledy jiných osob a se svým ideálním šJáō*. Nezvalová (1994) chápe sebereflexi jako proces, v jehofl pr b hu získává u itel cílen a systematicky informace o své práci od editele, koleg i flák , v na-em p ípad d tí docházejících do mate ské -koly.

M flme si tedy shrnout, fl **sebereflexe je získávání poznatk ō sob samém (na základ vnit ního dialogu, ale také systematickým sb rem informací o sob od okolí) za ú elem zkvalit ování své práce a p ístup k d tem, ale i k sob samému.**

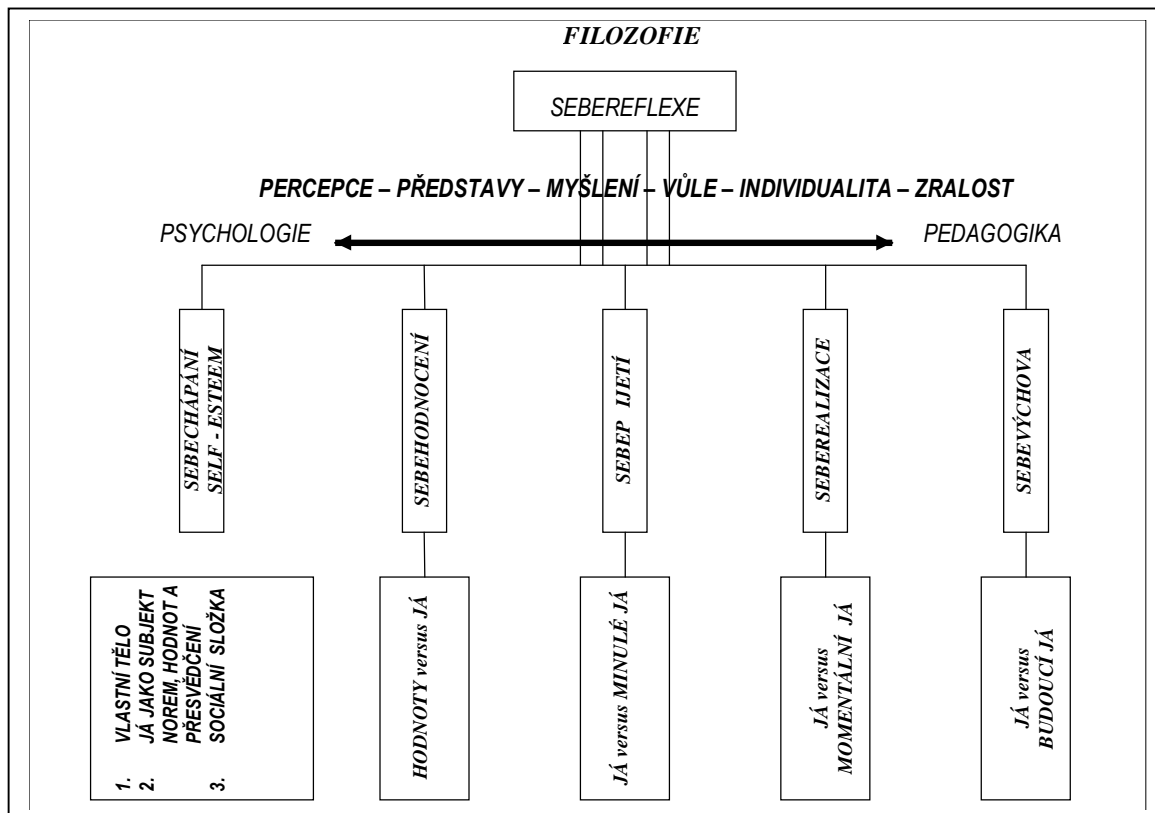
Sebereflexe m fl být **neuv dom lá**, spontánní, p irozená sou ást u itelské profese nebo **zám rná**, cílev domá a systematická, která u itelce umofl uje poznat d kladn její vzd lávací innost a hledat mofnosti její inovace. Neuv dom lá sebereflexe je sou ástí kařdodenního řivota lov ka, tedy i pracovních aktivit u itelky mate ské -koly. V sou asné dob se v-ak klade mnohem v t-í d raz na sebereflexi zám rnou.

Souvisí to se snahou m nit zab hnuté zp soby vzd lávací práce sm rem k individualizaci a aktivizaci dít te. Sou asný p ístup k dít ti je odli-ný od p ístup totalitního reřimu. Klade mnohem v t-í d raz na aktivní zapojení dít te do vzd lávání, mofnost jeho spontánního projevu, mofnost seberealizace a realizace jeho potencialit. Sebereflexe by m la pomoci k hlub-ímu uv dom ní, jak a ím ovliv uje u itelka sebepojetí a rozvíjející se osobnost dít te a následn m nit svoje postoje k dít ti a p íjímat odpov dnost za to, fl svým p ístupem podmi uje prořtí d tství kařdého dít te s celoflivotnými následky. Bu ho lze ovlivnit pozitivn , ale také, by v dobrém p esv d ení, celoflivotn po-kodit.

Toto uv dom ní m fl u itelce pomoci stát se profesionálem v sou asném decentralizovaném zp sobu vzd lávání, který klade pořladavky na samostatnost, zodpov dnost, spolurozhodování, participaci, autoevalua ní dovednosti atd. Stát se vysoce kvalifikovanou profesionální u itelku, ne tedy špe ovatelkouō i šnáhradní matkouō.

kého hlediska si m fleme znázornit v následujícím nastavení prostředí tzv. sebe řízení nebo-li

Schéma . 1 Obsah v domé sebereflexe



Zdroj: EHULKA, E. Sebereflexe náro ných flivotních a profesionálních situací u u itelek ZTMPedagogická orientace, 1997, . 4, s. 7-11. ISSN 1211-4669

Je z ejmé, fle cesta ke zkvalit ování (zavád ní zm n) práce u itelky vede p es poznání sebe sama, p esn ji e eno p es autodiagnostiku pedagogické innosti. TMec považuje autodiagnostiku pedagogické innosti šza proces, v jeho flpr b hu u itel cílen a systematicky získává a zpracovává (analyzuje, zobec uje a hodnotí) zp tnovazební informace (TMec, 1994, s. 105). Za d ležitě pak považuje, aby u itel na základ t chto informací zkvalitnil svoje pedagogické p sobení. V odborné literatu e jsou pojmy sebereflexe a autodiagnostika pojímány jako synonyma. Autodiagnostika je v-ak pouze prvním krokem v procesu sebereflexe, který m fleme chápat také jako *sebezpoznání*. Druhým krokem je *sebehodnocení*. P i n m jde o vy knutí hodnotícího soudu mezi realitou a pořadovaným výsledkem (kritériem). Následuje stanovení *autodiagnózy* a následné *prognózy*, nebo-li plánu dal-ího rozvoje. T mito kroky je dán systém sebereflexe, který nikdy nekon í, nebo plán dal-ího rozvoje je nutné realizovat, vyhodnotit, upravit atd.

3. Význam a cíle sebehodnocení

Sebehodnocení u itelky je jedním z nástroj vlastního hodnocení -koly. Význam spo ívá p edev-ím v tom, fle **zabra uje ve stereotypnosti práce** a umo fl uje **ov ovat nové**

edvídat mofné d sledky, ale p ispívá také
bevzd lávání a stimuluje profesní r st u ítelky.

Cílem sebehodnocení v mate ské kole je **aktivizovat u ítelku k sebe ízení**. Jeho základem je nau it se získávat a zpracovávat informace o vlastní pedagogické innosti, p emý-let o tom, kam a jakým zp sobem se chceme dostat, co pro to m fleme ud lat sami, a jakým zp sobem k tomu m fle p isp t organizace, respektive editelka mate ské koly.

Prost ednictvím zám rné sebereflexe m fle dojít k postupné prom n v p ístupu u ítelek ke vzd lávání v mate ských kolách a k **zavád ní kvality jako trvalého jevu v práci u ítelky** mate ské koly.

Aby bylo sebehodnocení kvalitní, je nutné vytvo it v mate ské kole otev enou pracovní atmosféru a komunikaci. Uplat ovat participa ní styl ízení postavený na pozitivních vztazích mezi v-emi zam stnanci. Znamená to, fle s u ítelkami budou diskutovány zálefitosti, které se jich týkají. Proces vytvá ení vhodného klimatu pro sebehodnocení zt fluje negativní zku-enosti s hodnocením z dob minulých, kdy bylo bráno jako íst kontrolní a velmi formální zálefitost.

Na vedení organizace, v na-em p ípad na editeli/ce mate ské koly je, aby u ítelce pomohl vymezit reálné cíle a byl nápomocen v korekci vnímání sebe sama. V procesu realizace vyty ených cíl by m l dávat u ítelce zp tnou vazbu o její práci, jejích posunech. D lefité pro rozvoj organizace je, aby cíle, které si u ítelka stanovuje, byly v souladu s cíli této organizace, tedy s cíli mate ské koly. Aby se s nimi u ítelka ztotofl ovala a byla motivována k jejich napl ování. V následující ukázce si m fleme v-ímnout, fle v-echny u ítelky si ve své práci vyhodnocovaly cíle, které si kladly v tomto kolním roce - *p ípravovat podn tné prost edí a nabídku ízených inností tak, aby umofnily seberealizaci v-ech d tí v souladu se 7 typy inteligence* (Gardner, 1999) a *využívat partnerské komunikace* (Kop iva a kol. 2008).

P ÍKLAD

| | |
|-------------------|---|
| U ítelka 1 | Nejvíce se mi da í za azovat hudební, jazykovou a t lesn -pohybovou inteligenci. Mén se mi da í za azovat interpersonální a intrapersonální inteligenci. Mnohem více se musím zam ít na logicko matematickou a prostorovou inteligenci. |
| | Snaffím se být pro d tí herním partnerem.P í komunikaci se mi da í být empatická, snaffím se dávat mofnost výb ru, ufl mén se mi da í zp tná vazba popisem. Snaffím se dávat d tem prostor pro samostatné e-ení problém , ale velmi ásto se mi stává, fle e-ím za n . |
| U ítelka 2 | Da í se mi plánovat r znorodou ízenou innost tak, aby se uplatnilo v-ech 7 typ inteligence. |
| | Da í se mi komunikace - empatie, mofnost výb ru, JÁ výroky, p írozené d sledky, prostor pro samostatné e-ení r zných situací. |
| U ítelka 3 | Vytvá ím podn tné prost edí tak, aby se ve v-ech innostech uplatnilo v-ech 7 typ inteligence (hudební, pohybová, intrapersonální ..), mén individuáln plánuji. |
| | Více za azovat zp tnou vazbu popisem, sledovat e-ení konflikt mezi d tmi a ud lat si zp tnou vazbu pro sebe. |
| U ítelka 4 | Snaffím se uplat ovat v-echny typy inteligence. |
| | V komunikaci poufívám empatii, výb ru, popis, Já výroky, p írozené d sledky, zp tná vazba pro m je, fle u d tí sly-ím svoje mluvní modely. Dávám málo prostoru pro samostatné e-ení problém . |
| U ítelka 5 | Vzhledem k velké nabídce her, pohybovému a hudebnímu vyfítí ve t íd se domnívám, fle byl napl ován i pofladavek uplatn ní v-ech 7 typ inteligence. |
| | D tí mají vfdy mofnost výb ru, a také mofnost e-it problémy, které se vyskytnou. Pokud d tí pot ebují p í sebeobslufných innostech pomoc, vyfkladuji od nich pofládání s kouzelným sloví kem a také u star-ích popis konkrétní innosti, se kterou si neví rady. |

Zdroj: SYSLOVÁ, Z. *Autoevaluace mateřské školy. Cesta ke kvalitní vzdělávání*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0

Sebereflexe má několik **fází**, které vycházejí ze dvou nejznámějších koncepcí o Schönovy (1987) a Smythovy (1989). Můžeme si je shrnout do následujících čtyř fází:

1. fáze o *startovací*: vychází ze zájmu učitele i jeho motivace k reflexi vlastní práce.
2. fáze o *shromáždění*: zaměření na detaily své práce, posouzení její efektivity.
3. fáze o *interpretaci*: v této fázi jde o vyvození závěrů ze získaných informací.
4. fáze o *projektovací*: plánování další pedagogické činnosti na základě výsledků sebereflexe.

Charakteristickými rysy učitelů s dobrými reflektivními praktikami jsou podle Mace (1999, s. 78):

- orientace zaměřená více na porozumění lidem než na technické aspekty problémů;
- spontánnost, zvědavost, přizpůsobivost a otevřenost novým událostem a změnám;
- orientace na vlastní hodnoty, ale i hodnoty druhých;
- tendence adaptovat se lépe na změněné situace.

4. Psychologické aspekty sebehodnocení a jeho úskalí

Sebehodnocení souvisí se **sebepojetím**. Dalšími termíny, které se k sebehodnocení vztahují jsou **sebevědomí**, **sebeocenění** atd. V přesné definici těchto pojmů bychom museli zajít hluboko do psychologie. Pro nás je však důležité si uvědomit, že učitelky jsou odkázány při sebehodnocení především samy na sebe. Proces sebehodnocení bude u každé probíhat jinak v souladu s individuálními rozdíly mezi jednotlivci. Každý člověk má určitý postoj k životu, k lidem kolem sebe, ale i sám k sobě. Závisí to především na jeho zkušenostech, na motivaci a možnosti se realizovat. Podle toho se pak v hodnocení sebe sama mohou vyskytovat u jednotlivých učitelů různé zkreslení i chyby.

Základní problém, který s sebou sebehodnocení přináší, je schopnost **objektivního poznávání**, tzn., do jaké míry člověk dokáže být člověk při sebepoznávání otevřený a pravdivý. Jednou z prvních nedostatečné objektivnosti je citový postoj k sobě samému. Velmi vysoké sebevědomí je přehánkou práce na sobě. Zdravé sebevědomí umí být pravdivou sebereflexí a mění přeháněné informace o sobě.

Pozorování švýcarského psychologa J. An (2010) za **introspekci**, která je považována za subjektivní. Poukazuje především na nemožnost rozdějit se a popisovat prožívání toho druhého. Na druhé straně je to cenný materiál, kterým se při porovnání například s pohledem druhých, dá přiblížit ke skutečnosti.

Za úskalí, která s sebou měly sebehodnocení přinést, můžeme tedy považovat například **podhodnocování**. Lidé často nejsou schopni hodnotit sebe sama objektivně, mají tendenci se podceňovat. Helus (2007) hovoří o tzv. *sebehodnocení negativním, všeobecném a stabilním*, při kterém se jednatel hodnotí vždy jako neschopný (podceňování), čímž vyjadřuje, že si nevěří. Často selhává, čímž zpětně oslabuje jeho sebehodnocení a seberegulaci.

Druhým extrémem může být **nadhodnocování**, tedy *sebehodnocení pozitivní, všeobecné a nepřiměřené*. Člověk se hodnotí vysoko, za svoje selhávání obviňuje okolí, neumí za sebe

se narozit na práci, vypadat lépe apod.

kvůli chce být považován za lepšího, než ve skutečnosti
k zaměření o manipulaci s nadřazeným, snaha vyhnout

Specifickým problémem sebehodnocení je tzv. **sebeklam**. Většina z nás chce vypadat ve vlastních očích lépe. Málokdo snese negativní informace o své osobě. Proto je snahou vysvětlovat svoje jednání přijatelnými důvody a hledat pro ně polehující okolnosti.

Existují lidé, kteří se nechávají ovlivňovat okolnostmi, jsou snadno manipulovatelní, podplacitelní, ovlivnitelní reklamou atd. Na druhé straně existují lidé s pevným charakterem, citlivým svědomím. Jde o tzv. **individuálně odlišné procesy kauzálních atribucí**, které se také podílejí na tom, jakým způsobem jsme schopni podívat se na sebe a hodnotit svoje jednání.

Při sebereflexi jde o diskusi se sebou samým a je zde nebezpečí, že se staneme **obětí svých nedomých tužeb**, které se spojují s hodnotami, na kterých nám záleží. Největším nebezpečím je **nesoulad** (rozpor) mezi reálným a ideálním šjář. V souhlasnosti také chybí šideál, to znamená popis kvalit u ideálního mateřského (standard), ke kterému by učitelky mohly hodnotit svoje kvality. Málokdy je snaha **realizovat ideální šjář**. Někdy je nesouladem mezi reálným a ideálním šjářem člověk deprimován a může dojít k **hluboké vnitřní krizi**. Velká míra nespokojenosti, stejně jako spokojenosti, může také vést ke **stagnaci**.

Na druhé straně patří k významnými kladným sebehodnocení aktivizace hodnoceného, jeho zaměření se nad sebou samým, přijetí odpovědnosti za hodnocení a motivaci. Pokud člověk dosahuje stanovených cílů, sám sebe si víc cení, zvyšuje se jeho sebeocena. Stejně tak platí, že lidé, kteří mohou realizovat svoje představy, mají větší sebevědomí. Právě seberealizace stojí v Maslowově pyramidě lidských potřeb na nejvyšším stupínku. **Seberealizující se pracovník je v zaměstnání pro organizaci ideální!**

Proces zaměření rozvíjení seberefektivních dovedností je podmíněn:

- ochotou jedince zabývat se sám sebou,
- ochotou a připraveností ke korekci vlastních postojů,
- osvojením si seberefektivních technik,
- charakterem sebepojetí,
- úrovní ideálního já,
- specifičností osobnostních vlastností a kauzálních atribucí,
- dostatečným množstvím a charakterem podnětů k sebereflexi.

Toto vše by měl mít na paměti především vedoucí/ka mateřského. Při vedení lidí a jejich motivaci by měl vycházet z jejich individuálních možností a pomoci jim vnímat sebehodnocení jako nedílnou součást jejich profesních dovedností. K základním úkolům vedoucích pracovníků by pak mělo patřit vést své zaměstnance k postupnému přebírání zodpovědnosti za svůj profesní růst. Nejprve je však nutné pozitivně je k sebereflexi podněcovat, naučit je používat seberefektivní techniky, ale také nastavit jim úroveň špřádovaného já, tzn. jakéhosi modelu ideálního učitelky, ke které by měly směřovat.

5. Podmínky sebehodnocení

encích ped-kolního pedagoga. Kompetence jsou ke svému povolání. Model, nebo-li soubor těchto předpokladů k vykonávání specifických činností je nutné definovat na základě toho, co pedagog dělá, jaké činnosti vykonává nikoli na základě jeho vlastností.

Jde o celý soubor činností, kterými se podílí na vytváření klimatu mateřské školy a samozřejmě na rozvoji každého jednotlivého dítěte (Burkovičová, 2011). Právě definování očekávaných kompetencí závislostí pedagoga, mu může pomoci lépe si vyhodnocovat svoji práci. Pokud si bude mateřská škola takový model zpracovávat, je dobré, aby odrážel pracovní náplň a povinnosti pedagoga vyplývající z dalších dokumentů (např. Školní řád, Platový předpis, etický kodex apod.).

Aby byl model efektivní je potřeba, aby:

- vycházel z očekávaného a pozorovatelného chování;
- obsahoval 10 až 12 jednotlivých kompetencí;
- platil pro všechny;
- byl sdílený, což obvykle znamená, že byl vytvořený nejen shora, ale i zdola a je neustále aktualizován.

Schéma 2.2 Příklad kompetencí

| Skupina kompetencí | Dílčí kompetence | Kritéria |
|-----------------------------------|---------------------------|---|
| Kompetence k sebeřízení | Tvořivé myšlení | - využívá podněty a myšlenky ostatních jako impulzy ke změně a zdokonalení - využívá čas a energii k vyzkoušení nových nápadů |
| | Řešení problémů | - bere na sebe zodpovědnost za vlastní chyby |
| | Sebehodnocení | - je schopen reálného pohledu na svoji vlastní činnost - umí formulovat svoje silné a slabé stránky |
| | Integrita | - je ztotožněn s cíli organizace - je loajální, v druhých budí důvěru - je hrdý na svoji práci, má ji rád |
| Kompetence interpersonální | Interpersonální citlivost | - je si vědom vlastních předností a nedostatků a umí je formulovat - projevuje zájem o pocity a starosti druhých - ptá se a aktivně naslouchá druhým tak dlouho, jak je třeba |
| | Týmová práce | - zajímá se o názory druhých, podporuje dialog - bere v úvahu nápady a stanoviska druhých - je ochoten poskytnout svoje poznatky druhým |
| | Organizační chování | - uznává pravidla chování a směrnice organizace - komunikuje jednoduchým, stručným způsobem |
| | Vedení | - dává najevo aktivní iniciativu |
| Kompetence pedagogické | Plánování | - umí samostatně vytvářet týdenní plány, které obsahují jak cíle, tak činnosti pro děti - dokáže plány vyhodnocovat a tohoto hodnocení využívat pro další plánování |
| | Moderní metody vzdělávání | - používá metodu profilového učení - zná a využívá metodu sociálního učení dle svých potřeb |

| | | |
|--|------------------|---|
| | Postup | <ul style="list-style-type: none"> - záznamy o d tech vede tak, fle je z nich z ejmá individualita každého z nich - s d tmi hovo í s respektem, uznáním a povzbuzováním k vlastním aktivitám a innostem |
| | Dal-í vzd lávání | <ul style="list-style-type: none"> - je motivován k vlastnímu výb ru vzd lávacích aktivit - dokáfle bezprost edn vyuffít výsledk dal-ího vzd lávání v pedagogickém procesu |

Zdroj: Syslová, Z. Sebehodnocení u itelky. [CD ROM] In SYSLOVÁ, Z. (ed.) *MP a evaluace v MTM 3. aktualizace*. Praha : Verlag Dashöfer, 2008. 9 s. ISSN 1802-4130.

Jednou z d leflitých aspekt p i hodnocení a tudífl také sebehodnocení, jsou **kritéria**. Kritéria m fleme považovat za ur itá m ítká, která pomáhají hodnotit sledované jevy podle ur itých znak kvality, nikoli podle zku-eností, postoj í dojm hodnotitele.

S pojmem kritérium velmi úzce souvisí pojem **indikátor**. *š Pro p esn j-í a spolehliv j-í zji-t ní m fle být uflite né tato kritéria více konkretizovat, pop . je rozpracovat do podoby konkrétních ukazatel (indikátor)õ* (Smolíková a kol., 2008, s. 10). Indikátor popisuje konkrétní projevy, specifikuje podrobn j-í rysy a vlastnosti daného kritéria.

P i sebereflexi se zpravidla uflívá vnit ního dialogu. Ten bývá zalofen na otázkách - **vnit ních i vn j-ích**. P i utvá ení dovednosti sebereflexe zpo átku pomáhají vn j-í otázky, p ípadn s p íklady odpov dí. Odpov dí na tyto otázky se vyjad ují zpravidla písmen , nap . do seberefektivního deníku, dotazníku, formulá e apod. Postupn dochází k interiorizaci (zvnit n ní) otázek.

Otázky mohou mít r znou úrove . TMvec (1998, s. 116) rozli-uje t i kategorie ó *popisné otázky* (Co jsem d lala? Jak reagovaly d ti? apod.), *kauzální otázky* (Pro jsem jednala takto? Co ovlivnilo moje chování?) a *otázky rozhodovací* (Jak bych mohla v této situaci jednat jinak? Co pot ebuji k tomu, abych lépe rozum la d tem?).

6. Metody sebehodnocení, Videotrenink interakcí

Sledovat a vyhodnocovat svoji práci lze n kolika zp soby. K základním z nich pat í **sebeopozorování** a **sebereflexe**. Tyto metody by m ly být dopln ny o dal-í pohledy ó nap . **vzájemné hospítace** s kolegy a **zp tnou vazbu** od editelky/ky MTM Zp tnou vazbou se podrobn zabývá téma týkající se hospitací. Lze vyuffít také **rozhovory** nap . s rodi í, **dotazníky** apod.

Spolupráci mezi u iteli a vzájemnými hospitacemi a tzv. peer kou ováním se podrobn zabývá nap . Pol, Lazarová (1999). Týká se sice základních -kol s v t-ím po tem zam stnanc , ale lze t chto zku-eností vyuffít i v men-ích kolektivech, jakými jsou práv kolektivy u itel v mate ských -kolách. N které nástroje vznikly také v rámci projektu Cesta ke kvalit a lze je nalézt na www.evaluacninaastroje.cz.

V sou asné dob se stále více roz-i uje i metoda zvaná **Videotrenink interakcí** (dále jen VTI). VTI je zalofen na principech dobré komunikace a na podrobné analýze interak ních moment . Základem této metody je zam ení se a vyhledávání pozitivních moment komunikace a interakce mezi u itelem a dít em, aby mohly být uflívány ast ji a efektivn ji. Z toho je z ejmé, fle p vodn vznikla tato metoda na podporu vedení a usm r ování dít te.

ladních pot eb. Vztah s dosp lými je pro n j zásadní osobu se dít u í rozum t sv tu kolem sebe i sob samemu. U í se cítit sr držený t sebe sama. U í se u it se. Dít pot ebuje dobrý kontakt s dosp lými i vrstevníky, aby se mohlo harmonicky vyvíjet. Práv VTI se považuje za velmi efektivní nástroj, jak porozum t d tem, jak na n reagovat a udržet s nimi kontakt.

P i VTI se vyuffívá videonahrávky zam ené p edev-ím na hru d tí. Ta umofl uje dosp lému identifikovat ásto nerozpoznatelné pot eby dít te a pracovat s nimi. Co je obsahem VTI p i sledování komunika ních a interak ních dovedností je uvedeno v tabulce VTI, která je sou ástí metodického materiálu (Brons a kol., 1997):

| SKUPINY | VZORCE CHOVÁNÍ | PRVKY INTERAKCE V ŠANO SÉRIIŠ |
|----------------------------|--|---|
| <i>Iniciativa a p íjem</i> | V nování pozornosti | <ul style="list-style-type: none"> o oto ení se k n komu o oto ení se jako odpov na pozici t la druhého o o ní kontakt o dívání se sm rem na druhého o p átelský výraz tvá e o p átelský tón e i o p átelský postoj |
| | Nalad ní se | <ul style="list-style-type: none"> o ú ast na tom co dít d lá o souhlasné p íkyvování o vokalizování, fívatlání (u nemluv at) o pojmenování, co dít d lá o pojmenování se souhlasem o íkání šanoš o íkání co d lám, co cítím o ptaní se |
| <i>Interakce</i> | Utvá ení skupiny | <ul style="list-style-type: none"> o rozhlílení se o zapojení do skupiny o potvrzení p íjmu |
| | St ídání se | <ul style="list-style-type: none"> o p edání a vzetí slova (ady) o pravidelné vzájemné st ídání se o dávání a braní si (v ci) |
| | Kooperace | <ul style="list-style-type: none"> o spole ná jednání o vzájemná pomoc |
| <i>Vedení</i> | Usm r ování a vedení (k podpo e interakce) | <ul style="list-style-type: none"> o ujímání se iniciativ o souhlasné p íjetí iniciativ, akceptování o jasné sd lení o odvedení pozornosti o pojmenování rozpor o navrhování o nabízení mořností o plánování o e-ení problém |

Zdroj: BRONS, C., BEAUFOTOVÁ, K., BIDLOVÁ, E., MORAV ÍKOVÁ, V. Videotrenink interakcí ve -kole. Manuál kurzu pro u ítele. Praha : SPIN, 1997.

Tyto ukazatele se mohou stát východiskem pro zm nu p ístup u ítelky k dít ti a sou ásn kritérii pro hodnocení vlastní práce.

Výhodou videonahrávek je, že:

- u ítelka se vidí tak, jak ji vidí i okolí
- m že se detailn zam ít na sledování vybraných kritérií
- m že se n kolikrát a opakovan vracet k sledovaným sekvencím

...ování, změn atd. Její pozitivní zaměření. Pokud se s touto metodou pracuje v celé škole, mohou být videonahrávky využívány jako prostředek hodnocení pracovníka při hospitacích. Při společném sledování videonahrávky hospitovaného a hospitujícího se lépe vyhodnocují viditelné a konkrétní projevy pedagoga. Pozorování je totiž zaměřeno pouze na to, co ufl se skutečně dělá. Na základě tohoto zjištění se pak pracovník snaží tyto pozitivní projevy svého chování a jednání dále rozvíjet.

7. Záznam sebehodnocení

Záznam sebehodnocení může mít formu **zprávy** o výsledcích práce a vyplní hodnotícího **formuláře**. Sebehodnocení může zahrnovat hodnocení:

- silných stránek
- slabých stránek
- cílů, které si učitelka stanovila a jejich naplnění
- plánovaného vzdělávání
- nejvtších úspěchů v poslední době
- toho, co se dělá a pro
- toho, co ztluje práci
- pomoci kolegů a vzájemného předávání zkušeností
- sebevzdělávání (samostudia)

Sebehodnocení by se mělo týkat především pozitiv, tzn. posouzení silných stránek, úspěchů, oblastí, kde došlo ke zlepšení. S tím samozřejmě souvisí i to, co se nedělá, případně proč. Příklad si šchybě je pro každého velmi těžké. Pro to, aby bylo sebehodnocení co nejobjektivnější, je dobré (Vítková, 2008, s.11):

- *Komunikovat* o hodnocení pracovník by měl být srozuměn s tím, že hodnocení bude použito v zájmu dalšího rozvoje, zkvalitnění práce a zlepšení pracovních výkonů
- *Vytvářet atmosféru důvěry* o respektovat etické normy, nepoufít získané informace proti zaměstnanci
- *Poskytovat podporu* o návod na hodnocení, informační zdroje, vhodné metody, jasné požadavky na pracovní výkon, kritéria hodnocení, indikátory
- *Přijímat mnohostrannou zpětnou vazbu* o od kolegů, nadřízeného, rodičů
- *Podložit sebehodnocení objektivními existenciálními kritérii* o portfolio učitele, dokumentace o výsledcích činnosti, pracovním chování a jednání

Příklad

V rozhovoru mezi učitelem/kou by se měly objevit otázky, které podporují učitelky v jejich profesním růstu a současně je zapojují do systému řízení a plánování rozvoje školy:

šJe nějaká oblast dalšího vzdělávání, která by Vás zajímala?o

šDoporučila byste nákup nějaké odborné literatury?o

šJe něco, co Vám dává starosti?o (popř. s čím mohu pomoci)

šMáte dojem, že by mohlo něco pomoci v rozvoji naší mateřské školy?o

Portfolio u itele (Vítková, 2008). V něm si uitelka práce, vypovídá o konkrétních aktivitách. Obsahem

mohou být.

- osvědčení o absolvování dalšího vzdělávání
- záznamy ze samostudia
- sebehodnocení z předcházejících let
- hospitální záznamy
- fotodokumentace z akcí, které realizoval
- videonahrávky
- příspěvky do tisku
- další materiály dokladující úspěchy u itele

Forma, v jaké se portfolia uchovávají je různá. Mohou to být desky, albumy, krabice, obálky atp.

8. Závěr

Z výše uvedeného lze usoudit, že sebehodnocení u itelky má své nezastupitelné místo v práci u itelky mateřské školy. V současné době slouží jako jeden z nástrojů vlastního hodnocení školy a následně pro zlepšení kvality předškolního vzdělávání.

Pokud chceme u dětí rozvíjet takové dovednosti jako je ohleduplnost, tolerance, schopnost naslouchat si, být empatický, umět spolupracovat atd., měly by takovými dovednostmi být obdařeny také u itelky mateřských škol. Učení dětí předškolního věku probíhá především napodobou, proto by se měly u itelky mateřských škol stát dobrým **příkladem pro děti na cestě k humanizaci školy a životu v demokratické společnosti.**

Pokusme se tedy na sebehodnocení podívat nejen jako na povinnost danou shora a zvyčenou administrativní zátíží, ale jako na potřebu postupně přemýšlet o škole a s ní přemýšlet o postojích a přístupu u itelky k dětem a předškolnímu vzdělávání.

9. Použití prameny a literatura

BRONS, C., BEAUFOTOVÁ, K., BIDLOVÁ, E., MORAVÍKOVÁ, V. *Videotrenink interakcí ve škole. Manuál kurzu pro uitele*. Praha : SPIN, 1997.

BURKOVÁ, R. Děti předškolního věku v profesní činnosti u itelky mateřské školy. In Fitniaková Gurgová B., Vaňková, M. (eds.) *Aktuální otázky pedagogiky, psychologie a poradenství VII*. Banská Bystrica : PedF UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0312-1.

GARDNER, H. *Dimenze myšlení o teorii rozmanitých inteligencí*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí (přepřelované a rozšířené vydání)*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5

HELUS, Z. Teoretická východiska pojetí u itele v době, kdy se nároky na školu a vzdělávání. In SPILKOVÁ, V., VAŠKUTOVÁ, J. *Učitelská profese v době, kdy se požadavky na vzdělávání*. Praha : PdF UK, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-24711-68-3

HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1458-2

- respektován. Kromě přílohy: Spirála, 2008. ISBN 978-80-
NEZVALOVÁ, D. Reflexe v pedagogické praxi učitelů. *Pedagogika* XLIV, 1994, ročník 3, s. 241-245. ISSN 3330-3815
- POL, M., LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů jako podmínka rozvoje školy: řízení spolupráce, konkrétní formy a nástroje*. Praha : Agentura STROM, 1999. ISBN 80-86106-07-1
- PRŮCHA, J. *U učitelů. Současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydání. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
- EHULKA, E. Sebereflexe národních filiových a profesionálních situací učitelů. *Zprávy Pedagogická orientace*, 1997, ročník 4, s. 7-11. ISSN 1211-4669
- ÍŽAN, P. *Psychologie osobnosti/ obor v pohybu*. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-24731-33-9
- SCHÖN, D. *Educating the reflective practitioner : [toward a new design for teaching and learning in the professions]*. San Francisco : Jossey-Bass, 1987. ISBN 1-5554-22-20-9
- SMÉKAL, V. Reflexe a sebereflexe. *Propsy*, 1998, ročník 3.
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol.: Autoevaluace mateřské školy. Metodická příručka k vlastnímu hodnocení. Praha: VÚP, 2008. ISBN 978-80-87000-22-9
- SMYTH, J. Developing and Sustaining Critical Reflection in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 1989, vol. XXXX, no. 2, p. 2-9.
- SYSLOVÁ, Z. *Autoevaluace mateřské školy. Cesta ke kvalitnímu vzdělávání*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0
- SYSLOVÁ, Z. Sebehodnocení učitelky. [CD ROM] In Syslová, Z. (ed.) *MP a evaluace v MP3. aktualizace*. Praha : Verlag Dashöfer, 2008. 9 s. ISSN 1802-4130.
- ŠVEC, V. *Může učitel diagnostikovat sám sebe?* In MAREŠ, J., SVATOŠ, T. *Novinky v pedagogické psychologii '95*. (Sborník referátů). Zlín : Asociace školních psychologů Soukromá jazyková škola LINGVA, 1995.
- ŠVEC, V. Autodiagnostika pedagogické činnosti učitelů: možnost nebo potřeba? *Pedagogika*, ročník XLIV, 1994, číslo 2, s. 105. ISSN 3330-3815
- ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno : MU, 1998. ISBN 80-210-1937-9
- ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů : problémy a inspirace*. Brno : Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2
- VÍTKOVÁ, J. *Profesní sebehodnocení pedagoga*. řízení školy 1/2008, s.8 - 11.