

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Evaluace pedagoga mateřské školy

Evaluation nursery school teacher

Jana Kovářová

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, PhD.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Evaluace pedagoga mateřské školy pod vedením vedoucího práce vypracovala samostatně a všechny použité prameny a literaturu jsem řádně citovala. Tato bakalářská práce nebyla použita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:.....

.....

podpis

Děkuji PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za jeho významné podněty a rady. Děkuji i ředitelkám mateřských škol za jejich důvěru a čas v průběhu empirického šetření.

ANOTACE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Mgr. Jana Kovářová

Název práce: Evaluace pedagoga mateřské školy

Pedagogická fakulta Univerzita Karlova v Praze, Centrum školského managementu

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, PhD.

Bakalářská práce se zabývá procesem evaluace pedagoga mateřské školy jako jedním z významných aspektů řízení pedagogického procesu.

Teoretická část se zaměřuje na význam evaluace v prostředí mateřské školy a základní profesní kompetence pedagoga. Jsou popsány základní evaluační nástroje používané při hodnocení pedagoga mateřské školy.

Empirická část práce představuje výzkumné šetření, které bylo zaměřené na zjišťování nejčastěji využívaných evaluačních nástrojů při hodnocení pedagoga mateřské školy, jejich využitelnost v prostředí mateřské školy. Součástí jsou také názory ředitelek mateřských škol na využívání zpětné vazby a názory na její vliv na profesní rozvoj pedagoga.

Klíčová slova: pedagogický proces, kvalita, řízení pedagogického procesu, pedagog mateřské školy, profesní kompetence, profesní činnosti, evaluace, evaluační nástroje, zpětná vazba

BACHELOR THESIS SUMMARY

Mgr. Jana Kovářová

Title of the work: Evaluation nursery school teacher

Pedagogical Faculty, Charles University in Prague, School Management Centre

Consultant: PhDr. Václav Trojan, PhD.

The bachelor thesis deals with the nursery school teacher evaluation process as one of the important aspects of the educational process management.

The theoretical part focuses on the importance of evaluation in a nursery school environment and also on elementary teacher professional competencies. It tackles the basic evaluation instruments used in the evaluating a nursery school teacher.

The research presents the research process, which was aimed at identifying the most frequently used evaluation tools in the nursery school teacher evaluation, and their applicability on the nursery school environment. It also included the nursery school heads' opinions on using feedback and views on the impact on the teachers' professional development.

Key words: the educational process, quality, educational process management, nursery school a teacher, professional competences, professional activities, the evaluation, evaluation instruments, feedback

Obsah bakalářské práce

Úvod	6
Teoretická část	8
1. Řízení kvality pedagogického procesu v mateřské škole	8
1.1. Řízení pedagogického procesu	8
1.2. Pedagogický proces v mateřské škole	10
1.3. Kvalita pedagogického procesu	11
2. Pedagog mateřské školy	15
3. Evaluace pedagoga mateřské školy	20
4. Nástroje evaluace pedagoga mateřské školy	25
3.1. Hospitace a vzájemná hospitace	25
3.2. Pozorování	28
3.3. Rozhovor	30
3.4. Autoevaluační dotazník	31
3.5. Profesní portfolio	32
3.6. Analýza třídní dokumentace	34
3.7. Ankety pro rodiče	36
Empirická část	38
1. Formulace problému	38
2. Cíl šetření	39
3. Charakteristika výzkumného vzorku	40
3.1. Dotazníkové šetření	40
3.2. Polostrukturovaný rozhovor	40
4. Použité metody	41
4.1. Dotazník	41
4.2. Polostrukturovaný rozhovor	41
5. Průběh výzkumného šetření	43
5.1. Dotazníkové šetření	43
5.2. Polostrukturovaný rozhovor	43
6. Výsledky výzkumného šetření	45
6.1. Výsledky kvantitativního výzkumu	45
6.1.1. Nejčastěji využívaný evaluační nástroj	46
6.1.2. Nejméně využívaný evaluační nástroj	49
6.1.3. Forma poskytování zpětné vazby pro učitele	51
6.2. Výsledky polostrukturovaného rozhovoru	52
7. Závěr výzkumného šetření	55
Závěr bakalářské práce	57
Použité zdroje	58
Přílohy	
Příloha č. 1 – dotazník	
Příloha č. 2 – vyhodnocení dotazníkového šetření	
Příloha č. 3 – polostrukturovaný rozhovor	
Příloha č. 4 – záznamy polostrukturovaných rozhovorů	

ÚVOD

Předškolní vzdělávání v posledních letech dosahuje stále většího významu, a to nejen z hlediska zajištění pobytu dětí po dobu, kdy zákonní zástupci vykonávají pracovní povinnosti, ale zároveň je také prostředím, kde se dítě mnohdy poprvé setkává s větší skupinou dětí a neznámou autoritou v cizím prostředí. Stěžejním úkolem mateřské školy je podporovat rozvoj dítěte tak, aby výchova a vzdělávání nejen vytvářely základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, ale také se podílely na zdravém psychickém, sociálním a fyzickém rozvoji dítěte.

V souvislosti s postupnými proměnami společnosti od roku 1989 došlo i k významnému posílení autonomie škol. Ředitelům škol byla dána nejen pravomoc, samostatnost ale také s ní související odpovědnost. V dnešní době ředitel není jen pedagog, ale je také manažer. Odpovídá nejen za řízení pedagogického procesu, ale zároveň je v jeho kompetenci právní a finanční oblast.

Jednoduše řečeno – odpovídá za vše, co se vzděláváním v mateřské škole souvisí, především pak za kvalitu poskytovaného vzdělávání. Kvalitu vzdělávání definuje Žufanová „jako míru naplňování požadavků zákazníků/rodičů na veřejnou službu.“¹ Jak blíže specifikovat kvalitu předškolního vzdělávání? Jaká jsou kritéria posouzení kvality?

V prostředí mateřské školy lze hovořit o vzdělávacím, pedagogickém procesu, který má nejen své cíle, ale také podmínky, za kterých se uskutečňuje, vlastní proces vzdělávání a také výstupy. Aby škola poskytovala kvalitní vzdělávání, lze tvrdit, že i všechny články tohoto procesu by měly dosahovat požadované úrovně. Jak bylo výše uvedeno, ten kdo odpovídá za požadovanou kvalitu, je právě ředitel školy. Je tím, kdo vytváří tým a podporuje jej v dosahování co nejlepších výsledků. V jeho kompetenci je výběr pracovníků, kteří jsou zárukou kvality a hlavními aktéry vzdělávacího procesu. Pedagog mateřské školy představuje nejdůležitější článek v procesu předškolního vzdělávání. Je v každodenním kontaktu s dětmi, dobře je zná, navazuje také kontakt s rodinou dítěte, má

¹ ŽUFANOVÁ, Hana. Řízení kvality ve škole. TROJAN, Václav et al. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012, s. 93-114. ISBN 978-80-7290-543-0.

vliv především na psychický a sociální rozvoj vývoj dítěte, ovlivňuje vztah a předpoklady k jeho budoucímu vzdělávání.

Bezpochyby lze konstatovat, že kvalitní systém evaluace pedagoga by měl být jednou ze zásadních podmínek zjištění a současně zajištění kvality předškolního vzdělávání. Neboť jak říká Lojda: „*Manažer je člověk, který dosahuje stanovených cílů s lidmi a prostřednictvím nich.*“²

Cílem práce je popsat nástroje evaluace pedagoga mateřské školy a zjistit, které jsou v mateřských školách nejčastěji používané. Teoretická část uvádí do problematiky řízení kvality pedagogického procesu a definuje základní pojmy, jako je pedagog mateřské školy a evaluace pedagoga mateřské školy. Popsány jsou také profesní kompetence pedagoga, které mohou být předmětem evaluace. Jádro teoretické části tvoří popis evaluačních nástrojů používaných v mateřských školách. Empirická část se zabývá problémem a zjišťováním, jaké jsou nejpoužívanější nástroje při hodnocení pedagoga mateřské školy. Výsledky výzkumného šetření jsou prezentovány ve formě obsahových poznatků z realizace výzkumu a porovnány s dosavadními teoriemi, jsou analyzovány zvolené výzkumné techniky. Na závěr práce je shrnuto možné praktické využití nových poznatků s důrazem na perspektivu a význam role vedoucího pracovníka.

² Význam pojmu manažer. LOJDA, Jan. *Manažerské dovednosti*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, s 9. ISBN 978-80-247-3902-1.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Řízení kvality pedagogického procesu v mateřské škole

1.1. Řízení pedagogického procesu

Za nejdůležitější faktory pedagogického procesu bývají považováni učitelé a ředitel, jsou to ti, kteří bezprostředně působí a tento proces ovlivňují. Ředitel mateřské školy je pravděpodobně základním činitelem, který svým pojetím řízení školy ovlivňuje celkový charakter konkrétní školy. Řídí školu jako organizaci nejen směrem ven (spolupráce s rodiči, partnery, public relations), ale také směrem dovnitř. Z toho vyplývá, „že určuje cíle, směr, zajišťuje podmínky, vede, motivuje, kontroluje, hodnotí práci lidí a evaluuje činnosti školy vzhledem k efektivitě vzdělávacího procesu – ke stanoveným cílům.“³ Tato definice vyjadřuje především činnosti vztahující se k řízení vzdělávacích procesů, ředitel současné mateřské školy však vystupuje v několika rolích, v roli vykonavatele, v roli lídra a v roli manažera.

vykonatel	lídr	manažer
<ul style="list-style-type: none">• vykonávání přímé pedagogické činnosti	<ul style="list-style-type: none">• rozhodování• úkolování• řízení• rozhodování• plánování• organizování	<ul style="list-style-type: none">• udávání směru rozvoje školy• vedení lidí• motivace• kontrola a podpora

V roli vykonavatele se ředitel mateřské školy aktivně podílí na přímé pedagogické činnosti s dětmi, dostává se tak do pozice běžného učitele. Ředitelé mateřských škol, na rozdíl od jiných stupňů škol, mají výrazně vyšší počet hodin přímé vyučovací povinnosti, k dispozici mají méně pracovníků, na které mohou delegovat administrativní práce.

³ Teoretická východiska řízení - školského managementu. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 35-46. ISBN 80-7178-537-7.

V roli lídra se zaměřuje především na stanovování vizí, vedení, motivování a rozvoj pracovníků. Součástí je též získávání zpětné vazby a řešení případných konfliktů. Svým stylem vedení podporuje vzájemnou komunikaci uvnitř organizace, ale i navenek.

Roli manažera vyjadřují především činnosti, jimiž ředitel dosahuje stanovených cílů organizace. Tyto činnosti představují základní manažerské funkce. Jedná se o funkce časové, sekvenční, které na sebe navazují:

- plánování;
- organizování;
- personální činnosti;
- vedení lidí;
- kontrolování;

a funkce paralelní, které určují průběh a fáze sekvenčních funkcí:

- analýza;
- rozhodování;
- implementace.

Pro dosahování stanovených cílů je třeba, aby manažerské funkce spolu byly jednak ve vzájemném souladu, což předpokládá znalost teorie a schopnost reagovat na změny a přizpůsobovat se jim, ale zároveň musí být rovnoměrně vyvážené. To znamená, že se všem funkcím věnuje ředitel školy stejnou měrou.

1.2. Pedagogický proces v mateřské škole

Pedagogický proces Průcha definuje v užším pojetí jako „*Vzdělávací proces ve smyslu výuky probíhající ve školní třídě*“⁴, ten zahrnuje učení na straně žáků a činnost vyučování ze strany učitelů. V širším pojetí je chápán tento proces jako edukační proces, který se uskutečňuje v edukačním prostředí a dochází k učení nějakého subjektu, a to např. v domácím prostředí.

Zcela jinak tento termín vymezuje Trojan. V širším slova smyslu jej chápe jako „*naplnění Národního programu vzdělávání*“, „*v užším slova smyslu je pedagogický proces sestavení a naplnění konkrétního školního vzdělávacího programu konkrétními pedagogickými činnostmi.*“⁵

Do pedagogického procesu se promítají nejen vnitřní podmínky školy, ale jeho kvalitu a řízení determinují i vnější okolnosti. Jednou z nich je i vstup České republiky do Evropské unie, vzdělání je tak chápáno jako jeden z podstatných faktorů, které mají vliv na ekonomický růst, a současně se stává zdrojem růstu produktivity práce a konkurence schopnosti.

Dalším z faktorů ovlivňujících pedagogický proces je populační vývoj, který má na jedné straně negativní vliv na optimální rozmístění škol, na straně druhé pak může pomoci nastavit systém celoživotního vzdělávání. V souvislosti s populační křivkou zmiňuje též Trojan politický vliv na školství i jednotlivé školy. Historicky podmíněny jsou také celkové postoje společnosti ke vzdělávání. Především rodičovská veřejnost může ovlivňovat chod jednotlivých škol. Za nejvýznamnějšího činitele pedagogického procesu lze považovat pedagoga a složení pedagogického sboru. Přestože ředitel školy odpovídá za úroveň pedagogického procesu, za jeho výsledky, hlavním aktérem je pedagog, který je zároveň zárukou kvality. Jak se však dá vyjádřit kvalita pedagogického procesu?

⁴ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 295. ISBN 80-717-8772-8.

⁵ TROJAN, V. et al *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, s. 14. ISBN 978-80-72-90-543-0.

1.3. Kvalita pedagogického procesu

Průcha uvádí tři základní vymezení pojmu kvalita. Uvádí, že termín kvalita vzdělávání „se chápe ve významu evaluačním, tj. úroveň produkce vytvářené jednotlivou školou, souborem škol určitého stupně či druhu nebo celým vzdělávacím systémem země.“ V užším pojetí kvalitou školy „rozumí žádoucí či optimální úroveň jejího fungování a jejích produktů. Zejména v podmínkách tržního hospodářství, kdy se školy považují za součást služeb veřejnosti, a žáci, resp. jejich rodiče, za klienty škol, se má za to, že dosahovaná kvalita školy je rozhodující pro její zdárnou existenci.“⁶ Kvalitu pedagogického procesu dále konkretizuje jako komplexní charakteristiku vyučovacího procesu, který zahrnuje jednak procesy pedagogické komunikace, výsledky dosažené v procesu vyučování, ale také klima třídy a školy. Z pohledu vzdělávacích procesů v mateřské škole je možno chápat kvalitu jako úroveň vnitřní komunikace (mezi učiteli vzájemně, mezi dětmi a učiteli, sdílené hodnoty, postoje, normy) a vnější komunikace (to, jak se škola projevuje navenek, jak komunikuje s rodiči, zřizovatelem a veřejností). Vzdělávací výsledky dětí lze pak porovnávat s plánovanými cíli, které jsou dány školním vzdělávacím programem školy.

Podrobněji se faktory (podmínkami) kvality z pohledu řízení mateřské školy zabývá Bečvářová.⁷ Specifikuje tyto základní podmínky:

- hlavní účelová funkce mateřské školy – je chápána ve smyslu cílevědomě orientovaného a organizovaného procesu, jehož výsledky směřují k naplňování stanovených cílů. Předpokladem je vytvoření příznivých podmínek (materiální, technické, životospráva, psychohygiena, organizace, personální podmínky, spoluúčast partnerů);
- obecně platné právní normy – tzn., že všechny činnosti jsou realizovány v souladu s platnými právními předpisy, kvalita pedagogického procesu

⁶ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 111. ISBN 80-7117-8772-8.

⁷ BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

v mateřské škole je dána jasně deklarovanými zásadami, pravidly a respektováním specifik předškolního vzdělávání;

- plánování, programování, projektování – podle jasně deklarované koncepce práce ve všech oblastech;
- organizování – vytvoření efektivní organizační struktury s jasným vymezením pravomocí a odpovědnostmi;
- vedení a motivování na základě analýzy činností školy, je kladen důraz na odborné znalosti a dovednosti pedagogů, na týmovou spolupráci;
- kontrola, hodnocení, evaluace je prováděna na základě předcházející analýzy výsledků podle předem stanoveného plánu;
- oblast spoluúčasti a spolupráce předpokládá respektování zájmů a potřeb rodiny v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání⁸;
- osobnost ředitele mateřské školy disponujícím odpovídajícími styly vedení a kvalitními odbornými schopnostmi;
- návaznost na další vzdělávání, tj. zahájení povinné školní docházky.

K hlubšímu porozumění pojmu kvalita mohou pomoci následující slova, která formuloval Trojan⁹ jako klíčová slova kvalitní školy:

- **důvěra,**
- **hrdost,**
- **bezpečí**
- **a spolupráce** a to ze čtyř úhlů pohledu:

⁸ Dále v textu RVP PV

⁹ TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1.vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2014, s. 17-22. ISBN 978-80-7478-539-9.

z pohledu **žáka, rodiče, zaměstnance, zřizovatele** a formuloval stanoviska, která lze implementovat i do prostředí mateřské školy a položit si otázky:

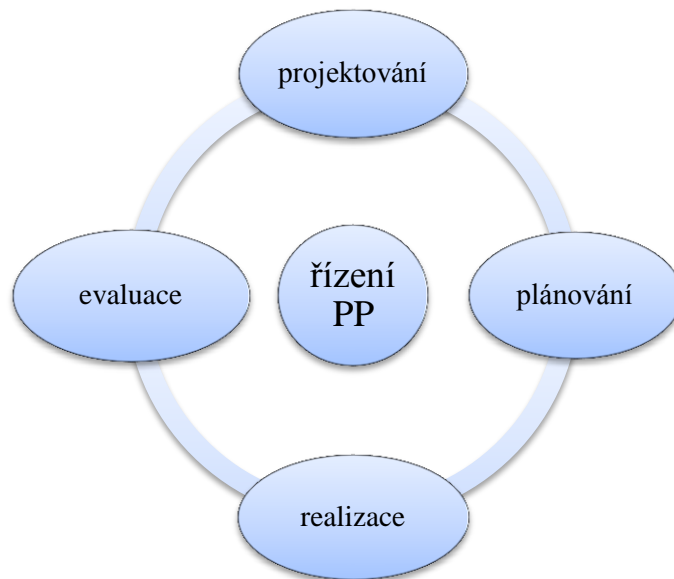
- cítí se děti bezpečně, důvěřují svým učitelům, má každý den svůj pravidelný režim, těší se do mateřské školy, mají tu své kamarády?
- vybrali si sami rodiče tuto školu, svěřují své dítě na celé dny bez obav o jeho bezpečí, akcentují profesionalitu učitelů a chápou je jako rovnocenné partnery pro spolupráci a diskusi, doporučují školu jiným rodičům?
- chtějí zaměstnanci pracovat v této škole?
- přijímá zřizovatel pozvání na významná výročí školy, zajímá se o i další aktivity školy, chápe význam školy pro svůj region?

Pro školu je velmi důležité, aby poznala nejen další možnosti svého rozvoje, ale současně je dokázala aplikovat v praxi.

Z hlediska řízení kvality pedagogického procesu je významná systematičnost, návaznost a komplexnost tohoto procesu. Trojan¹⁰ uvádí tyto fáze řízení:

- projektování – představuje stanovování cílů, tvorbu vzdělávacích programů a rozhodování o tom, co je žádoucí, co nikoli;
- plánování – jedná se proces plánování konkrétní postupů, variant a volbu metod, které povedou k dosažení cílů;
- realizace – jde o uskutečňování plánů v procesu vzdělávání za využívání metod a forem práce při přímé práci s dětmi;
- evaluace – jedná se o proces vyhodnocování procesu, jeho výsledků, porovnávání se stanovenými cíli, a na základě toho stanovování dalších, nových cílů.

¹⁰ Pedagogický proces jako základní činnost školy. TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2014, s. 39-48. ISBN 978-80-7478-539-9.



Z předchozího textu vyplývá, že do procesu evaluace se promítají všechny manažerské funkce (plánování, organizování, personální činnosti, vedení lidí a kontrola), současně lze proces evaluace považovat za velmi významný nástroj řízení pedagogického procesu. Poskytuje zpětnou vazbu o tom, zda bylo dosaženo stanoveného cíle, jakým způsobem a s jakými výsledky. Ředitel mateřské školy odpovídá za kvalitu vzdělávacího procesu. Jelikož hlavním aktérem pedagogického je pedagog, tedy i evaluace pedagoga jako systematický a komplexní proces lze považovat za zásadní a významný.

2. Pedagog mateřské školy

Pojem pedagog je legislativně vymezen zákonem 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících v platném znění jako „*ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost")*¹¹.

V prostředí mateřské školy takto pedagogem může být nejen učitel nebo učitelka mateřské školy, vedoucí pracovník, ředitel, ředitelka mateřské školy, speciální pedagog, ale také např. asistent pedagoga. V této práci je pro jednoznačnost užíváno pojmů učitel nebo pedagog mateřské školy, ředitel mateřské školy, vedoucí pracovník mateřské školy.

Zákon také současně vymezuje základní předpoklady pro výkon pedagogické činnosti, jednak právní (právní způsobilost, bezúhonnost), ale především profesní, tj. odborná způsobilost pro přímou pedagogickou činnost. Učitel mateřské školy je, jak bylo již uvedeno, hlavním aktérem edukačního procesu, a podle pedagogického slovníku je „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.*“¹²

Pedagogickou a odbornou způsobilost získává pedagog mateřské školy vysokoškolským vzděláním, vyšším odborným vzděláním nebo středním vzděláním s maturitní zkouškou. Konkrétní specifikace povinných studijních programů vymezuje již výše uvedený zákon o pedagogických pracovnících. Podle Vašutové se jedná o právní aspekt kvalifikace učitele mateřské školy, který je dán zákonnými požadavky. Dále rozlišuje profesní aspekt a definuje jej jako „*způsobilost pro vykonávání určitého*

¹¹ <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=563~2F2004&rpp=15#seznam>

¹² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 261. ISBN 80-7178-772-8.

*povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě.*¹³

Základní povinnosti pedagoga mateřské školy, vymezení odborných činností a doporučení, jakým směrem vést vzdělávání, a jak podporovat vztahy směrem k rodičům, specifikuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání¹⁴.

Mezi hlavní úkoly patří zpracování třídního vzdělávacího plánu, cílevědomé plánování pedagogické činnosti, pravidelné sledování průběhu vzdělávání a hodnocení podmínek i výsledků vzdělávání. Ve vztahu k dětem by měl pedagog jednat tak, aby se děti cítily co nejlépe jak po stránce fyzické, psychické i sociální, v každém případě poskytovat co nejvíce podnětů pro vzdělávání. S rodiči by měl pedagog jednat především ve smyslu partnerství. Jak bylo výše zmíněno, součástí povinností předškolního pedagoga je i výčet základních odborných či profesních činností, které by měl pedagog vykonávat.

Profesními činnostmi učitele mateřské školy se zabývala studie Burkovičové a Kropáčkové,¹⁵ která nejen analyzovala výsledky výzkumu zaměřeného na pojmenování konkrétních profesních činností učitelky mateřské školy, ale měla současně poukázat na specifika této profese. Základními teoretickými východisky studie byly česká odborná literatura zabývající se současnými poznatky o učitelské profesi v České republice.

Studie vycházela z dosavadních výzkumů profese učitele v českém prostředí. Výzkumy se zaměřovaly na učitele základních a středních škol přesto, že jsou tyto profesní činnosti odlišné od činností učitelů mateřských škol. Shrnují poznatky výzkumů a popisují různé kategorizace profesních činností učitelů tak, jak je vytvořili

¹³ VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 158 s. ISBN 978-80-247-4309-7.

¹⁴ SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. aktualiz. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

¹⁵ BURKOVIČOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J. *Pedagogická orientace: Vědecký časopis České pedagogické společnosti* [online]. Brno: Česká pedagogická společnost, o.s., 2014. ISSN 1805-9511. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2014/pedor14_4_p562_cinnosti_burkovicovakropackova.pdf

různí autoři. Další část studie zdůrazňuje význam předškolního vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání jedince a legislativní vymezení v rámci České republiky. Způsob dosažení kvalifikace pro práci učitelky je popsán v historickém kontextu, zároveň jsou zdůrazněny rozdílné kvalifikační požadavky na profesi učitele mateřské školy na rozdíl od požadavků na učitele základních a středních škol.

Ověřování profesních činností proběhlo formou terénního pozorování učitelek při realizaci činností v mateřské škole v průběhu celého dne. Na základě dosavadních poznatků byla provedena kategorizace základních profesních činností: přípravné činnosti, realizační činnosti, sebevzdělávací činnosti, přímá pedagogická činnost podle připraveného edukačního projektu, administrativní činnosti, profesionální péče o dítě, plánování a projektování, dohlížení, participace na správě a samosprávě školy, zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, vzájemná spolupráce, poradenská, metodická, konzultační a organizační činnost.

Závěr výzkumu konstatuje, že práce učitele mateřské školy má svá specifika. Kromě hlavních činností (plánování, organizace a evaluace vzdělávacího procesu) učitelé vykonávají další činnosti, jež přesahují hranice školy (akce školy, spolupráce s rodiči a odborníky, sebevzdělávání). Autorky studie zdůrazňují potřebu zaměřit výzkumy více profesním činnostem učitelů mateřských škol, neboť doposud tomuto tématu nebylo věnováno dostatek pozornosti. Výsledky těchto výzkumů by v budoucnu mohly ovlivnit odbornou přípravu učitelů MŠ ať již v rámci pregraduální přípravy či kurzů dalšího vzdělávání.¹⁶

V souvislosti s kvalitou vzdělávání se často hovoří o profesních dovednostech, profesních kompetencích. Jak lze tento pojem chápat?

Pedagogický slovník vymezuje kompetence učitele jako „*Soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání*“¹⁷. Podle této definice je možné chápat kompetence jako dovednosti a

¹⁶ Je možno se domnívat, že další výzkumy by byly významné nejen pro odbornou přípravu učitelek, ale také by mohly ovlivnit stávající legislativní opatření, která určují míru vyučovací povinnosti učitelů a ředitelů mateřských škol.

¹⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 103. ISBN 80-7117-8772-8.

předpoklady, které člověk musí mít, aby mohl vyučovat. Zcela jasně nespecifikuje, o jaké konkrétní kompetence se jedná.

Syslová¹⁸ strukturuje profesní kompetence pedagoga mateřské školy zcela jinak:

- a) kompetence sebeřízení;
- b) kompetence interpersonální;
- c) kompetence pedagogické

a říká, že na základě těchto kompetencí může pedagog mateřské školy vyhodnocovat svoji práci. Velmi zásadní pro vedoucího pracovníka se stává fakt, že se jedná o kompetence, které lze hodnotit na základě pozorovatelného chování. Způsobilost řízení sebe sama v pedagogickém procesu zahrnuje především odpovědnost za svoji práci, schopnost řídit svoji práci, formulovat slabé a silné stránky. Dovednosti interpersonální mají vazbu především na schopnost aktivně naslouchat druhým, zajímat se o jejich názory, respektovat je, ochota sdílet s druhým své poznatky. Kompetence pedagogické se týkají přímé pedagogické činnosti, jejího plánování, forem a metod práce, jejího vyhodnocování a reflektování.

Podobně chápe profesní kompetence učitele mateřské školy Kořátková a to jako *„komplexní schopnost a způsobilost vykonávat úspěšně učitelskou profesi. Zahrnuje znalosti, dovednosti a tvořivost, které učitelka využívá ke vzdělávání dětí, schopnosti vnímat a vyhodnocovat potřeby dětí, podpořit je v individuálním rozvoji a získávat je pro poznávání a učení. Znamená mít přirozené a transparentní postoje, přijmout hodnoty a pravidla společnosti, být ve svém chování a jednání pozitivní a kvalitní osobností, a to s vědomím, že je dětem vzorem.“*¹⁹

Z předchozího textu vyplývá, že učitel mateřské školy, kromě kvalifikačních předpokladů, by měl mít znalosti především z vývojové psychologie, které bude aplikovat nejen při výběru vhodných metodických a didaktických postupů při pedagogické činnosti, ale také při diagnostice individuálních potřeb jednotlivých dětí.

¹⁸ SYSLOVÁ, Zora. *Hospitace ředitelky mateřské školy jako nástroj vedení lidí a podpory jejich profesního rozvoje*. Praha: Raabe, 2009, 24 s.

¹⁹ Učitelka/učitel předškolního vzdělávání a klima mateřské školy. PRŮCHA, J., KOŘÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, s. 65. ISBN 978-80-262-0495-4.

Na základě diagnostiky může pak volit vhodné metody a formy práce, volit cíle vzdělávání a jejich naplňování podporovat tvořivostí, sledováním posunu dítěte ve vzdělávání a neustále reflektovat své pedagogické působení.

Cílem této kapitoly bylo nejen vymezit, kdo může být pedagogem mateřské školy, ale také jaké má povinnosti a jaké jsou jeho profesní kompetence a činnosti, jež se stávají základem a jsou součástí evaluace pedagoga.

3. Evaluace pedagoga mateřské školy

Kvalita předškolního vzdělávání, klima školy nebo zájem veřejnosti o školu může být ovlivněno také tím, do jaké míry se věnuje vedoucí pracovník nejen motivaci a odměňování svých pracovníků, ale také jaký čas a způsob věnuje evaluaci učitelů a jejich profesnímu rozvoji. Evaluace pedagoga mateřské školy je nedílnou součástí managementu školy, lze říci, že velmi zásadní a důležitou. Je jedním z nástrojů řízení kvality pedagogického procesu

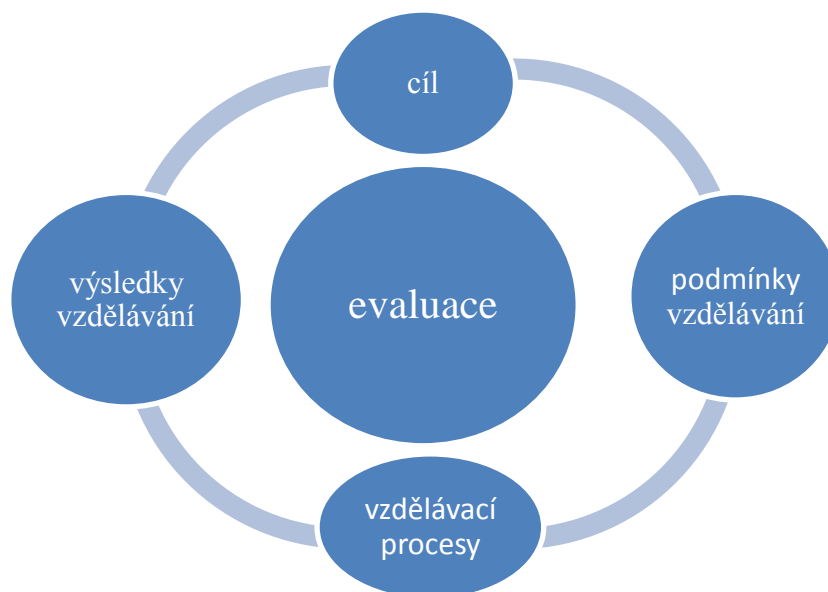
V posledních letech začal být pojem evaluace používán především v souvislosti se zavedením školních vzdělávacích programů. Výraz je odvozen z latinského „valere“, což znamená *být silný, mít platnost, závažnost*²⁰. V širším slova smyslu autoři pedagogického slovníku hovoří o evaluaci škol jako o *„Hodnocení výsledků a fungování jednotlivých škol na základě přesných ukazatelů a procedur monitorování. Je součástí celkové pedagogické evaluace.“*²¹ Pedagogická evaluace pak *„znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj.“*²²

Evaluaci lze chápat jako ucelený systém a soubor činností, které se opakují, navazují na sebe. Jedná se o proces mezi tím, co nyní je, a tím, co by mělo být. Následující graf zobrazuje celý proces evaluace. Lze ho chápat jako systematické vyhodnocování a ověřování toho, do jaké míry byl splněn předem daný cíl, a to především za jakých podmínek, jaký byl průběh naplňování cíle a s jakým výsledkem. Na základě výsledného zjištění lze znovu volit cíle nové.

²⁰ BOUROVÁ, Monika. *Evaluace a hodnocení v mateřské škole*. 1. vyd. Nový Bydžov: ATRE, 2003, s. 8-9.

²¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 61. ISBN 80-7178-772-8.

²² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 155. ISBN 80-7178-772-8.



Bečvářová definuje evaluaci jako „proces systematického shromažďování informací a analýzy informací podle předem stanovených kritérií za účelem dalšího rozhodování.“²³ Podle této definice lze za evaluaci považovat dlouhodobý a stále se opakující proces, v jehož průběhu jsou prostřednictvím vhodných metod a podle předem daných kritérií získávány informace, které jsou pak analyzovány, komparovány, a na základě zjištěných dat dochází k rozhodování o dalších krocích.

Autorka zároveň upozorňuje na rozdíl mezi evaluací a hodnocením. Evaluaci jako „řízené hodnocení podle předem určených pravidel“ chápe z hlediska kvality i kvantity na vyšší úrovni než hodnocení, neboť zahrnuje mnohem více hodnotících procesů. Pojem hodnocení se dle názoru autorky užívá především v běžné praxi jako hodnocení dětí, hodnocení akcí, posuzování konkrétních činností, výsledků, které je většinou neplánované. Naopak pojem evaluace je činností, která by měla být jasně předem vymezena, správně metodicky prováděna, zaznamenávána a zpětně využívána.

Lze konstatovat, že v prostředí mateřské školy je cílem evaluace zjištění úrovně kvality předškolního vzdělávání. Evaluace pak poskytuje zpětnou vazbu o tom, zda, jakým způsobem a do jaké míry bylo dosaženo zvoleného cíle.

²³ Efektivita předškolního vzdělávání, interní a externí hodnocení školy. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 76-77. ISBN 978-80-7367-221-8.

Podle zásad RVP PV je mateřská škola povinna vytvořit pravidla pro vnitřní evaluaci. Systém evaluace by měl obsahovat předměty evaluace (co se bude hodnotit), prostředky (metody a techniky vyhodnocování), časový plán a odpovědnost toho, kdo bude odpovídat za vyhodnocení. Předmětem evaluace zpravidla bývá školní vzdělávací program (soulad s RVP PV), plánování vzdělávání, samotný vzdělávací proces, podmínky školy – materiální, psychohygienické, životospráva, řízení školy, spolupráce s rodiči a veřejností, organizace a personální podmínky.

Jak již bylo uvedeno v přechozím textu, pedagog mateřské školy je hlavním aktérem pedagogického procesu, byly zmíněny jeho povinnosti, kompetence i profesní činnosti. Je tím, kdo má největší podíl na vzdělávání dětí, plánuje vzdělávací a výchovné procesy, podílí se přímo na vytváření podmínek pro vzdělávání, sám vykonává pedagogický proces. Lze se proto domnívat, že evaluace pedagoga je jednou z hlavních oblastí evaluace školy.

Ve smyslu evaluace pracovníků Šikýř hovoří o řízení pracovního výkonu, jehož nástrojem je systematické hodnocení zaměstnanců, které chápe jako systematické získávání a poskytování hodnotící informace a zpětné vazby o skutečném výkonu zaměstnanců. Pracovním výkonem rozumí „*výsledek práce a chování zaměstnance vyjádřený množstvím práce, přístupem k práci, přítomností v práci apod.*“²⁴

V procesu evaluace pedagoga mateřské školy je třeba brát v úvahu, že by měl být tento proces systematický, promyšlený, prováděný pravidelně a především komplexní. Zde je třeba si položit otázku – co hodnotit a jak hodnotit? Na první otázku Šikýř odpovídá, že lze hodnotit:

- výsledky
- chování
- schopnosti
- motivaci
- podmínky

²⁴ ŠIKÝŘ, Martin. Řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců. ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., LHOTKOVÁ, I. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, s. 107-113. ISBN 978-80-7357-901-2.

Oblasti hodnocení v podmínkách školního prostředí specifikuje Lhotková.²⁵ Tuto specifikaci lze aplikovat na podmínky mateřské školy. Výsledky vzdělávání dětí nejsou zcela objektivním faktorem, přesto je však možné vyhodnotit dosažené dovednosti a znalosti, úroveň sebeobsluhy dětí, společenské návyky. Z hlediska chování lze posoudit, do jaké míry je pedagog samostatný, kreativní a schopný aktivně se podílet na rozvoji školy i nad rámec svých pracovních povinností. Schopnosti pedagoga mateřské školy a jeho motivaci lze taktéž vyhodnotit na základě jeho pedagogické činnosti, ale i činnostech bezprostředně souvisejících. Na základě pravidelného vyhodnocování je možno posoudit podmínky vzdělávání, především materiální, do jaké míry jsou využívány pomůcky, jaký k nim má pedagog vztah, jak je udržuje v pořádku.

Proto, aby byla evaluace pedagoga mateřské školy systematická a komplexní, je vhodné využít předem daná a jasná kritéria, co lze vyhodnocovat. Za podpůrný materiál pro vedoucího pracovníka ale i pro učitele mateřské školy lze považovat Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy²⁶, který vznikl modifikací rámce profesních kvalit, jenž byl určen pro učitele základních a středních škol v rámci projektu MŠMT „*Cesta ke kvalitě*“²⁷. Jedná se o komplexní nástroj, který je určen pro dlouhodobé hodnocení i sebehodnocení učitele mateřské školy. Základem jsou veškeré profesní činnosti pedagoga mateřské školy, které jsou současně chápány jako soubor znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik. Lze ho považovat jako praktický zásobník, soubor kritérií pro hodnocení kvalit učitele mateřské školy a to, dá se říci, ve všech oblastech pedagogického procesu:

- a) plánování
- b) prostředí pro učení
- c) procesy učení
- d) hodnocení vzdělávacích pokroků dětí

²⁵ ŠIKÝŘ, Martin. Řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců. ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., LHOTKOVÁ, I. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, s. 107-113. ISBN 978-80-7357-901-2.

²⁶ SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 158 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

²⁷ *Cesta ke kvalitě* [online]. 2012. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae>

- e) reflexe vzdělávání
- f) rozvoj školy a spolupráce s kolegy
- g) spolupráce s rodiči a širší veřejností
- h) profesní rozvoj učitele

Jednotlivé oblasti obsahují charakteristiky, které vyjadřují kvality učitele mateřské školy jako mety, kam by učitelé měli směřovat. Tento evaluační nástroj byl v roce 2010 pilotován mezi učiteli i vedoucími pracovníky mateřských škol. Byla sledována především jeho srozumitelnost, obsah, přínos a možnost využití při hodnotícím rozhovoru. Na práci s tímto evaluačním nástrojem byla nejvíce oceňována diskuse vedoucího pracovníka s jednotlivými učiteli. Učitelé měli nejen zpětnou vazbu, ale získali i korektní pohled sama na sebe.

Tato kapitola měla za cíl objasnit základní pojem evaluace, oblasti evaluace a její zásadní význam pro pedagoga mateřské školy i vedoucího pracovníka. Závěrem je vhodné shrnout zásadní význam evaluace pro pedagoga mateřské školy i pro vedoucího pracovníka:

- je prostředkem vyhodnocování úrovně přímé pedagogické činnosti;
- vedoucímu pracovníkovi poskytuje zpětnou vazbu o dosahování stanovených cílů;
- učitelům poskytuje získání zpětné vazby o jeho práci;
- pomáhá učitelům uvědomit si význam svojí práce, reflektovat svoje silné a slabé stránky, plánovat svůj budoucí profesní rozvoj;
- umožňuje zjistit vzdělávací potřeby učitelů mateřských škol z hlediska cílů školy;
- umožňuje specifikovat vzdělávací potřeby učitelů a jejich aplikaci v pedagogické práci;
- a má vliv na personální činnosti spojené s motivací, podporou rozvoje učitelů a odměňováním pedagogů.

4. Nástroje evaluace pedagoga mateřské školy

Jedním z důvodů, proč hodnotit v podmínkách školství, provádět evaluaci, je nejen získat data a informace o současném stavu, ale zároveň na základě získaných informací nadále zkvalitňovat vzdělávací a výchovné procesy. Za hlavní cíl, podpořit proces vlastního hodnocení škol, si kladl národní projekt s názvem „Cesta ke kvalitě“²⁸, který byl v letech 2009 – 2012 realizován Národním ústavem pro vzdělávání a finančně podpořen Evropským sociálním fondem a rozpočtem České republiky. Záměrem projektu bylo jednak poznat a vyhodnotit stav evaluačních procesů, ale také navrhnout systém dalšího vzdělávání pracovníků škol. Významným výstupem, kromě odborných publikací bylo i vytvoření databáze evaluačních nástrojů, kterými tvůrci rozumí „spolehlivou metodu či techniku sběru dat pro účely vlastního hodnocení školy nebo postupy podporující různé fáze evaluačního procesu.“²⁹

Tato kapitola popisuje jednotlivé evaluační nástroje, které mohou být využitelné v prostředí mateřské školy.

4.1. Hospitace a vzájemná hospitace

Pedagogický slovník definuje hospitaci jako „Návštěvu vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce.“³⁰ Z hlediska manažerských funkcí se tak stává „prostředkem k vedení lidí“,³¹ jak uvádí Syslová. Chápe hospitace jako prostředek, který vzájemně propojuje jednotlivé manažerské funkce. Plánování (stanovování cílů) je propojeno s kontrolou (zda bylo cíle dosaženo), výsledky hospitační činnosti mají souvislost s personalistikou (odměňování) i s vedením lidí (motivace a rozvoj pracovníků).

²⁸ <http://www.nuov.cz/ae/o-projektu>

²⁹ Evaluační nástroje. *Metodický portál RVP.cz: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje>

³⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 75, ISBN 80-717-8772-8.

³¹ SYSLOVÁ, Zora. *Hospitace ředitelky mateřské školy jako nástroj vedení lidí a podpory jejich profesního rozvoje*. Praha: Raabe, 2009, 24 s.

Hospitaci mnohdy bývá v odborné literatuře přisuzován velmi zásadní význam. Bečvářová³² se domnívá, že k naplňování stanovených cílů, jakým je především efektivita předškolního vzdělávání, plní především hospitace svoji úlohu. Chápe ji jako vzájemné ovlivňování a výměnu zkušeností a také jako hledání optimálních cest k naplňování daných cílů. Z výzkumu, kterého se účastnily učitelky i vedoucí pracovnice mateřských škol, vyplývá, že většina respondentů opravdu vnímá hospitace jako „*nástroj spolupráce, předávání a výměny zkušeností a zároveň je určitou formou obohacení od ostatních pedagogů.*“³³

Hospitační činnost považuje Obst³⁴ za nenahraditelný prostředek řízení změny, který současně plní funkce, jež souvisejí s jejím významem:

Hospitace je podle něj:

- a) prostředkem diagnostiky vzdělávacích potřeb – před každou změnou je třeba zjistit stav současný, jaká je současná kvalita, a podle toho lze měnit dosavadní metody a postupy práce na základě seznamování se s novými poznatky pedagogických věd;
- b) prostředkem kontroly úrovně přímé pedagogické práce učitelek – kontrola, i když může být negativně vnímána, je velmi důležitá především z hlediska dodržování zásad RVP PV a jeho aplikací v praxi;
- c) prostředkem diagnostiky dalšího vzdělávání, jež souvisí s předchozí diagnostikou vzdělávacích potřeb učitelů, jejím cílem je nejen sledovat potřeby učitelů, ale také, do jaké míry jsou schopni získané znalosti a dovednosti implementovat při přímé pedagogické činnosti;

³² Hospitační činnost. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 133-138. ISBN 80-7178-537-7.

³³ BOHMANNOVÁ, Iveta. *Hospitační činnost ředitele v předškolním zařízení, efektivní nástroj řízení* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2011. 78 s. Vedoucí práce Jana Marková.

³⁴ OBST. In: SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, s. 61-63. ISBN 978-80-247-4309-7.

- d) součástí personální práce – zprostředkovává podklady pro hodnocení a odměňování, umožňuje podporu začínajících pedagogů a prostor pro vzájemnou komunikaci na odborné úrovni;
- e) nástroj sebereflexe učitele, jenž by měl pomoci pedagogovi uvědomit si svoji roli v edukačním procesu, svoje silné stránky ale i rezervy.

Hospitační činnost zahrnuje několik etap: přípravu, vlastní realizaci a vyhodnocení. Jedná se náročný proces, který by neměl být nahodilý, ale měl by mít předem vyjasněný cíl. Plánování hospitačí vychází především z potřeb školy s cílem obecně zkvalitnit vzdělávací proces a tyto obecné cíle konkretizovat při plánování hospitačí u konkrétních pedagogů. Před vlastní realizací lze informovat pedagoga a provést s ním tzv. předhospitační pohovor. Realizace hospitače probíhá formou záměrného pozorování výchovně vzdělávacích činností pedagoga. Při sledování pedagogických jevů i při závěrečném vyhodnocení hospitační činnosti lze aplikovat již zmiňovaný „Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy.“

Nevýhodou hospitační činnosti může být její časová náročnost z hlediska přípravy, realizace i vyhodnocení. Přesto se lze domnívat, že se jedná o evaluační nástroj, který, pokud je systematicky a komplexně využíván, může poskytnout vedoucímu pracovníkovi informace o kvalitě vzdělávacího procesu konkrétního pedagoga, umožňuje provádět komparaci s jinými pedagogy, jejich schopnosti a výkony. Pomáhá definovat další očekávání a cíle.

Podstatný význam má i pro pedagoga – nejen, že se mu naskytne možnost ve fázi pohospitačního rozhovoru zamyslet se nad svojí prací a slovně vyjádřit své názory na svoji práci, ale také získat zpětnou vazbu o tom, jak je na něj pohlíženo, co se od něj očekává, pomůže mu uvědomit si svoje silné a slabé stránky, zamyslet se nad náplní svojí práce a podmínkami pro její výkon a nad možnostmi svého dalšího profesního rozvoje.

Podobným, i když pravděpodobně méně obvyklým nástrojem jako je hospitační činnost, bývá vzájemná hospitače, neboli „ukázková hodina“. Tento nástroj, jenž byl

dříve často využíván a pro mnohé nebyl příjemný, se dnes postupně vrací do škol.³⁵ Někteří ředitelé tuto možnost vzájemného předávání zkušeností svým pedagogům postupně začleňují do školního programu, někteří k tomuto přistupují direktivně. Pravděpodobně jsou i školy, kde tento způsob spolupráce mezi učiteli nevyskytuje, přestože hlavním smyslem vzájemných hospitací není kontrola učitele, ale vzájemné sdílení zkušeností, poznatků, posilování sebedůvěry ve vlastní schopnosti.

Svémi zkušenostmi přispěla v diskuzním fóru pro základní vzdělávání Mgr. Jana Šenfelderová³⁶ a přimlouvala se za sdílení zkušeností učitelů v rámci jedné školy. Na začátku byla povinnost učitele navštívit jinou třídu alespoň minimálně jednou za čtvrtletí, nyní již tato forma spolupráce mezi kolegy chápána nejen jako pomoc začínajícímu učiteli, ale přispívá i k motivaci učitelů, obohacení o nové postupy, strategie a zkušenosti.

Využití a názory na používání tohoto nástroje v prostředí mateřské školy jsou součástí empirického šetření této bakalářské práce.

4.2. Pozorování

Pozorování je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Pedagogický slovník uvádí, že se jedná o „*sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů*“, „*v pedagogice je pozorování metodou pedagogické diagnostiky a empirického výzkumu.*“³⁷

Výhody je možno shledávat v tom, že pozorování zachytí to, co se v tom okamžiku děje, jak vypadá daná situace. Umožňuje celkový pohled na situaci, na všechny zúčastněné, pozorovatel je součástí pozorované situace, ale neovlivňuje ji, nezasahuje do ní. Na rozdíl od rozhovoru je možno vidět i to, co by dotazovaný při rozhovoru neřekl, ať již záměrně či nezáměrně.

³⁵ Budou vzájemné hospitace běžnou praxí škol?. *Učitel'ské noviny* [online]. 2011, č. 1. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5641>

³⁶ ŠENFELDEROVÁ, Jana. Sdílení zkušeností učitelů v rámci jedné školy - jak na to?. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2009. Dostupné z: <http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=100&t=4691>

³⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 174, ISBN 80-717-8772-8.

Švaříček³⁸ považuje pozorování za jednu z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. Základním typem je pozorování zúčastněné, které chápe jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování přímo v terénu. Cílem tohoto typu pozorování je objevit a reprezentovat sociální život a proces. Pozorovatel je účastníkem aktivit, avšak odlišuje se mírou účasti na těchto aktivitách.

Autor rozlišuje:

- a) zúčastněné a nezúčastněné pozorování, přičemž zúčastněné pozorování znamená přímou účast v prostředí, ve kterém sledované jevy probíhají (skryté nebo otevřené). Nezúčastněné pozorování je sledováním probíhající situace prostřednictvím technických prostředků.
- b) přímé pozorování – výzkumník se účastní zkoumaného jevu v čase jeho průběhu, nepřímé pozorování, kdy je situace sledována pouze ze záznamu.
- c) strukturované pozorování – hledá se odpověď na předem vymezené a určené jevy, nestrukturované pozorování, jehož účelem je získat popis jednání, které není dopředu jasně stanovené.
- d) otevřené a skryté pozorování. V prvním případě prezentuje svůj výzkumný záměr, ve druhém případě svoji identitu tají.

Pelikán³⁹ definuje pojem řízené pozorování jako takové, které přesně vymezuje cíl a objekt pozorování, přesně vymezuje pozorované jevy včetně členění na zaznamatelné položky. O průběhu pozorování je veden záznam s jasnou strukturou a jednoduchým způsobem evidence pozorovaných jevů, současně je vymezen postup analýzy zjištěných dat a jejich zpracování.

Je možno konstatovat, že pozorování je vhodným nástrojem pro sledování a pozorování všech výchovných a vzdělávacích procesů v mateřské škole. Pozorovatel,

³⁸ Metody sběru dat: zúčastněné pozorování. ŠVAŘÍČEK, Roman et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 142-146. ISBN 978-80-7367-313-0.

³⁹ Analýza vybraných výzkumných metod a technik: behaviorální metoda. PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007, 208 - 215. ISBN 978-80-7184-569-0.

v tomto případě vedoucí pracovník, velmi dobře zná a orientuje se v prostředí mateřské školy. Svoji přítomností je účastníkem vzdělávacího procesu, avšak tento proces spíše sleduje, pozoruje. Svůj cíl pozorování může předem jasně vymezit, ale také nemusí, pak je třeba provést analýzu všech zjištěných jevů.

Metodu pozorování je vhodné spojit i s metodou rozhovoru, jelikož může podat komplexní náhled na celou situaci.

4.3. Rozhovor

Metoda rozhovoru je pravděpodobně nejpoužívanější metodou kvalitativního výzkumu. Švaříček pro tuto metodu používá pojem hloubkový rozhovor (*in-depth interview*) a definuje ho jako „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“⁴⁰ Mezi hlavní typy rozhovoru lze zařadit polostrukturovaný rozhovor, který je sestaven z předem připravených otázek, na které je možno reagovat dalšími doplňujícími dotazy, a rozhovor nestrukturovaný. Ten může být založen pouze na jedné jediné úvodní otázce. V průběhu rozhovoru lze sledovat a pozorovat i další neverbální projevy.

Hloubkový rozhovor je vhodné využít v kombinaci s pozorováním pedagoga při práci s předškolními dětmi. V praxi to znamená nejen pozorovat pedagogický proces, ale také vést s pedagogem odbornou diskusi o tom, jakým způsobem se dařilo naplňovat dané cíle, s jakým výsledkem. Pedagog formou rozhovoru reflektuje svoji pedagogickou činnost a zároveň získává zpětnou vazbu od vedoucího pracovníka.

Syslová⁴¹ kromě pohospitačního rozhovoru uvádí jiný, podobný nástroj evaluace pedagoga, a tím má na mysli tzv. hodnotící rozhovor, jenž se uskutečňuje zpravidla jedenkrát ročně či pololetně. Tento nástroj je založen na dialogu mezi hodnotitelem (vedoucím pracovníkem) a hodnoceným (pedagogem). Na základě předem daných

⁴⁰ ŠVAŘÍČEK, Roman. Hloubkový rozhovor. ŠVAŘÍČEK, Roman et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 159-181. ISBN 978-80-7367-313-0.

⁴¹ Jak rozvíjet profesní kompetence: Vedení hodnotících rozhovorů aneb jak dávat zpětnou vazbu. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013, s. 64-66. ISBN 978-80-247-4309-7.

kritérií hodnocení pedagoga by měla být formou tohoto rozhovoru poskytnuta zpětná vazba pedagogovi. Autorka doporučuje, aby činnost byla popsána především ve smyslu pozitiv, doporučení, popř. rezerv. V průběhu poskytování zpětné vazby je vhodné vyvarovat se hodnocení „špatně – dobře“. Hodnotící rozhovor s sebou také přináší určitá rizika. Vždy záleží nejen na vnějších okolnostech a prostředí rozhovoru, ale také na vzájemné důvěře mezi hodnoceným a hodnotitelem, na motivaci pracovníka, ale také určitých stereotypch v chování.

Hodnotící rozhovor, pokud je veden v prostředí vzájemné důvěry, respektu a spolupráce, může poskytovat efektivní zpětnou vazbu pro pedagoga a motivovat ho nejen ke zkvalitňování své práce, ale také k dalšímu profesnímu rozvoji.

4.4. Autoevaluační dotazník

Schopnost sebereflexe je důležitým předpokladem pro to, aby učitel mohl vyhodnotit sám svoji práci, svoje chování, jednání. Znamená to přemýšlet o svých profesních dovednostech a to jak ve vztahu k dětem, rodičům, ke kolegům, ale i k tomu, jaký podíl má na rozvoji školy. Kořátková uvádí, že prostřednictvím sebereflexe je učitel sám sobě supervizorem i hospitačním činitelem, a tímto je pak schopen se vyvarovat stereotypu a „*Sám aktivně hledá způsoby, jak neustrnout, ale naopak se zlepšovat a profesně růst.*“⁴²

Podrobněji popisuje sebereflexi v pedagogickém kontextu Průcha takto: „*Zahrnuje několik fází: opětovné vybavení, popis a rozbor klíčových prvků, hodnocení či přehodnocení, stanovení další strategie.*“⁴³ Domnívá se, že sebereflexe na profesionální úrovni je základem profesního růstu pedagoga a nutností pro odbornou i lidskou odpovědnost.

⁴² Učitelka/učitel předškolního vzdělávání a klima mateřské školy. PRŮCHA, J., KOŘÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, s. 66. ISBN 978-80-262-0495-4.

⁴³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 209. ISBN 80-717-8772-8.

V letech 2008 – 2010 postupně proběhlo výzkumné šetření⁴⁴, jehož cílem bylo popsat způsob provádění hodnocení a sebehodnocení učitelů mateřských škol. První část šetření měla velmi pozitivní výsledek. Bylo zjištěno, že hodnocení a sebehodnocení se ve všech mateřských školách uskutečňuje, byl zjištěn také důraz na vytváření pozitivního klimatu důvěry a snahy o týmovou spolupráci. Nejvíce se na hodnocení podílí ředitelé škol, učitelé pouze menší měrou. Menší potíže bohužel byly zjištěny v procesu sebereflexe, potvrdilo se, že učitelé využívají velmi omezeně seberefektivní nástroje (vzájemné hospitace, vedení deníků), při sebereflexi se zaměřují především na klima třídy, podnětné prostředí a komunikační dovednosti, opomíjejí oblast plánování vzdělávací práce, vzdělávací pokroky dětí a individualizaci vzdělávání. Byly zjištěny také potíže s užíváním a pochopením současné terminologie.

Četnost využívání autoevaluačních dotazníků v praxi mateřských škol je součástí empirického části této práce.

Za jinou formu sebereflexe lze v současné době považovat níže uvedený evaluační nástroj – profesní portfolio učitele.

4.5. Profesní portfolio

V souvislosti s profesním rozvojem pedagoga mateřské školy se v současné době často hovoří i o další možnosti hodnocení pedagoga, která souvisí nejen s rozvojem profesních dovedností pedagoga, ale významně se podílí i na jeho sebereflexi. Mělo by se stát povinnou vstupní podmínkou pro postup do třetího a čtvrtého kariérního stupně učitele.

Profesní portfolio učitele je jedním z nově vznikajících evaluačních nástrojů, jeho podoba byla vytvořena a publikována v průběhu již zmíněného projektu „Cesta ke kvalitě“ jako třetí klíčová aktivita. Tento nástroj měl dvě základní východiska.

⁴⁴ Realita sebereflexe a podpory profesního růstu v mateřských školách: Problémy objevující se v mateřských školách. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, s. 71-73. ISBN 978-80-247-4309-7.

Základem prvního byl fakt, že učitel není „*pouze objektem hodnocení či evaluace, ale je jeho aktivním subjektem.*“⁴⁵ Druhým východiskem byl profesní standard učitele.

Mnozí mohou mylně chápat profesní portfolio jako osobní složku učitele obsahující doklady o dosaženém vzdělání a o účasti na akcích, seminářích a kurzech pořádaných v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které eviduje vedoucí pracovník školy. Naopak. Profesní portfolio by mělo pomoci učiteli postupně zaznamenávat a dokládat svůj profesní vývoj od počátku svého působení v učitelské praxi - realizované projekty, odborné publikace a příspěvky v odborných časopisech, sebereflexi a plán profesního rozvoje.

Osobní rozvoj definuje Koubek nejen jako „*osvojování a rozvíjení znalostí a dovedností, tedy odborností, ale že zahrnuje i celkové formování osobnosti každého zúčastněného jedince, formování jeho pracovního a sociálního chování tak, aby jeho odbornost přinášela náležitý efekt nejen organizaci, ale i jemu samému.*“⁴⁶ V rámci řízení jsou chápány plány rozvoje dohodou mezi manažerem a pracovníkem, přičemž pracovník je odpovědný za formulování svého plánu a za jeho realizaci. Manažer by v tomto procesu měl být oporou a zárukou pomoci a povzbuzení. Tento plán by měl být součástí plánu pracovního výkonu.

V oblasti školství by i takto podobně mohla vypadat podoba portfolia. Není důležité jen jaká je vlastní pracovní náplň pedagoga, jeho povinnosti, ale významné jsou také jeho plány, v jakých oblastech je třeba se rozvíjet.

⁴⁵ TRUNDA, Jiří. Profesní portfolio učitele: soubor metod k hodnocení a sebehodnocení. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/harmonogram-zverejnovani-a-detailnejsi-popis-evaluacnich?highlightWords=ov%C4%9B%C5%99en>

⁴⁶ KOUBEK, Josef. Plánování osobního rozvoje. *Řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha, 2004, s. 75-79. ISBN 80-7261-116-X.

Syslová⁴⁷ hovoří o třech typech portfolií:

- 1) pracovní portfolio chápe jako složku třídních dokumentů, které učitel vytvoří pro potřeby přímé činnosti s dětmi (plány, pracovní listy, pomůcky, výtvarné práce dětí apod.);
- 2) ukázkové portfolio by mělo sloužit jako prezentace učitele, představení toho nejlepšího, co vytvořil, realizoval, může sloužit jako podklad pro výběrové řízení;
- 3) diagnostické portfolio by mělo být podkladem pro vlastní sebehodnocení i hodnocení vedením školy, konkrétně by mělo být zaměřeno na hodnocení svého dosavadního vzdělávání a plánování dalšího profesního rozvoje s důrazem na naplňování cílů organizace.

Do jaké míry se profesní portfolio včleňuje do pedagogické dokumentace a stává se podkladem pro evaluaci pedagoga, je součástí empirického šetření.

4.6. Analýza třídní dokumentace

Mezi povinnosti pedagoga mateřské školy patří plánování vzdělávacích činností, učitel současně odpovídá za průběh a výsledky vzdělávání, za pokroky dětí. Veškeré profesní činnosti, které pedagog vykonává, jsou nějakým způsobem zaznamenávány do školních a třídních dokumentů. Pojmeme dokument „*se rozumí předmět vytvořený speciálně pro přenos a zachování informace.*“⁴⁸

Třídní a školní dokumentace je velmi významným zdrojem pro získání informací nejen o tom, jak je vzdělávání plánováno, jaký mělo průběh, ale také s jakým výsledkem. Z hlediska vedení třídní dokumentace, lze rozlišit dokumentaci povinnou a dokumentaci podpůrnou.

⁴⁷ Profesní portfolio. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, s. 52-54. ISBN 978-80-247-4309-7.

⁴⁸ JANOUŠEK, J. In: Získávání dat: analýza produktů a dokumentů. BEDRNOVÁ, Eva et al. *Manažerská psychologie a sociologie*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-0.

Povinná dokumentace zahrnuje především záznamy v přehledech výchovné práce, portfolia dětí a jejich pokroky ve vzdělávání. Je možno posoudit do jaké míry jsou záznamy přesné, zda obsah záznamů dostatečně vypovídá a konkretizuje všechny činnosti, které se uskutečňují, zda pedagog záznamy zapisuje jasně, srozumitelně a pravidelně. Na základě portfolia dětí, jež může zahrnovat produkty dětí, písemné záznamy o jejich pokrocích, lze zjistit, jak často, popř. systematicky pedagog vyhodnocuje pokroky dítěte, a zda s nimi nějakým způsobem dále nakládá (diagnostika dítěte, konzultace s rodiči apod.) Mnohdy je možné na produktech dětí také porovnávat, do jaké hloubky pedagog zaměřuje svoji vzdělávací činnost a jaké formy práce s dětmi nejčastěji využívá (způsob provedení, používané výtvarné techniky, nápaditost či naopak stále stejné opakující se jednoduché techniky a formy práce).

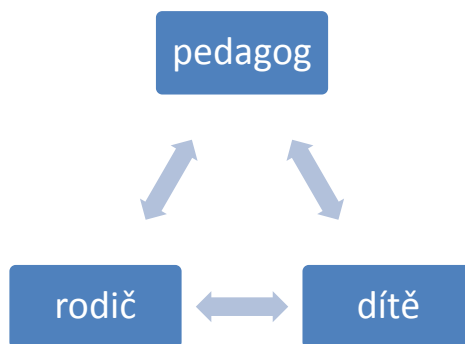
Dokumentaci podpůrnou lze chápat jako legislativně nepovinnou, přesto v prostředí mateřské školy důležitou nejen z důvodu připravenosti a promyšlenosti vzdělávací činnosti, ale současně k vyhodnocení a prezentaci vzdělávacích činností. Jedním z těchto dokumentů je třídní plán. Legislativa nevymezuje povinnost ani podobu třídního plánu, ale aby byly naplňovány cíle vzdělávání prostřednictvím učiva, obsahu vzdělávání, je v praxi nutné plánovat a vyhodnocovat. Zpracované plány vypovídají o tom, jak pedagog promyšleně připravuje činnosti s ohledem na konkrétní skupinu dětí, jakým způsobem zohledňuje jejich specifické potřeby.

Znalost RVP PV a orientace pedagoga v jednotlivých oblastech vzdělávání je možno taktéž vyzorovat z přípravy na pedagogickou činnost. Plán by neměl postrádat ani volbu metod a forem, které pedagog bude při přímé práci používat. Součástí plánů může být i vyhodnocení cíle, na který byl plán zaměřen. V některých školách kromě plánů a jejich vyhodnocení zpracovávají pedagogové i třídní kroniky a různou fotodokumentaci, která taktéž může být podpůrným dokumentem, na základě kterého je možno vyhodnocovat práci pedagoga.

Lze říci, že i analýza třídní dokumentace je evaluačním nástrojem, který lze běžně využívat jako jeden z podkladů evaluace pedagoga mateřské školy.

4.7. Ankety pro rodiče

Mateřská škola představuje velmi širokou síť sociálních vztahů, které se významnou měrou podílejí na celkovém klimatu školy i třídy, a to vše se může významně podílet i na efektivitě vzdělávacího procesu. Do vztahů a interakcí vstupují a na jejich podobě se podílejí pedagog mateřské školy, rodiče a děti.



Za velmi rozhodující, do jaké míry budou tyto vztahy na partnerské úrovni, lze považovat i to, jakým způsobem má škola nastavenou úroveň komunikace a spolupráce s rodiči. „Dobrá úroveň takové spolupráce, rovnováha v pomyslném trojúhelníku „žák – rodič – učitel“ se úročí jak při přípravě konsenzuálních, realistických a všemi podporovaných vzdělávacích programů, tak v jejich naplňování a v úrovni zpětné vazby o povaze deklarovaného a skrytého kurikula, jak při běžném chodu školy, tak při řešení situací spíše mimořádných, při identifikaci zdrojů obtíží a při dohodě na podobě žádoucích změn.“⁴⁹ V opačném případě, pokud škola nebude otevřená spolupráci s rodiči dětí, nebude znát potřeby rodičů, dětí, jejich názory, může to mít negativní vliv i na proces vzdělávání.

V dnešní době se naskytuje mnoho možností, jak se rodiče mohou spolupodílet na vzdělávání, spolurozhodovat. Mateřská škola je velmi vhodným prostředím pro navazování partnerských vztahů s rodiči, neboť pedagog mateřské školy je s rodiči a dětmi v každodenním kontaktu. Jednou z možností, jak se mohou rodiče vyjádřit nejen k celkovému chodu školy, organizaci, bývá anketa. Jejím prostřednictvím lze zjišťovat

⁴⁹ KOHOUTEK, T., MAREŠ, J. *Anketa pro rodiče: Anketa škle na míru*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-49-1. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/ankety-pro-ucitele>

informace a názory, které souvisejí jak s nabídkou aktivit a spokojeností rodičů s nimi, ale také s úrovní spolupráce nejen na úrovni školy, ale i třídy. Z hlediska evaluace pedagoga je možno zjišťovat, do jaké míry jsou rodiče spokojeni s informacemi o prospívání dítěte, se způsobem komunikace s rodiči, s nastavením pravidel ve třídě.

Anketa je explorativní metodou, která bývá chápána jako jiná varianta dotazníku. Na rozdíl od ankety má dotazník jasně vymezený výběr osob, s nimiž pracuje, anketa je volnější. Jak uvádí Pelikán⁵⁰, podobně i obsah ankety bývá u dotazníku širší, anketa se spíše soustředí jen na určitý konkrétní problém.

Úskalí ankety spočívá především v tom, že nemusejí odpovídat všichni oslovení, nelze tedy jasně výsledky ankety považovat za objektivní.

⁵⁰ PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007, s. 115. ISBN 80-718-4569-8.

EMPIRICKÁ ČÁST

1. Formulace problému

V teoretické části bakalářské práce byly vysvětleny základní pojmy, jako je pedagog mateřské školy a evaluace pedagoga. Byly popsány evaluační nástroje, které mohou být při evaluaci pedagoga mateřské školy používány.

Jaká je však skutečná realita mateřských škol, do jaké míry jsou výše definované evaluační nástroje využívány? Z dosavadní praxe v prostředí mateřské školy je možné konstatovat, že mateřská škola má svá specifika, která se týkají nejen vlastního edukačního procesu, ale také jeho hodnocení. Vedoucí pracovník školy je taktéž vykonavatelem, který, kromě řízení a vedení školy, se aktivně zapojuje do výchovně vzdělávací činnosti s dětmi. Ovlivňuje tento fakt i výběr evaluačních nástrojů při hodnocení kvality práce učitelů?

Cílem výzkumu je zjistit:

Které evaluační nástroje jsou nejčastěji využívány při hodnocení pedagoga mateřské školy?

2. Cíl šetření

Do výzkumného šetření byli zapojeni ředitelé mateřských škol ve Středočeském kraji.

Cílem šetření bylo především zjistit, jaké evaluační nástroje jsou nejčastěji využívané při hodnocení pedagoga mateřské školy. Součástí bylo i zjišťování, jaké nástroje považují ředitelé za nejvíce využitelné v prostředí mateřské školy, které považují za nejdůležitější, kdo všechno se na evaluaci pedagoga podílí, zda a jakou formou poskytují ředitelé zpětnou vazbu učitelům o jejich kvalitě výchovně vzdělávacího procesu a zda tato zpětná vazba má nějaký vliv na další profesní rozvoj učitelů.

Pro výzkum byla stanovena tato tři očekávání (tvrzení):

1. tvrzení:

Při evaluaci pedagoga ředitelé využívají nejčastěji hospitaci.

2. tvrzení:

Při evaluaci pedagoga ředitelé nejméně využívají profesní portfolio učitelke.

3. tvrzení:

Zpětná vazba pro učitele je nejčastěji poskytována formou rozhovoru.

3. Charakteristika výzkumného vzorku

3.1. Dotazníkové šetření

Základní soubor tvořili ředitelé mateřských škol ve Středočeském kraji. Výběrový soubor prezentovali ředitelé mateřských škol ze všech dvanácti okresů Středočeského kraje. Počet škol z jednotlivých okresů Středočeského kraje tvoří přibližně 10% z celkového počtu mateřských škol v daném okrese. Celkem bylo vybráno 55 ředitelů mateřských škol bez ohledu na velikost školy, na velikost obce, města.

3.2. Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovoru se s předchozím souhlasem účastnily tři ředitelky (ženy) mateřských škol ve Středočeském kraji. Jednalo se o mateřské školy velikosti 3 a 4 třídy (75 a 100 dětí), v okresním městě.

4. Použité metody

4.1. Dotazník

Jak uvádějí zdroje⁵¹, bývá dotazník nejpoužívanější explorační výzkumnou technikou. Dotazník umožňuje zjištění základních dat a informací o respondentech, o jejich názorech a postojích. Výhoda dotazníku spočívá ve snadnosti jeho administrace. Umožňuje současně a stejnou formou oslovit větší počet respondentů, do určité míry může zajistit anonymitu respondenta, ale zároveň mohou být odpovědi velmi subjektivní. Nevýhodou může být vymezení otázek a možností pro odpovědi respondenta. Mnohdy může dotazovaný odpovídat podle toho, co si myslí, že je od něj očekáváno.

Koncepce vlastního dotazníku byla uspořádána do několika základních okruhů – identifikace respondenta, evaluační nástroje, jejich důležitost, využitelnost, získání informací o poskytování zpětné vazby o kvalitě práce pedagoga a její možný vliv na profesní rozvoj. Byly položeny otázky zaměřené na základní identifikaci respondentů, otázky uzavřené s nabídkou variant odpovědí a otázky kontrolní. Parametrické otázky nabídly možnost seřazení podle důležitosti od jednoho pólu k druhému. Respondenti měli možnost využít volnou, upřesňující či doplňující informaci na konci dotazníku. Dotazník byl vyhotoven pomocí www.surveio.cz, kde byla provedena i základní analýza výsledků šetření, kterého bylo možno použít pro vlastní zpracování tabulek četností a porovnání zjištěných dat.

4.2. Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor je stejně jako dotazník explorativní technikou, na rozdíl od něj je však založen na ústní komunikaci a bezprostředním kontaktu s respondentem. Pozitiva lze spatřovat především v tom, že během přímého kontaktu je možno ihned reagovat na odpovědi dalšími dotazy, které mohou doplnit a upřesnit odpovědi. Součástí této komunikace je i komunikace neverbální, která umožňuje sledovat nejen reakce respondenta na otázky, ale především usnadňuje poznání jeho osobnosti, postojů k danému tématu, momentální naladění. Zásadním negativem bývá nejen možnost

⁵¹ PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007, 104 -- 115. ISBN 978-80-7184-569-0.

oslovit malé množství respondentů, ale také pořízení záznamu rozhovoru. Pelikán uvádí, že, „*Problém totiž spočívá v tom, že jakmile dotazovaný zpozoruje, že jsou jeho slova zaznamenávána, zpozorní a začne se stylizovat, pokud vůbec bude ochoten dále v rozhovoru pokračovat,*“ a „*tato prezentace většinou vede k tomu, že hovoří jiným, než běžným jazykem, zaujmají poněkud jiné postoje, než by zaujali v běžné komunikaci.*“⁵² Pořízení záznamu po ukončení rozhovoru také není vhodné, neboť není v moci člověka si zapamatovat nejenom slova, ale ani neverbální projevy. Švaříček a Šedřová ve své publikaci⁵³ doporučují rozhovor zaznamenat nejlépe na záznamové zařízení (audio, video), po ukončení pak hovor teprve přepsat. Tato metoda záznamu umožňuje se k rozhovoru kdykoli vracet.

Vlastní polostrukturovaný rozhovor byl předem sestaven tak, aby obsahoval otázky úvodní (zajištění anonymity, souhlas s nahráváním rozhovoru, téma rozhovoru) hlavní, tvořící jádro rozhovoru s cílem získat co nejdetailnější informace. Cílem polostrukturovaného rozhovoru bylo získat informace, které více specifikují využívání evaluačních nástrojů.

⁵² PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007, 122. ISBN 978-80-7184-569-0.

⁵³ Metody sběru dat. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 179-181. ISBN 978-80-7367-313-0.

5. Průběh výzkumného šetření

5.1. Dotazníkové šetření

Před vlastním dotazníkovým šetřením byl v listopadu 2014 uskutečněn předvýzkum, který měl ujasnit, jaké konkrétní otázky položit, jakým způsobem oslovovat respondenty, aby byla návratnost co nejvyšší, a také, jak bude probíhat administrace dotazníku. Na základě toho byly otázky přesněji formulovány.

Vlastní dotazníkové šetření probíhalo v měsíci lednu 2015, bylo zahájeno 15. ledna a ukončeno 2. února. Odkaz na dotazník zpracovaný pomocí „survio.cz“ byl rozeslán elektronickou poštou. V rámci Středočeského kraje bylo postupně osloveno celkem 55 respondentů, z každého okresu Středočeského kraje přibližně 10% z celkového počtu v tomto okrese.

Administrace dotazníků probíhala uspořádáním a sestavením tabulek četností odpovědí na jednotlivé otázky, relativní četnosti byly vyjádřeny v procentech. Tyto hodnoty byly použity v grafech (tabulky jsou součástí přílohy). Na základě analýzy relativních četností bylo provedeno celkové vyhodnocení šetření a došlo k porovnání s očekáváními.

5.2. Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor s vybranými respondentkami se uskutečnil počátkem února, po ukončení dotazníkového šetření. Bylo tak možné reagovat na některé skutečnosti, které z dotazníkového šetření vplynuly.

Respondentky se lišily délkou ve funkci ředitelky školy. Rozhovor se uskutečnil v budově mateřské školy, kde ředitelky působily. Byl dán souhlas s nahráváním na záznamník.

Všechny tři rozhovory byly zaznamenávány na záznamník, poté přepsány do textu⁵⁴. Jádrem rozhovoru byly otázky, které se týkaly podobně, jako dotazník nejvíce používaných nástrojů při evaluaci pedagoga. Cílem bylo získat i další informace

⁵⁴ Viz příloha č. 4

z oblasti evaluace v mateřské škole. Některé předem připravené otázky nebyly zodpovězeny v tom pořadí, jak byly připraveny, některé nebyly zodpovězeny vůbec, a to s ohledem na průběh rozhovor. Současně při reakci na rozhovor vznikly otázky nové.

6. Výsledky výzkumného šetření

6.1. Výsledky kvantitativního výzkumu

Rozesláno dotazníků: 55

Návratnost dotazníků: 42

Návratnost: 76%

V průběhu dotazníkové šetření byly zjišťovány i identifikační informace o počtu let ve funkci ředitele mateřské školy, počet dětí a pedagogických pracovníků včetně vedoucích pracovníků. Počty uvádějí střední hodnotu (medián). Otázky byly zaměřené i na zjištění toho, kdo všechno se na evaluaci pedagoga podílí.

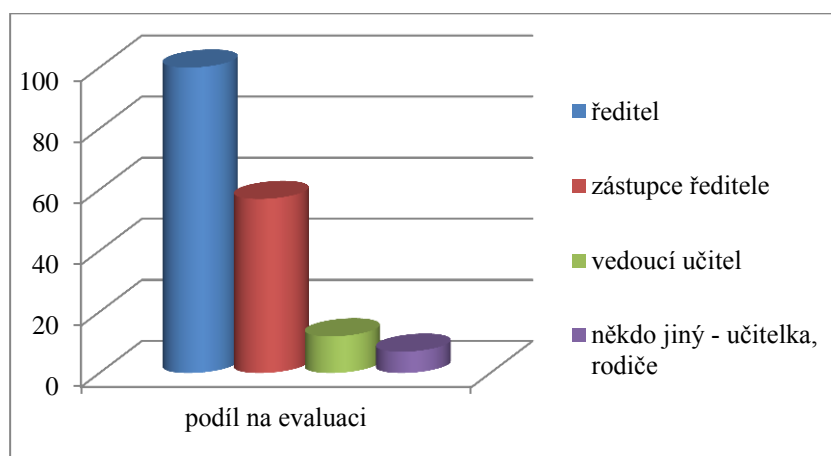
Zjištěné identifikační údaje:

- Počet let ve funkci ředitele: 11 let
- Počet dětí v MŠ: 99
- Počet učitelů v MŠ: 8

Podíl na evaluaci pedagoga:

Na evaluaci pedagoga se ve většině případů podílí 100% ředitel školy, 57% pak zástupce ředitele. Vedoucí učitelé pouze 12%. Slovně byli doplněni rodiče a učitel jako, ti, kteří se také na evaluaci podílejí. Z grafu č. 1 je viditelné, že téměř ve všech mateřských školách, které se šetření účastnily, má největší podíl na evaluaci pedagoga především ředitel školy, v menší míře je tato funkce pak delegována na střední management. Lze říci, že i rodiče a učitelé mají svůj podíl na evaluaci, neboť i v předchozí teoretické části byly popsány nástroje, které slouží k sebereflexi pedagoga, taktéž i rodiče se mohou formou ankety vyjádřit ke spokojenosti s průběhem vzdělávání a dalšími aspekty.

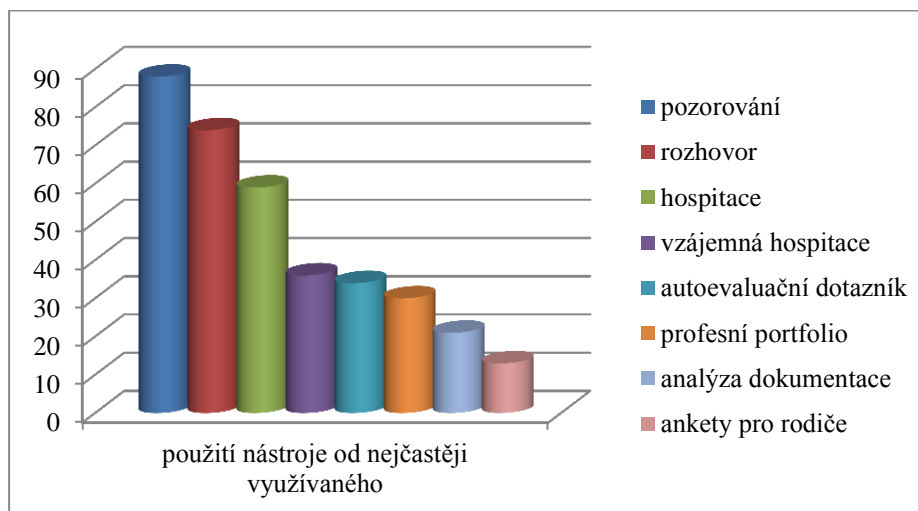
Graf č. 1.



6.1.1. Nejčastěji využívaný evaluační nástroj

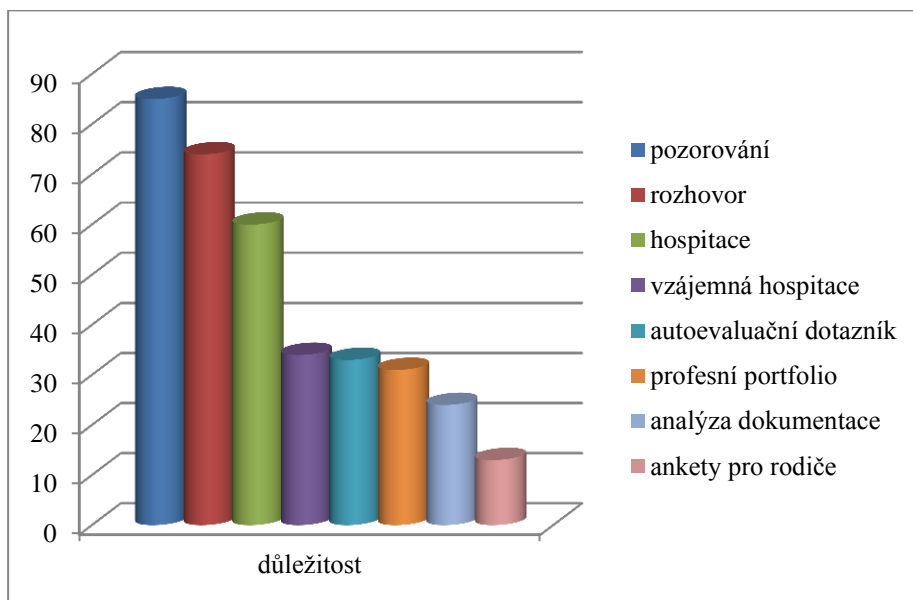
První tvrzení, které říká, že „Při evaluaci pedagoga ředitelé využívají nejčastěji hospitaci“, bylo ověřováno prostřednictvím několika položek dotazníku. Jednalo se o otázky zaměřené na evaluační nástroje, které využívají nebo nevyužívají při evaluaci, dále jaké využívají nejčastěji a jak často jsou využívány. Současně byl položen dotaz, který se týkal názoru respondentů na důležitost evaluačního nástroje, řadili nástroje od toho, který považují za nejdůležitější.

Graf č. 2



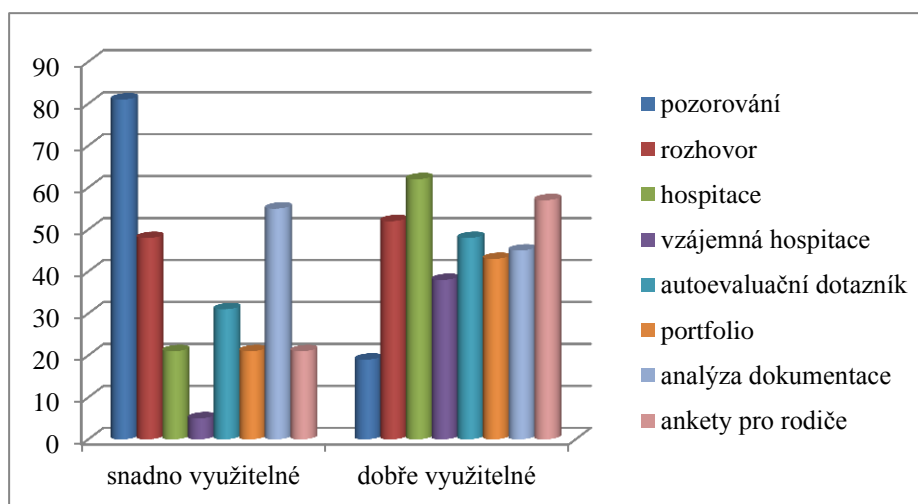
Graf č. 2 vyjadřuje to, jak respondenti seřadili používané evaluační nástroje od nejčastěji využívaných po nejméně využívané. Nejčastějšími třemi je pozorování (88%), poté rozhovor (74%), jako třetí, nejčastější nástroj udávají hospitace (59%).

Graf č. 3



Je velmi zajímavé, že téměř stejnými hodnotami přiřkládají respondentky důležitost těmto nástrojům při evaluaci, jak je zobrazeno v grafu č. 3.: pozorování (85%), rozhovor (74%) a hospitace (60%).

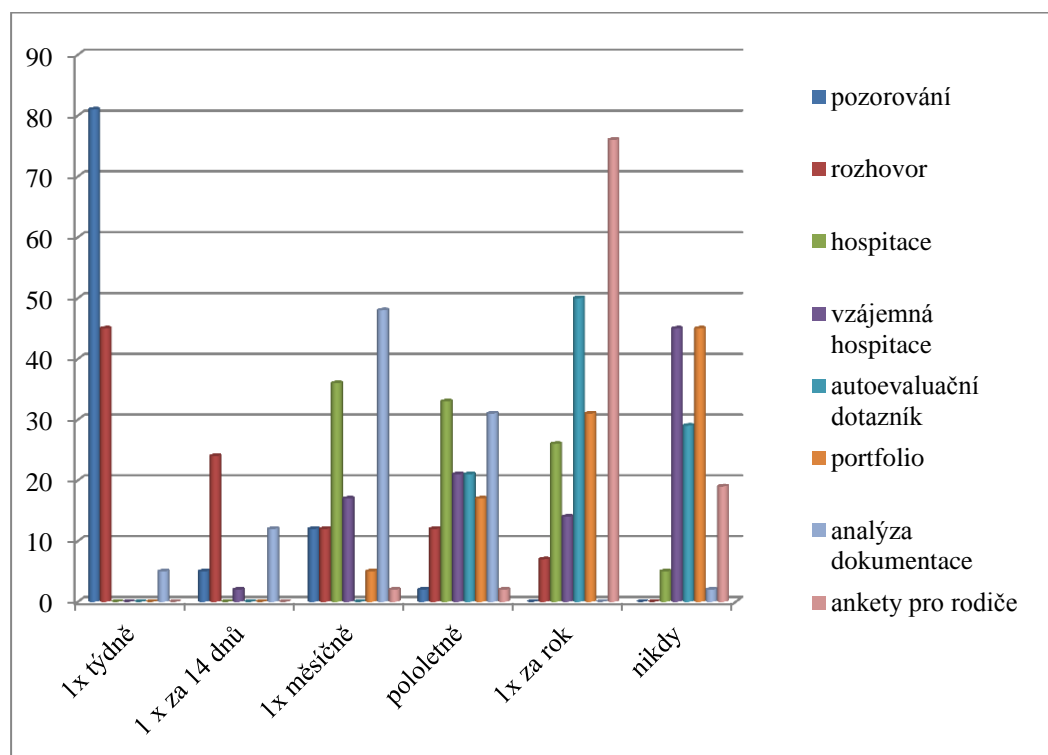
Graf č. 4



Graf č. 4 koresponduje s předchozím zjištěním, že hospitace je často využitelným evaluačním nástrojem při hodnocení pedagoga. Přesto, že není nejčastěji využívaným, je hodnocen jako velmi snadno (21%) a dobře využitelným (62%) evaluačním nástrojem.

Jiné zjištění lze ovšem vyčíst z grafu č. 5, který znázorňuje, jak často jsou jednotlivé evaluační nástroje v praxi využívány. Šetřením bylo zjištěno, že nejčastěji respondenti využívají pozorování (81%) a rozhovor (45%) – tyto nástroje využívají jedenkrát do týdne.

Graf č. 5



Další evaluační nástroje využívají jedenkrát do měsíce – nejvíce analýzu třídní dokumentace (48%) a hospitace (36%). Ze zjištění je zřejmé, že při pololetním hodnocení je využita nejširší škála uvedených evaluačních nástrojů. Kromě pozorování (81% týdně) a anket pro rodiče jsou využity všechny evaluační nástroje rovnoměrně, nejvíce hospitace (33%), analýza třídní dokumentace (31%), vzájemná hospitace (21%), autoevaluační dotazník.

Jedenkrát do roka jsou využívány nejvíce ankety pro rodiče (76%), autoevaluační dotazník pro učitelku (50%), profesní portfolio (31%). Hospitační činnost využívá 21% respondentů.

Nikdy nejsou využity především vzájemná hospitace (45%), profesní portfolio (45%) a autoevaluační dotazník (29%).

Jeden z respondentů se vyjádřil i slovně. Domnívá se, že pokud se „*učitelky navzájem v pedagogické práci překrývají, takže nejsou zapotřebí vzájemné hospitace*“. Na hospitace chodí pouze, pokud je přijata nová učitelka nebo když se vyskytne problém např. ve vztazích učitelka – dítě – rodina. Hospitace jinak nepoužívá, prochází třídami, vidí, jak se pracuje, může reagovat okamžitě.

Šetřením bylo zjištěno, že hospitace patří mezi tři nejčastěji využívané evaluační nástroje a je hodnocena jako velmi snadno a dobře využitelná. Je považována za třetí nejdůležitější evaluační nástroj, přesto je při evaluaci pedagoga ve skutečnosti využívána jen zřídka – jednou za měsíc nebo jednou za rok, někteří respondenti uvádějí, že nikdy. Na základě těchto skutečností lze konstatovat toto:

Očekávání, že při evaluaci pedagoga ředitelé využívají nejčastěji hospitaci, nebylo naplněno.

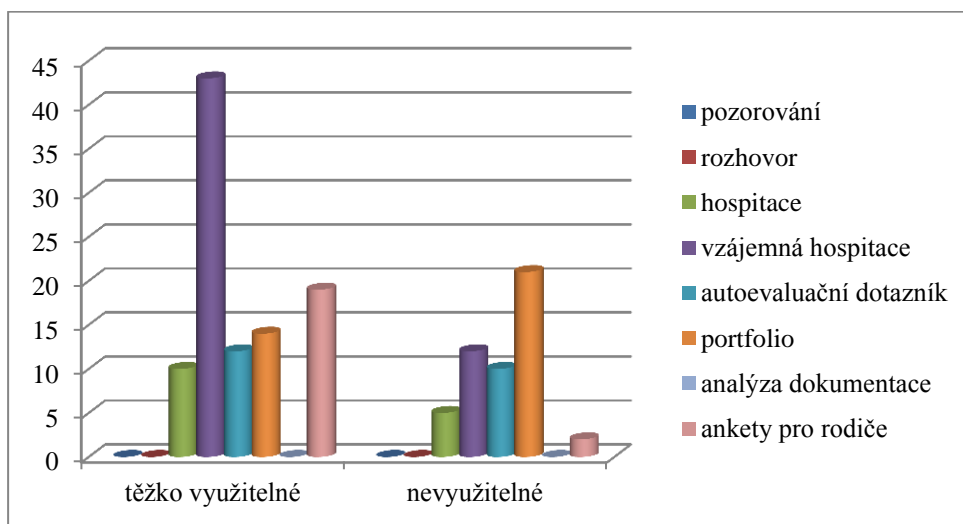
6.1.2. Nejméně využívaný evaluační nástroj

Tvrzení č. 2 „Při evaluaci pedagoga ředitelé nejméně využívají profesní portfolio učitele“ bylo ověřováno podobně jako 1. tvrzení několika dotazy, které se týkaly nejen nejčastěji a nejméně využívaných evaluačních nástrojů, ale také toho, které využívají, a které naopak nevyužívají vůbec.

Na základě získaných údajů zpracovaných v grafu č. 2 a 3 lze předpokládat, že profesní portfolio učitele řadí respondenti mezi nástroje evaluace nejméně využívané: portfolio (30%), analýza třídní dokumentace (21%) a anketa pro rodiče (13%).

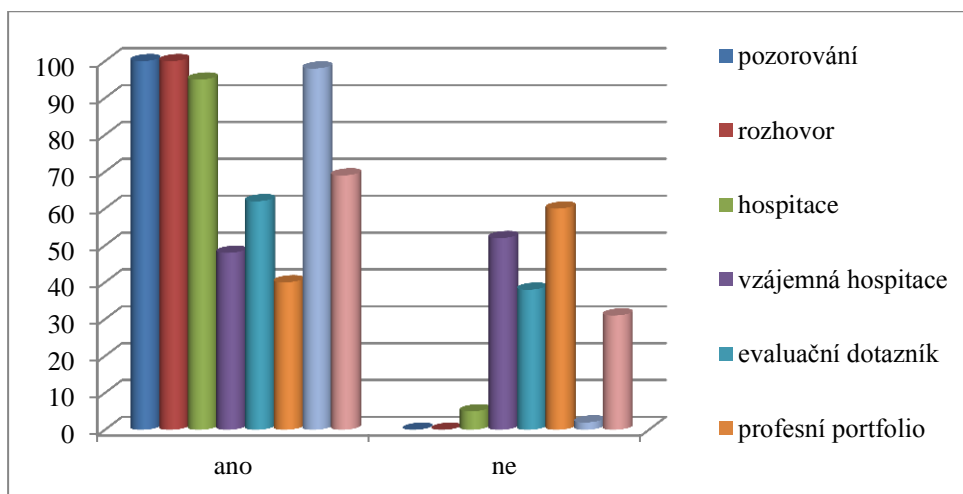
Profesnímu portfoliu není přikládána zvláštní důležitost, přestože 43% respondentů uvádí, že se jedná o dobře využitelný evaluační nástroj, jak uvádí graf č. 4. Současně považuje za těžko využitelný (14%) nebo vůbec nevyužitelný nástroj (21%) méně respondentů (graf č. 6).

Graf č. 6



Výše uvedený graf č. 5 zobrazuje, že tento evaluační nástroj bývá používán zpravidla jedenkrát za rok (31%), 45% respondentů uvádí, že jej nevyužívá vůbec z hlediska četnosti využití. Ještě vyšší procento respondentů v dotazníku na otázku č. 5 odpovědělo, že 60% tento nástroj nevyužívá (nejvyšší hodnota „ne“), což je zřejmé z grafu č. 7.

Graf č. 7



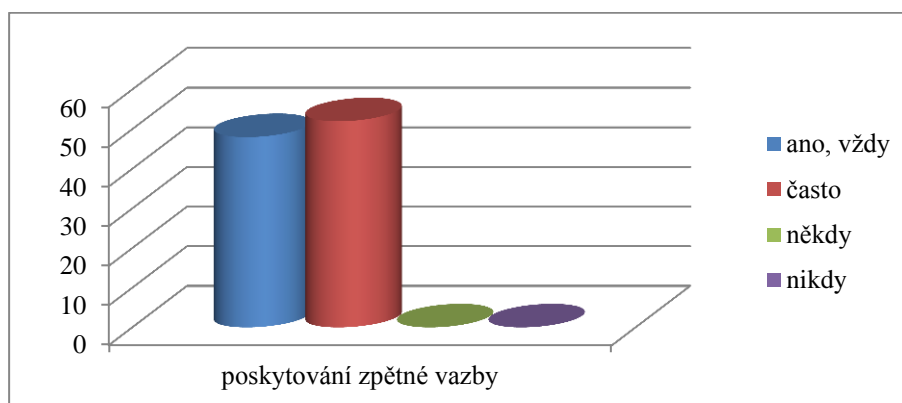
Přestože se nejedná o nástroj nejméně využívaný, lze jej zařadit mezi nejméně využívané, proto:

Tvrzení, že při evaluaci pedagoga ředitelé nejméně využívají profesní portfolio učitele, bylo částečně potvrzeno.

6.1.3. Forma poskytování zpětné vazby pro učitele

Tvrzení č. 3 „Zpětná vazba pro učitele je nejčastěji poskytována formou rozhovoru“ bylo ověřováno v jedné otázce přímo směřující k naplnění očekávání či nenaplnění daného očekávání. Další dvě otázky tuto hlavní doplňovaly a zjišťovaly, zda je vůbec zpětná vazba poskytována, a také názor respondentů, zda zpětná vazba o kvalitě práce učitele může mít vliv na jeho další profesní rozvoj.

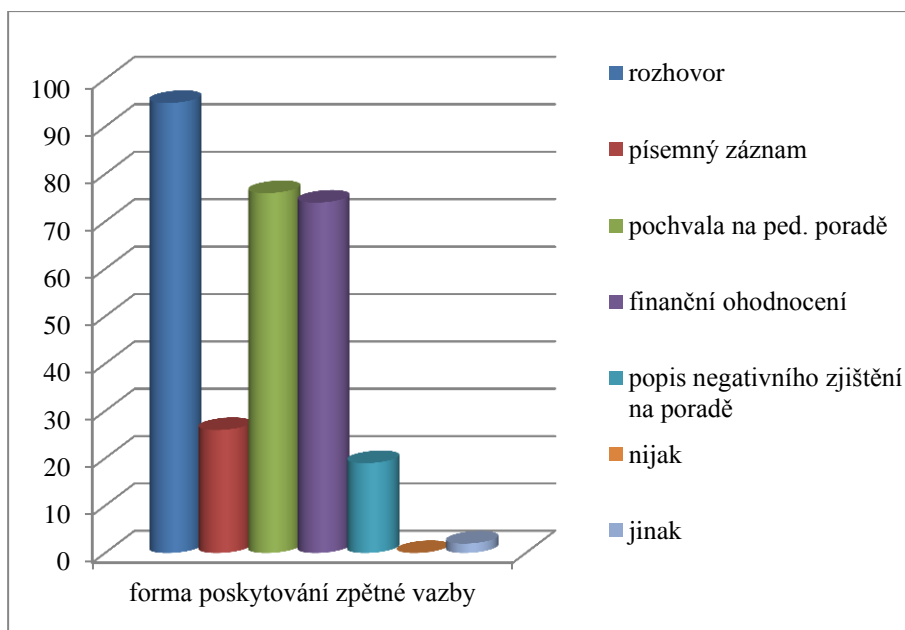
Graf č. 8



Graf č. 8 zcela jasně prezentuje, že učitelé dostávají zpětnou vazbu o kvalitě své práce, vždy 48% a často 52%.

Nejčastějšími formami, kterými respondenti sdělují zpětnou vazbu, bývá rozhovor (95%), pochvala na pedagogické poradě (76%) a finanční ohodnocení (76%), toto zobrazuje následující graf č. 9.

Graf č. 9



V menší míře je využíván písemný záznam (26%) a popis negativního zjištění na pedagogické poradě (19%). U této otázky byla využita možnost volné odpovědi. Respondent uvedl, že využívá jako zpětnou vazbu též nefinanční ohodnocení, konkrétně pak poskytování materiálního zázemí pro práci a možnost vzdělávat se.

Na základě vyhodnocení grafu č. 8 lze říci, že:

Tvrzení, že zpětná vazba pro učitele je nejčastěji poskytována formou rozhovoru, bylo potvrzeno.

6.2. Výsledky polostrukturovaného rozhovoru

Evaluaci pedagoga v mateřských školách vnímají respondentky jako důležitou z hlediska nejen zpětné vazby pro sebe sama, ale také pro učitele.

Evaluací pedagoga se zabývají nejen respondentky, ale také vedoucí učitel, zástupce ředitele. Střední management, jak se jedna respondentka domnívá, jí pomáhá v tom, že na některé věci má zcela jiný náhled, názor, všímá si i jiných věcí. Podíl na

hodnocení pedagoga mají někdy také rodiče, kteří mohou prostřednictvím anket vyjádřit svůj názor na fungování školy, klimatu třídy. Shodně uvádějí, že i výsledky evaluace mají vliv na odměňování pedagogů.

Jako nejčastější používaný nástroj evaluace uvádějí respondentky pozorování, které se spíše uskutečňuje více nahodile než plánovitě. Je však pro respondentky stěžejní, pedagogové nejsou stresováni. Pozorování považují za nástroj, kterým lze zjistit velmi mnoho aspektů vzdělávání, např. nastavená pravidla ve třídě, zvyklosti, úroveň společenských a hygienických návyků dětí, připravenost pedagoga. Lze tedy zjistit, jaká je kvalita plánování, organizace, průběhu i výsledků vzdělávání. Často používaným nástrojem je také rozhovor.

Hospitační činnost respondentky nevyužívají téměř vůbec, pouze výjimečně (přijetí nového pedagoga), shodně zdůrazňují nedostatek času z důvodu administrativní činnosti související s řízením školy.

Jedna z respondentek považuje za důležitou vzájemnou hospitaci, kterou využívá především při nástupu nového učitele. Může sledovat práci kolegů, nejen režimové momenty, ale také metody a formy práce.

Mezi nejméně užívané nástroje řadí ankety pro rodiče, profesní portfolio a autoevaluační dotazník. Přesto jedna respondentka uvádí, že rodiče oslovují s různými dotazy, které se týkají činností školy, třídy, dostatku informací. Z těchto anket se mnohdy lze dozvědět i něco o tom, jak učitelé na rodiče působí, jak s nimi jednájí, i když toto nelze považovat za směrodatné.

Profesní portfolio se zatím nedaří vytvářet, lze se domnívat, že doposud nebyl pochopen hlavní smysl portfolio – neměla by to být záležitost ředitele školy, ale především samotného pedagoga, který by ho měl sám vytvořit a doplňovat. Je možné, že i na straně učitelů zatím není zájem tímto způsobem prezentovat svoji profesní činnost. S tímto nástrojem souvisí i sebehodnocení pedagoga. Při evaluaci používá autoevaluační dotazník zatím jedna respondentka a uvádí, že se málo daří to, aby učitelé uměli vyhodnotit sami sebe, svoji práci, dle jejího názoru jsou zvyklí vyhodnocovat především děti a jejich pokroky či nezdary.

Všechny respondentky poskytují pedagogům zpětnou vazbu o jejich práci, využívají především rozhovor. Jedna z nich uvádí, že tuto metodu začala užívat nedávno. Jedná se o záměrné a předem připravené setkání učitel – ředitel, kde se obě strany mohou vyjádřit. Zdůrazňována jsou především pozitiva práce učitele, rezervy či doporučení. Uvádí, že i když je tento způsob hodnocení časově i administrativně náročný, přináší shodu a porozumění obou stran.

Řízení školy a administrativa s tím spojená je uváděna jako nejčastější důvod, proč je evaluace pedagogů uskutečňována především jen neplánovaným a nesystematickým způsobem, i když může mít význam v celém procesu evaluace školy.⁵⁵

Přesto je však evaluace pedagoga respondenty považována za důležitou nejen pro samotného pedagoga ale i pro celkovou atmosféru školy.

⁵⁵ Na základě výsledků mezinárodního šetření TALIS 2013 bylo doporučeno snížit administrativní zátěž ředitelů škol, která je v ČR ve srovnání s ostatními zeměmi nadprůměrná, odvádí je od činností spojených s výukou a negativně se promítá do jejich spokojenosti v zaměstnání (<http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Ceska-skolni-inspekce-zverejnuje-analytickou-zprav>)

7. Závěr výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, které evaluační nástroje jsou nejčastěji využívány při hodnocení pedagoga mateřské školy.

Bylo zjištěno, že nejčastěji používaným evaluačním nástrojem je pozorování, a očekávání, že nejčastěji používaným nástrojem je hospitace, se nepotvrdilo. Pouze částečně bylo naplněno očekávání, že profesní portfolio učitele je nejméně používaným evaluačním nástrojem. Poskytování zpětné vazby učitelům o kvalitě její práce formou rozhovoru bylo potvrzeno.

Hospitační činnosti bývá přikládán velký význam. To dokládá i průzkumné šetření⁵⁶, které mělo za cíl zjistit, jak je hospitační proces v mateřských školách vnímán vedoucími pracovníky a využíván v řízení školy, a jak je vnímán pedagogy. Součástí byla i otázka pro vedoucí pracovníky i pedagogy, zda existuje vliv hospitací na zkvalitnění práce učitelů a vedoucích pracovníků. 88 respondentů ze 124 odpovědělo, že ano, má vliv.

Přesto výzkum zabývající se nejčastěji využívaným nástrojem evaluace pedagoga toto nepotvrdil. Ukázalo se, že nejčastěji využívanou metodou je pozorování, u kterého nebylo zjišťováno, zda je nějak systematicky plánováno, zda má svá kritéria apod., naopak byla zdůrazněna jeho výhoda nejen z hlediska časového ale i z hlediska sociálního (osobní komunikace).

V praxi mateřských škol chybějí vzájemné hospitace, které by měly vést nejen ke sjednocení režimových momentů pedagogů při vedení třídy, ale především ke vzájemnému obohacení o nové zkušenosti, znalosti, nové postupy.

Bylo zjištěno, že ani sebereflexe učitelů není tak zcela běžným prostředkem evaluace pedagoga, pedagogové zatím přesně neumějí pojmenovat svoji výchovně vzdělávací činnost, vše co umějí, co dětem předávají. Jejich reflexe se vztahuje spíše

⁵⁶ BOHMANNOVÁ, Iveta. *Hospitační činnost ředitele v předškolním zařízení, efektivní nástroj řízení* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2011. 78 s. Vedoucí práce Jana Marková.

k dětem, co ony dokáží, umějí. Profesionální portfolio se zatím nestává součástí sebehodnocení a vlastní prezentace pedagoga, přesto podobná forma existuje, i když je zatím v kompetenci vedoucích pracovníků.

Výzkum probíhal na kvantitativní úrovni, uskutečnilo se i šetření formou polostrukturovaného rozhovoru. Pro kvantitativní výzkum bylo využito dotazníkového šetření, které se uskutečnilo v rámci Středočeského kraje. Lze se domnívat, že přestože byla návratnost dotazníků vysoká, vzorek respondentů nebyl dostatečně velký, aby měl všeobecnou vypovídací hodnotu. Přesto lze říci, že výsledky dotazníkového šetření podaly hrubý obraz o realitě evaluační činnosti v mateřských školách. Tuto skutečnost potvrdil zjišťování metodou polostrukturovaného rozhovoru.

Poznatky zjištěné tímto šetřením lze využít při dalších výzkumech, které by mohly být zaměřeny více do hloubky evaluačního procesu pedagoga, s cílem především zjistit, do jaké míry je pozorování systematicky plánováno, jaká jsou kritéria pro pozorování, jaká je systematická a celistvost sledovaných jevů, procesů, a také, jaké jsou konkrétní výstupy pro pedagoga. Do kvalitativního výzkumu by bylo vhodné zapojit samotné pedagogy, a zjistit i jejich pohled na evaluační proces.

ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Cílem bakalářské práce bylo popsat nástroje evaluace pedagoga mateřské školy a zjistit, které jsou v mateřských školách nejčastěji používány. Teoretická část zdůraznila význam evaluace pro řízení kvality pedagogického procesu v mateřské škole, byly definovány základní pojmy, jako je pedagog mateřské školy a evaluace pedagoga mateřské školy, a popsány evaluační nástroje používané v mateřských školách.

Naplnění cíle bylo uskutečněno prostřednictvím výzkumu, který se zabýval zjišťováním toho, jaké jsou nejpoužívanější nástroje při hodnocení pedagoga mateřské školy. Výsledky výzkumného šetření byly prezentovány ve formě obsahových poznatků z realizace výzkumu a porovnány s dosavadními teoriemi, byly analyzovány zvolené výzkumné techniky. Závěr výzkumu specifikuje konkrétní oblasti, na které by mohly být v budoucnu výzkumy zaměřeny.

Na základě celkových výsledků výzkumného šetření a teoretické části práce lze říci, že evaluace pedagoga mateřské školy je chápána jako velmi významná, přestože nelze zcela jasně říci, že se uskutečňuje systematicky, plánovitě a komplexně. Evaluaci je však přisuzována velká důležitost jednak pro ředitele školy jako známka kvality výchovně vzdělávacího procesu a základ pro spravedlivou odměnu, ale také má svůj význam pro samotné pedagogy a plánování jejich profesního rozvoje.

Závěrem je třeba říci a uvědomit si významnost lidí, kteří jsou zárukou kvality vzdělávání, ale i důležitou roli toho, kdo velmi zásadním způsobem ovlivňuje jejich motivaci a další profesní zájmy. Jak říká Bedrnová, manažer je ten, kdo *„přímo ovlivňuje každodenní jednání na pracovišti, a to směrem k vysokým výkonům a spolupráci, podmiňující prosperitu organizace s ohledem na jejich spokojenost, se zaměřením na jejich další rozvoj.“*⁵⁷

⁵⁷ Manažer a vedení lidí. BEDRNOVÁ, Eva, Eva JAROŠOVÁ a Ivan NOVÝ. *Manažerská psychologie a sociologie*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2012, s. 415-416. ISBN 978-80-7261-239-0.

POUŽITÉ ZDROJE

Odborná literatura:

BEDRNOVÁ, E., JAROŠOVÁ, E., NOVÝ, I. *Manažerská psychologie a sociologie*. 1. vyd. Praha: Management Press, s.r.o., 2012. ISBN 978-807261-239-0.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 171 s. ISBN 978-807-3672-218.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-717-8537-7.

BOUROVÁ, Monika. *Evaluaace a hodnocení v mateřské škole*. 1. vyd. Nový Bydžov: ATRE, 2003, 98 s.

KOUBEK, Josef. *Řízení pracovního výkonu*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2004, 209 s. ISBN 80.

LOJDA, Jan. *Manažerské dovednosti*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, 182 s. ISBN 978-80-247-3902-1.

PRŮCHA, J., KOŽÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 181 s. ISBN 978-802-6204-954.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007, 270 s. ISBN 80-718-4569-8.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. aktualiz. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

SYSLOVÁ, Zora. *Hospitace ředitelky mateřské školy jako nástroj vedení lidí a podpory jejich profesního rozvoje*. Praha: Raabe, 2009, 24 s.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 158 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., LHOTKOVÁ, I. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 200 s. Řízení školy. ISBN 978-807-3579-012.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TROJAN, Václav et al. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, 172 s. ISBN 978-80-7290-543-0.

Elektronické zdroje:

BOHMANNOVÁ, Iveta. *Hospitační činnost ředitele v předškolním zařízení, efektivní nástroj řízení* [online]. Praha, 2011. Dostupné z: http://ckis.cuni.cz/F/VIR6H7M788TV415AKMUPSEMLME9ACYSR3S5BJHECA9ENC C7TIP-42866?func=full-set-set&set_number=003669&set_entry=000034&format=999.

Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Centrum školského managementu. Vedoucí práce RNDr. Jana Marková.

Budou vzájemné hospitace běžnou praxí škol?. *Učitel'ské noviny* [online]. 2011, č. 1. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5641>

Evaluační nástroje. *Metodický portál RVP.cz: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje>

Cesta ke kvalitě [online]. 2012. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae>

Karierní systém. *Národní institut pro další vzdělávání* [online]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>

KOHOUTEK, T., MAREŠ, J. *Anketa pro rodiče: Anketa škoie na míru*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-49-1. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/ankety-pro-ucitele>

Kvalita a hodnocení ve vzdělávání: výkladový slovník. In: *Cesta ke kvalitě* [online]. 2012. Dostupné z: <http://slovník.evaluacninastroje.cz/#viewId=ByAttachedGroups>

SPIPKOVÁ, V., JANÍK, T., PÍŠOVÁ, M. *Co je a co není kariéra učitele: Komenský - odborný časopis pro učitele základní školy* [online]. 3/138. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/komensky/predesle-rocniky>

ŠENFELDEROVÁ, Jana. Sdílení zkušeností učitelů v rámci jedné školy - jak na to?. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2009. Dostupné z: <http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=100&t=4691>

TALIS 2013. [online]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Ceska-skolni-inspekce-zverejnuje-analytickou-zprav>

TRUNDA, Jiří. Profesionální portfolio učitele: soubor metod k hodnocení a sebehodnocení. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/harmonogram-zverejnovani-a-detailnejsi-popis-evaluacnich?highlightWords=ov%C4%9B%C5%99en>

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ PRAHA. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2004. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani?highlightWords=r%C3%A1mcov%C3%BD+vzd%C4%9B%C3%A1vac%C3%AD+program+pro+p%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD+vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. *Portál veřejné správy* [online]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=563~2F2004&rpp=15#seznam>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – dotazník

Evaluace pedagoga MŠ

Vážená kolegyně,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na používané evaluační nástroje při hodnocení pedagoga mateřské školy. Výsledky dotazníku budou použity pro potřeby mé bakalářské práce s názvem „Evaluace pedagoga mateřské školy“.

Děkuji předem za-Váš čas a ochotu.

Jana Kovářová, ředitelka MŠ a studentka oboru Školský management na PedFUK v Praze.

1. Kolik let jste ve funkci ředitelky MŠ?

2. Jaký je počet dětí ve Vaší MŠ?

3. Jaký je počet pedagogů ve Vaší MŠ včetně Vás?

4. Vyberte, kdo všechno se podílí na evaluaci pedagoga Vaší MŠ

- ředitel/ka školy
- zástupce ředitele/ky školy
- vedoucí učitelka
- někdo jiný
- kdo

5. Využíváte níže uvedené evaluační nástroje při hodnocení pedagogů ve Vaší MŠ?

	ano	ne
průběžné pozorování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozhovor s učitelkou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hospitace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vzájemná hospitace učitelek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
autoevaluační dotazník	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
profesní portfolio učitelky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
analýza třídní dokumentace (plánování, záznamy, hodnocení výsledků vzdělávání)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ankety pro rodiče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jiné nástroje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Seřadte níže uvedené evaluační nástroje od těch, které považujete za nejdůležitější

průběžné pozorování	<input type="checkbox"/>
rozhovor s učitelkou	<input type="checkbox"/>
hospitace	<input type="checkbox"/>
vzájemná hospitace učitelek	<input type="checkbox"/>
autoevaluační dotazník	<input type="checkbox"/>
profesní portfolio učitelky	<input type="checkbox"/>
analýza třídní dokumentace	<input type="checkbox"/>
ankety pro rodiče	<input type="checkbox"/>

7. Seřadte níže uvedené evaluační nástroje od nejvíce Vámi využívaných po nejméně využívané ve Vaší mateřské škole

průběžné pozorování	<input type="checkbox"/>
rozhovor s učitelkou	<input type="checkbox"/>
hospitace	<input type="checkbox"/>
vzájemná hospitace učitelek	<input type="checkbox"/>
autoevaluační dotazník	<input type="checkbox"/>
profesní portfolio učitelky	<input type="checkbox"/>
analýza třídní dokumentace	<input type="checkbox"/>
ankety pro rodiče	<input type="checkbox"/>

8. Do jaké míry jsou níže uvedené nástroje využitelné ve Vaší mateřské škole?

	velmi snadno využitelné	dobře využitelné	těžko využitelné	nevyužitelné
průběžné pozorování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozhovor s učitelkou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hospitace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vzájemná hospitace učitelek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
autoevaluační dotazník	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
profesní portfolio učitelky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
analýza třídní dokumentace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ankety pro rodiče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Jak často využíváte těchto nástrojů při evaluaci pedagoga MŠ?

	1x týdně	1x za 14 dnů	1x měsíčně	pololetně	1x za rok	nikdy
průběžné pozorování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozhovor s učitelkou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hospitace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vzájemná hospitace učitelek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
autoevaluační dotazník	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
profesní portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
analýza třídní dokumentace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ankety pro rodiče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Poskytujete pedagogům zpětnou vazbu o hodnocení kvality jejich práce?

- ano, vždy
- často
- někdy
- nikdy

11. Jakou formou poskytujete pedagogům zpětnou vazbu o hodnocení jejich kvality práce?

- osobním rozhovorem
- písemně
- pochvalou na pedagogické poradě
- finančním ohodnocením
- popisem negativního zjištění na pedagogické poradě
- nijak, žádnou formou
- jinak
- jak?

12. Do jaké míry si myslíte, že evaluace pedagogů ve Vaší MŠ má vliv na jejich větší zájem o další profesní rozvoj?

- zcela určitě má pozitivní vliv, motivuje k dalšímu profesnímu rozvoji
- jen částečně motivuje k dalšímu rozvoji
- vůbec nemá vliv na jejich další profesní rozvoj
- nevím

13. Chcete ještě něco důležitého sdělit v oblasti evaluace pedagoga mateřské školy?

Příloha č. 2 – vyhodnocení dotazníkového šetření

Vyhodnocení dotazníkového šetření:

1. Počet let ve funkci ředitele MŠ
Rozsah praxe: 1 rok - 25 let
Medián (střední hodnota): 11 let
2. Počet dětí v mateřské škole:
Rozsah počtu: 22 – 300 dětí
Medián (střední hodnota): 99 dětí
3. Počet pedagogických pracovníků včetně ředitele
Rozsah počtu: 2 – 43
Medián (střední hodnota): 8
4. Podíl na evaluaci pedagoga:

	četnost	%
Ředitel školy	42	100
Zástupce ředitele školy	24	57
Vedoucí učitel	5	12
Někdo jiný:	3	7
- Učitelka	1	2
- Rodiče	1	2

5. Využívání evaluačních nástrojů při hodnocení pedagogů:

	ano		ne	
	četnost	%	četnost	%
průběžné pozorování	42	100	0	0
rozhovor s učitelem	42	100	0	0
hospitace	40	95	2	5
vzájemná hospitace učitelů	20	48	22	52
autoevaluační dotazník	26	62	16	38
profesní portfolio učitele	17	40	25	60
analýza třídní dokumentace	41	98	1	2
ankety pro rodiče	29	69	13	31
jiné nástroje	5	12	37	88

6. Důležitost evaluačních nástrojů

	četnost	%
průběžné pozorování	6,8	85
rozhovor s učitelem	5,9	74
hospitace	4,8	60
vzájemná hospitace učitelů	2,7	34
autoevaluační dotazník	2,6	33
profesní portfolio učitele	2,5	31
analýza třídní dokumentace	1,9	24
ankety pro rodiče	1	13

7. Nejčastěji využívané evaluační nástroje

	četnost	%
průběžné pozorování	7	88
rozhovor s učitelem	5,9	74
hospitace	4,7	59
vzájemná hospitace učitelů	2,9	36
autoevaluační dotazník	2,7	34
profesní portfolio učitele	2,4	30
analýza třídní dokumentace	1,7	21
ankety pro rodiče	1	13

8. Využitelnost evaluačních nástrojů

	velmi snadno		dobře		těžko		nevyužitelné	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%	četnost	%
průběžné pozorování	34	81	8	19	0	0	0	0
rozhovor s učitelem	20	48	22	52	0	0	0	0
hospitace	9	21	26	62	4	10	2	5
vzájemná hospitace učitelů	2	5	16	38	18	43	5	12
autoevaluační dotazník	13	31	20	48	5	12	4	10
profesní portfolio učitele	9	21	18	43	6	14	9	21
analýza třídní dokumentace	23	55	19	45	0	0	0	0
ankety pro rodiče	9	21	24	57	8	19	1	2

9. Četnost využívání evaluačních nástrojů

Tabulka četností

	1x týdně	1x za 14 dnů	1x měsíčně	pololetně	1x za rok	nikdy
průběžné pozorování	34	2	5	1	0	0
rozhovor s učitelem	19	10	5	5	3	0
hospitace	0	0	15	14	11	2
vzájemná hospitace učitelů	0	1	7	9	6	19
autoevaluační dotazník	0	0	0	9	21	12
profesní portfolio učitele	0	0	2	7	13	19
analýza třídní dokumentace	2	5	20	13	0	1
ankety pro rodiče	0	0	1	1	32	8

Tabulka v procentech

	1x týdně	1x za 14 dnů	1x měsíčně	pololetně	1x za rok	nikdy
průběžné pozorování	81	5	12	2	0	0
rozhovor s učitelem	45	24	12	12	7	0
hospitace	0	0	36	33	26	5
vzájemná hospitace učitelů	0	2	17	21	14	45
autoevaluační dotazník	0	0	0	21	50	29
profesní portfolio učitele	0	0	5	17	31	45
analýza třídní dokumentace	5	12	48	31	0	2
ankety pro rodiče	0	0	2	2	76	19

10. Poskytování zpětné vazby

	četnost	%
ano, vždy	20	48
často	22	52
někdy	0	0
nikdy	0	0

11. Forma poskytování zpětné vazby

	četnost	%
osobní rozhovor	40	95
písemný záznam	11	26
pochvala na pedagogické poradě	32	76
finanční ohodnocení	31	74
popis negativního zjištění na pedagogické poradě	8	19
nijak, žádná forma	0	0
jinak: nefinanční ohodnocení (možnost se vzdělávat, materiální zázemí pro práci)	1	2

12. Vliv evaluace pedagogů na jejich profesní rozvoj

	četnost	%
zcela určitě má pozitivní vliv, motivuje k dalšímu rozvoji	22	52
jen částečně motivuje k dalšímu rozvoji	18	43
vůbec nemá vliv na další profesní rozvoj	2	5
neví	0	0

13. Další sdělení v oblasti evaluace pedagoga mateřské školy

- Možná je evaluace důležitá věc a zvyšuje kvalitu výchovně vzdělávací práce, ale jestli učitelka nechce, tak ji žádná evaluace nepomůže ke kvalitní práci.
- Nepracuji jako ředitelka MŠ, jsem zástupkyně ředitelky na odloučeném pracovišti a částečně tuto činnost vykonávám – hospitace, kontrola dokumentace.
- Je velmi důležitá a napomáhá profesnímu i osobnostnímu rozvoji
- Chybí čas na řízení pedagogického procesu ředitelkám MŠ.
- Učitelky se navzájem v pedagogické práci překrývají, takže nejsou zapotřebí vzájemné hospitace. Na hospitaci chodím jedině v tom případě, že mám novou učitelku, nebo se vyskytne problém (učitelka – dítě – rodina). Jinak hospitace nepoužívám, ale denně procházím třídami a vidím, jak se pracuje, reaguji okamžitě.

Příloha č. 3 – polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor

- 1) Kdo všechno se podílí na evaluaci pedagoga Vaší školy?
- 2) Jaké využíváte evaluační nástroje při hodnocení pedagogů ve Vaší škole?
- 3) Které považujete za nejdůležitější při hodnocení pedagoga?
- 4) Proč se domníváte, že jsou důležité?
- 5) Jaké nejméně využíváte a proč? Máte nějaké důvody?
- 6) Které nástroje, si myslíte, že jsou nejlépe použitelné v prostředí MŠ?
- 7) Jakým způsobem a jak často provádíte hospitační činnost?
- 8) Používáte při hodnocení profesní portfolio učitele?
- 9) Jak často jednotlivé nástroje využíváte? Denně, týdně, měsíčně, vůbec nikdy?
- 10) Poskytujete zpětnou vazbu učitelům o jejich kvalitě výchovně vzdělávací činnosti?
- 11) Máte nějaké osobní zkušenosti s hodnocením pedagoga z pozice ředitelky nebo i učitelky školy?
- 12) Jaký čas věnujete evaluaci pedagoga?
- 13) Existuje ještě něco, co Vás k hodnocení pedagoga napadlo či zaujalo?

Příloha č. 4 – záznamy polostrukturovaných rozhovorů

Záznam rozhovoru č. 1

Charakteristika respondenta:

- Ředitelka mateřské školy
- Počet let ve funkci: 3 roky
- Velikost MŠ: 3 třídy, 75 dětí, 6 pedagogů

T – tazatel, D – dotázaný

T: Kdo všechno se podílí na evaluaci pedagoga ve Vaší škole?

O: Nejčastěji já jako ředitelka, pak pedagogické pracovnice, které se účastní vzájemné hospitace. Je to vlastně součást evaluace a myslím, že to přispívá k zachování úrovně pedagogického procesu. Je to pro mne také podklad pro odměňování pracovníků.

T: Jaké využíváte evaluační nástroje při hodnocení pedagogů ve Vaší škole?

O: Využívám především pozorování, když se pohybuji po škole. Na hospitaci není moc času, jsem dost zavalena administrativní činností. Učitelky využívají také pozorování svých kolegyň.

T: Které považujete za nejdůležitější při hodnocení pedagoga?

O: Já myslím, že jsou všechny důležité, některé využívám méně, některé více, ale každé slouží trochu něčemu jinému. Hodně důležitá byla vzájemná hospitace učitelek, když jsem zaměstnala dvě nové paní učitelky po škole. Každopádně pozorování práce učitelek je pro mne důležité, jednak sleduji celkové klima ve třídě i v celé škole, mohu sledovat učitelky při běžných činnostech, a ony to vědí, ví, že je jejich činnost monitorována.

T: Proč se domníváte, že jsou důležité?

O: u vzájemné hospitace mohou vidět práci svých kolegyň, nejen režimové momenty a jejich sjednocení na dané třídě, ale také mohou sledovat metody a formy práce s dětmi.

T: Jaké nejméně využíváte a proč? Máte nějaké důvody?

O: asi anketu pro rodiče – to tak jednou za rok, pokud nezapomenu.

T: Které nástroje, si myslíte, že jsou nejlépe použitelné v prostředí MŠ?

O: Myslím, že asi každodenní pozorování a osobní kontakt. Velmi přínosné pro mne třeba bývá, když se téměř celý kolektiv sejdeme na tvořivém semináři nebo při besídkách vidíme práci svých kolegyň. I pro mne, jako ředitelku, to má velký přínos, sama se ledasco naučím a uvědomím si své nedostatky.

T: Jakým způsobem a jak často provádíte hospitační činnost?

O: Velmi málo, není moc času, ale když se mi podaří si hospitaci naplánovat a skutečně realizovat, je to tak dvakrát do roka. Většinou to bylo u nových učitelek. Řekla jsem jim dopředu, kdy se přijdu podívat na jejich práci, a upozornila, že se v žádném případě nemusí bát, jako kdybych tam nebyla. Jenže dnes ty mladší paní učitelky jsou na tom trochu lépe, než my starší, které jsem se před každou návštěvou nadřízeného bály a nespaly, abychom náhodou něco nepokazily. V průběhu pozorování (mám připravený plán toho, co chci sledovat) si dělám krátké poznámky, které pak písemně shrnu. S paní učitelkou si odpoledne sedneme a v průběhu rozhovoru ona se může vyjádřit k tomu, co praktikovala a já jí podám svoje postřehy. Vždy je to klidné, bez emocí, snažím se více chválit než sdělovat nedostatky. Ale, jak říkám, je to velmi zřídka.

T: Používáte při hodnocení profesní portfolio učitelky?

O: Mám osobní složku každého zaměstnance, kde krom povinných dokumentů mám uchovány jejich doklady o účasti na seminářích, na projektech.

T: máte nějaké informace o tom, že by mělo být podkladem pro vstup do vyššího kariérního stupně?

O: Víím, že se toto chystá, ale zatím s ním nijak nepracujeme, pouze v té podobě, jak jsem zmínila

T: Jak často jednotlivé nástroje využíváte? Denně, týdně, měsíčně, vůbec nikdy?

O: nejčastěji pozorování, je to nejvhodnější z hlediska času, při té příležitosti kontroloji, jakým způsobem je vedena třídní dokumentace, především záznamy v třídních knihách. Zde taky vidím i rozdíly mezi učitelkami – jejich pečlivost, systematicčnost, například do jaké hloubky plánují své činnosti, zda zařazují činnosti ze všech oblastí vzdělávání, jaké vedou záznamy o dětech. Hospitaci velmi málo, řízený rozhovor také zřídka. Spíš se jedná o každodenní neformální komunikaci. Jednou do roka používám autoevaluační dotazník, měl by pomoci učitelce se pozastavit a ohlédnout se zpět na svoji práci.

T: Poskytujete zpětnou vazbu učitelkám o jejich kvalitě výchovně vzdělávací činnosti?

O: ano, většinou rozhovorem, pochvalou, někdy mám připomínky k drobným nedostatkům, rozhovory na poradách, odměna.

T: Jak přijímají Vaše hodnocení?

O: Jak kdo a jak kdy, ve více případech pozitivně.

T: Myslíte si, že vaše hodnocení má pak vliv na jejich další profesní rozvoj?

Určitě ano, stimuluje to ke konkurenceschopnosti, k vyšším odměnám, k dalšímu vzdělávání, pokud chtějí obstát.

T: Máte nějaké osobní zkušenosti s hodnocením pedagoga z pozice ředitelky nebo i učitelky školy?

O: Z pozice učitelky to byla určitě hospitace, pozorování. Někdy to bylo velice nepříjemné, záleželo na tom od koho. Zažila jsem za totality krajskou inspektorku, která když přišla na hospitaci, celou dobu se mračila a stále něco zapisovala. Klima a nálada byly „pod psa“, ale hodnocení? Výborné!

T: Bylo to pro Vás nějak přínosné?

O: Zcela určitě, člověk se chybami učí.

T: Jaký čas věnujete evaluaci pedagoga?

O: nedokážu přesně určit.

T: Existuje ještě něco, co Vás k hodnocení pedagoga napadlo či zaujalo?

O: Někdo má pedagogický talent daný „od Boha“, někdo na něm musí hodně pracovat – tedy, pokud ovšem chce.

Záznam rozhovoru č. 2

Charakteristika respondenta:

- Ředitelka mateřské školy
- Počet let ve funkci: 23 let
- Velikost MŠ: 4 třídy, 100 dětí, 8 pedagogů

T – tazatel, D – dotázaný

T: Kdo všechno se podílí na evaluaci pedagoga Vaší školy?

O: Samozřejmě že já, protože jsem zodpovědná úplně za všechno. Poté pak vše konzultuji se svojí zastupující učitelkou, s jejími názory. Výhodou je pro mne to, že ona je tu kratší dobu, má na věci trochu jiný pohled, jiné postřehy, vidí věci jiné a jinak než já.

T: Jaké využíváte evaluační nástroje při hodnocení pedagogů ve Vaší škole?

O: Určitě používám každodenní pozorování práce učitelek, mám dobré pozorovací schopnosti a vidím i to, co nechci. Na hospitaci mám velmi málo času. Téměř denně s každou neformálně hovořím, ale i z toho dokážu posoudit některé věci. Několikrát jsem se snažila, aby si učitelky písemně vyhodnotily svoji práci písemně, formou jednoduchých otázek, ale moc jsem neuspěla, záměr nepochopily, spíše to braly jako nucené zlo. Pravidelně kontroluji třídní dokumentaci, hlavně zápisy v třídních knihách. Vzájemné hospitace se dělaly, když nám nastoupily nové učitelky.

T: Které považujete za nejdůležitější při hodnocení pedagoga?

O. Neupřednostňuji žádnou metodu hodnocení, spíš si myslím, že je hodnocení důležité pro tvorbu atmosféry ve škole. Přesto – sebelepší hodnocení neudělá úplně vše a nikdy nedocílím dokonalosti, prostě pracuji s „živým materiálem“ a ten je prostě nevyzpytatelný. Určitě je také dobrý rozhovor, učitelka se sama může vyjádřit ke své práci, vyjádřit svůj odborný pohled. Určitě je však důležité pozorování, poznávám povahy lidí, jejich vzájemné chování, a to, jak se vše pak přenáší na děti. Myslím si, že jsou všechny důležité, některé využívám méně, některé více, ale každá slouží trochu něčemu jinému.

T: Jaké nejméně využíváte a proč? Máte nějaké důvody?

O: Vlastní hospitaci provádím velmi málo ani vzájemná hospitace u nás moc nefunguje. Využila jsem ji, když nastoupily nové učitelky po škole, jinak ne. A o vzájemné hospitace u učitelek není zájem. Také málo využívám sebehodnotící dotazníky, na tom musíme ještě zapracovat. Kontrolu dokumentaci tříd dělám asi dvakrát do roka, nakonec se mi stane, že něco důležitého stejně přehlédnu. Ankety pro rodiče moc neděláme.

T: Které nástroje, si myslíte, že jsou nejlépe použitelné v prostředí MŠ?

O: Použitelné jsou všechny, jen je potřeba si je pořádně promyslet, a vědět, proč je dělám nebo chci dělat, aby nebyl jen tak, že napíše další papír. Myslím si, že každá ředitelka zná svoji školu až moc dobře. Pokud si s učitelkami sedneme, budeme se bavit o všem možném, ať je to pedagogická oblast nebo provoz školy nebo, kde je rozbitý odpad či chybí šroubek. Mnohdy mi to dá víc. Zatěžující je pro mne právě to „dávání“ na papír.

T: Jakým způsobem a jak často provádíte hospitační činnost?

O: Málokdy – není čas, ale mám svoji hodnotící tabulku, které při hodnocení používám, jsou tam v závěru klady a zápory, ty pak s učitelkou probírám.

T: Používáte při hodnocení profesní portfolio učitelky?

O: Využívám ho hlavně při plánování vzdělávání, je to docela důležité, aby se dále vzdělávaly. Mám ho u každé učitelky založené a je hlavně o průběhu dalšího vzdělávání. Mám osobní složku každého zaměstnance, kde kromě povinných dokumentů mám uchovány jejich doklady o účasti na seminářích, na projektech

T: Jak často jednotlivé nástroje využíváte? Denně, týdně, měsíčně, vůbec nikdy?

O: nejčastěji využívám pozorování práce učitelek, několikrát do týdne spolu hovoříme, záměrně o pedagogické práci pak minimálně jednou za 14 dnů. Dvakrát do roka zkontroluji třídní dokumentaci. Na pedagogických poradách pak probereme vše potřebné – pedagogický proces, další vzdělávání, zájem a potřeby učitelek v oblasti rozvoje. Hospitaci dělám opravdu zřídka, je náročná na čas, chování učitelky není přirozené, i když mohu posoudit třeba její úroveň přípravy a pohotovost reagovat na nepředpokládané situace. A

jak jsem říkala, ankety pro rodiče také neděláme, pouze zcela výjimečně, když se vyskytne něco k řešení (zájem o kroužky).

T: Poskytujete zpětnou vazbu učitelkám o jejich kvalitě výchovně vzdělávací činnosti?

O: Snažím se, hlavně u učitelek, které mají předškoláky. Jako škola jsme se účastnily, tedy děti absolvovaly testy školní zralosti. Byl to výzkum, který realizovala pedagogická fakulta. To bylo dost dobré. Tam učitelky mohly z výsledků vidět, na co vše se mají soustředit, co děti nezvládají. Jinak na poradách vždy shrnuji to základní, co je dobré, na co bychom se měly zaměřit. Je samozřejmé, že učitelky nemají rády, když je hodnotím, především pokud jsou tam nějaká negativa, ale někdy to prostě jinak nejde – buď jsou ještě nezkušené, ale také je musím upozornit i na některá negativa, která shledala inspekce.

T: Jak přijímají Vaše hodnocení?

O: Myslím, že snad dobře, všude jsou nějaké rebelky.

T: Myslíte si, že hodnocení má vliv na jejich profesní rozvoj?

O: Řekla bych, že ano. Hlavně ty mladší učitelky. Ty starší s letitou praxí si myslí, že už vše znají a nic nového nemůže přijít.

T: Jakým způsobem podporujete jejich profesní rozvoj?

O: Učitelky mají k dispozici odbornou literaturu, která jim objasňuje dost dobře některé problémy, se kterými se setkávají.

T: Máte nějaké osobní zkušenosti s hodnocením pedagoga z pozice ředitelky nebo i učitelky školy?

O: jako učitelka si nepamatuji, že by mne někdy něco opravdu stresovalo, když jsem byla hodnocena ředitelkou nebo inspekcí. Jako ředitelka jsem zažila za 23 let už spoustu hodnocení zřizovatele i inspekce. Vždy byla pro mne pozitivní. Bohužel poslední návštěva inspekce byla zcela o něčem jiném. Neměla jsem vůbec dobrý pocit z celkového přístupu a jednání. Pro mne dost negativní zpětná vazba.

T: Jaký čas věnujete evaluaci pedagoga?

O: To nedokážu přesně určit, ale já vlastně hodnotím, sotva přijdu do třídy, připadám mi to až trochu „schizofrenní“.

T: Existuje ještě něco, co Vás k hodnocení napadne?

O: myslím, že je pro učitelky hodnocení velmi důležité, i když ony to tak na první pohled nevnímají. Stejně jako já potřebuji, aby mi někdo jednou za čas řekl, co dělám dobře, a kde ještě musím něco vylepšit, tak i učitelky určitě potřebují vědět, zda dělají svou práci dobře. Já mám pro sebe bohužel nyní jen tu negativní zpětnou vazbu.

Záznam rozhovoru č. 3

Charakteristika respondenta:

- Ředitelka mateřské školy
- Počet let ve funkci: 12 let
- Velikost MŠ: 4 třídy, 100 dětí, 8 pedagogů

T – tazatel, D – dotázaný

T: Kdo všechno se podílí na evaluaci pedagoga Vaší školy?

O: nejvíce asi já a moje zástupkyně, určitě trochu i učitelky, zapojujeme do hodnocení školy i rodiče. Ale ti nehodnotí práci učitelky jako takovou, ale spíš klima školy nebo přístup učitelek k rodičům. Tam se někdy setkáme s drobnou kritikou ale většinou s pochvalou. Naposledy, kdy jsme se dotazovaly různými otázkami na to, zda jsou dostatečně informováni různými formami o činnosti školy, třídy, o prospívání dětí, hned jsem u jedné odpovědi věděla, odkud vítr vane. Na otázku „jakou formu setkání s učitelkami s rodiči byste přivítali pro poskytování informací o prospívání dítěte?“ – odpověď byla – „hlavně né po ránu mezi dveřmi!!!“ bylo mi přesně jasné, jak a proč se rodič cítí a já opravdu věděla, ve které třídě se takto s rodiči někdy jedná.

T: Jaké využíváte evaluační nástroje při hodnocení pedagogů ve Vaší škole?

O: nejčastěji používám pozorování, je to pro mne časově dostupné, myslím, že autentické. Učitelky nejsou zbytečně stresovány tím, že si sednu a zapisuji poznámky. Já spíše velmi často procházím třídami, i když tam děti ani učitelky nejsou. To, že včas odejdou na vycházku, zjistím snadno a zároveň mohu vidět, co se dopoledne ve třídě dělo, jaký má vztah učitelky k pořádku, k čistotě, stejně je to také doba pro kontrolu třídní dokumentace (plány, jejich cíle, hodnocení, záznamy v třídních knihách, vedení třídních kronik). To že jsem tuto kontrolu provedla, pak dávám zpětnou vazbu všem na pravidelné týdenní poradě, řeknu celková pozitiva, na co si dát pozor, co zlepšit. To se ale týká spíše té organizace školy a tříd. Přímou práci s dětmi pak pozoruji, i když ne vždy náhodnými návštěvami ve

třídě. Je to o tom, co mne zajímá, co chci vidět, zjistit. Pokud mám zájem o to, jakým způsobem jsou děti vedeny ke stolování, či nejsou nijakým způsobem nuceny do jídla, přijdu do třídy právě v té době, kdy tato činnost probíhá. Podobně, pokud chci vidět, jak učitelky vychází s rodiči, jsem ve třídě přítomna v době, kdy rodiče přivádějí nebo odvádějí své děti. Je to také časově náročné jako hospitace, ale, jak jsem říkala, mělo by to být přirozené, nehrané. Takže záměrnou hospitaci dělám velmi zřídka, především u nově nastupující učitelky.

Dalším způsobem je rozhovor, který je předem naplánovaný a učitelka ví o jeho tématu. Jedná se z mé strany o vyjádření k práci učitelky z hlediska pozitiv a určitých rezerv či doporučení. Ona sama se může vyjádřit. Tento způsob hodnocení jsem zavedla teprve nedávno. Je velmi časově, administrativně náročný, ale myslím, že oběma stranám přináší jakýsi - smír?

T: Které považujete za nejdůležitější při hodnocení pedagoga?

O: no, jak jsem se zmínila, asi pozorování, rozhovor, ale i ostatní jsou důležité, každá má svůj význam - třeba sebehodnocení učitelky je moc důležité, a myslím, že to moc učitelky neumějí. Ony spíše hodnotí děti, co udělaly a jak to zvládly, ale na sebe zapomínají.

T: a vy sama využíváte nějak sebereflexi učitelek při hodnocení?

O: používám, jednou až dvakrát do roka autoevaluační dotazník, dříve jsem využívala připravené z publikace Zuzany Bečvářové a z Atre, teď nově se zástupkyně jsme sestavily svůj vlastní. Jsou to takové více otevřené otázky. Přesto zatím neplní to, co by měly. Paní učitelky stále mají tendenci hodnotit okolí a ty druhé, neumějí se na svoji práci podívat kriticky.

T: Jaké nejméně využíváte a proč? Máte nějaké důvody?

O: klasickou hospitaci, kde by měl být vypracován dopředu plán hospitací, přehospitační pohovor, vlastní hospitace, pohospitační pohovor. V začátcích své praxe ředitelky jsem tento plán měla úžasně připravený. A jaká byla realita? Prostě nebyl čas, administrativa

spojená s řízením školy je tak ohromná a rozsáhlá, že, bohužel, není čas. Tudiž plánovat je pěkné, ale pokud nastane situace, kterou musíte řešit hned, plány se neplní.

T: Které nástroje, si myslíte, že jsou nejlépe použitelné v prostředí MŠ?

O: pro mne ty, které jsem již zmínila, že používám – rozhovor, pozorování, dotazníky pro rodiče učitelky.

T: Používáte při hodnocení profesní portfolio učitelky?

O: snahu mám. V době, kdy se začalo mluvit o kariérním systému, jsem se účastnila konference, kde bylo jasně řečeno, že portfolio bude sloužit pro postup v kariérních stupních. Snahu jsem měla v tom, že jsem učitelky o tomto informovala, i když nikdo přesně nevěděl, jakou by mělo mít podobu. Moje zástupkyně se sama pokusila vytvořit na základě svých představ – vzdělání, doklady o dalším vzdělávání, odborné články v časopisech, významné projekty, které realizovala jak ve škole, tak i mimo školu. Pracuje s ním nadále a přidává další a další profesní úspěchy. Kolegyním jej půjčila jako vzor. O portfolio jsem naposledy mluvila s učitelkami při pololetním hodnocení, že by možná pro příští hodnocení byla fajn již základ mít připravený, tak uvidím.

T: Jak často jednotlivé nástroje využíváte? Denně, týdně, měsíčně, vůbec nikdy?

O: podle toho, jak mám čas, jak a co se potřebuji dovědět. Ve školce jsem stále, takže stále vidím něco, co mohu po čase vyhodnotit. Dotazníky pro rodiče dávám jednou do roka, sebehodnotící dotazníky pro učitelky jednou až dvakrát do roka.

T: Poskytujete zpětnou vazbu učitelkám o jejich kvalitě výchovně vzdělávací činnosti?

O: už se snažím. V loňském roce jsem byla negativně hodnocena učitelkami, že se cítí nedostatečně hodnocené a ohodnocené. Jednalo se jednak o nízké finanční ohodnocení – to je však problém v celém školství a někdo měl pocit nedostatečné zpětné vazby. Takže proto nyní realizuji jednak záměrný rozhovor a učitelkou, a na každé týdenní poradě se snažím říci alespoň pozitivní drobnosti, které jsem zjistila, a sdělit je.

T: Máte nějaké osobní zkušenosti s hodnocením pedagoga z pozice ředitelky nebo i učitelky školy?

Z pozice učitelky moc zkušeností nemám, nastupovala jsem do praxe v době sametové revoluce, a to se pak mnoho věcí rozvolnilo. Spíše jako ředitelka. Zpětná vazba je moc důležitá, nejen pro učitelky, ale také pro mne. Bohužel ji mám pouze po kontrolách z útvaru interního auditu města, hygieny a školní inspekce. Tam mi připadá, že se hledají jen negativa. A to není moc pozitivní a navíc trochu odtržené od skutečné reality.

T: Jaký čas věnujete evaluaci pedagoga?

O: Nevím přesně, nelze to časově vymezit, jak jsem řekla, každé setkání a návštěva třídy je o tom, že vždy je co hodnotit.

T: Existuje ještě něco, co Vás k hodnocení

O: je moc důležité. Ještě mne napadlo – hodnotit práci učitelky lze i zcela jiným způsobem. Občas se stane, že je tzv. „personální kolaps“, a já jdu k dětem, kde nejsem třídní učitelka, ale děti znám. V průběhu dopoledne jsem schopna zjistit, jak mají učitelky nastavená pravidla při hrách, při spontánních i řízených, jak jsou vedeny po stránce sebeobsluhy. Vidím, zda jsou zvyklé na pravidelný pohyb, na jaké úrovni jsou jejich hygienické návyky, společenské návyky apod. je toho spousta.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědoma, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byla jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou

Závěrečná práce:

Druh závěrečné práce: Bakalářská práce

Název závěrečné práce: Evaluace pedagoga mateřské školy

Autor práce: Jana Kovářová

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady.

V Praze dne

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....

podpis